

М.Т. Громкова

Педагогика высшей школы

*Рекомендовано Учебно-методическим центром
«Профессиональный учебник» в качестве учебного пособия
для дополнительного образования преподавателей
профессиональных учебных заведений*

*Рекомендовано Научно-исследовательским институтом
образования и науки в качестве учебного пособия
для студентов и аспирантов педагогических вузов*



Москва • 2015

Рецензенты:

кафедра педагогики и методики

Московского государственного университета им. В.И. Герасимова

(изд. кафедрой доктор педагогических наук, профессор П.Ф. Кубрушко)

доктор педагогических наук, профессор Л.П. Крышенина

доктор педагогических наук, профессор А.А. Андреев

Главный редактор издательства *Н.Д. Зряновым*

кандидат юридических наук, доктор экономических наук, профессор,

лауреат премии Правительства РФ в области науки и техники

Громкова, Майя Тимофеевна.

Г87

Педагогика высшего профессионального образования (педагогических вузов) / М.Т. Громкова. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2015. — 447 с.

ISBN 978-5-238-02236-9

Агентство СТР РГБ

Рассматриваются инновационные модели современного образования, адаптированные к моделям деятельности, синергетическим принципам самоорганизации социальных систем. Методология образовательной деятельности представлена на основе системного подхода, модульных технологий, позволяющих обеспечить компетенции как результат образования.

Пособие состоит из четырех разделов: «Теоретические основы педагогики», «Педагогика профессионального образования», «Технология профессионально-ориентированного обучения» и «Инновационная парадигма профессиональной деятельности».

Для преподавателей системы дополнительного профессионального образования, вузов, колледжей, а также студентов, аспирантов и всех, кто интересуется проблемами педагогики профессиональной деятельности.

ББК 74.58a73-1

ISBN 978-5-238-02236-9

© ИЗДАТЕЛЬСТВО ЮНИТИ-ДАНА, 2012

Принимается исключительное право на использование и распространение издания (ФЗ № 94-ФЗ от 21 июля 2005 г.).

Воспроизведение всей книги или любой ее части любыми средствами или в какой-либо форме, в том числе в интернет-сети, запрещается без письменного разрешения издательства.

© Оформление «ЮНИТИ-ДАНА», 2012

Введение

Сложившаяся в образовании ситуация требует переосмысления общих подходов в образовательной деятельности. Пересматривается ее методология: понимание функций, основополагающих понятий, а вслед за этим моделей и технологий. Позитивная роль методологии состоит в том, что авторитарная модель жизнедеятельности общества и соответственно образования уступила место логике, обоснованиям, доказательности. Этот процесс стал массовым около 30 лет назад, но его нельзя считать завершенными сегодня. Догматизм и менторство, приверженность стереотипам до сих пор являются существенным препятствием на пути модернизации системы образования. И в этой связи важно уточнить логику первичных понятий образования, в основе которой — признание субъектной позиции обучающегося, его самостоятельности, права выбора с учетом собственных запросов и ответственности за результат. Логическая цепочка основных понятий может показаться очевидной, но зачастую все еще приходится отстаивать свое право на руководство к действию в образовательной деятельности.

Образование — ценность, система, процесс (деятельность), результат, услуга. Образование как *ценность* предполагает приобщения к культуре — тому богатству, которое формирует образовательность образованности, является частью структуры личности (типы и связи), которая может быть представлена по разным основаниям (уровням управления и финансирования, формам обучения, типам процессов и т.д.). Образование как *процесс* — это процесс осознания субъектом собственного взаимодействия с окружающим миром; процесс изменения внутреннего образа потребностей, норм, способностей; преобразование сознания. Составляющие образовательного процесса: *воспитание, обучение, развитие*. Образование как *результат* — это определенное приращение на каждом его промежуточном этапе (среднее, среднее профессиональное, высшее, дополнительное и др.), свидетельствующее о завершении некоторого этапа, об окончании учебного заведения и удостоверении этого факта сертификатом. Образование как *услуга* предполагает создание условий для обеспечения результата, включающих материально-техническую базу и квалифицированный преподавательский состав. Зачастую ее по-разному понимают субъекты образования (обучающиеся, преподаватели, родители, работодатели, общество и т.д.), перекладывая

ответственность друг на друга. Тогда как в этом процессе у каждого вполне определенные функции. Особенность такой услуги состоит в том, что ее предоставление невозможно без активного участия заказчиков — обучающихся, без субъект-субъектного взаимодействия.

Педагогический процесс — специально организованный, позитивно результативный образовательный процесс. Составляющие педагогического процесса: *воспитание, обучение, развитие*. Взаимосвязи между процессами воспитания, обучения, развития адекватны взаимосвязям между *потребностями, нормами, способностями* в процессе их изменения, а также взаимосвязям между компонентами образовательного процесса: *целями, содержанием, методами*. Эти связи весьма существенны. Их доказательность легко устанавливается при рассмотрении взаимосвязей. Процесс педагогического взаимодействия позволяет определить смыслы основных педагогических понятий: воспитания, обучения, развития.

Воспитание — процесс управления субъектом собственными потребностями, определяющий уровень духовности и образ жизни. Воспитание в образовательных процессах специально организовано и осуществляется через постановку целей, их выращивание и выстраивание с учетом предпочтений; в деятельности воспитание проявляется как самоопределение при принятии решений в различных ситуациях. **Обучение** — процесс усвоения новых норм, правил, предписаний, установок, рекомендаций, законов, определяющих уровень приспособления к культуре, традициям, достижениям социума. Обучение в образовательных процессах специально организовано и осуществляется через содержание как усвоение новой информации, приращение к внутреннему содержанию субъекта; в деятельности проявляется как критерии (нормы, правила, предписания, установки и т.п.) культурного действия. **Развитие** — процесс выращивания способностей путем совершения действий, освоения способов деятельности, определяющих уровень цивилизованности. Развитие в образовательных процессах специально организовано и осуществляется через методы как совместные способы деятельности, выращиваются, окультуриваются способности мыслить (мыслетехнические), владеть словом (коммуникативные), осознавать действия (рефлексивные, проектные). В профессиональной деятельности процесс развития продолжается при совершении профессиональных (новых, рутинных) действий.

Образовательное пространство — пространство, в котором происходят образовательные процессы и взаимодействия с внешним миром. *Осознанное действие* — это действие, спроектированное с учетом системы потребностей, норм, способностей, (внутренних и внешних). *Субъект* образовательной деятельности — осознающий свои действия, свою самостоятельность и ответственность в образовательных процессах и собственных достижениях.

Методология как теоретическая база образовательной практики предложила системный принцип в работе с содержанием и деятельностный подход в выборе методов. Сегодня система профессионального образования в России решает не только утилитарную задачу овладения новыми компетенциями в связи с переходом к новым видам деятельности, но и еще более важную задачу изменения собственного менталитета. Научить толерантности, владению коммуникативными средствами для достижения понимания и способами анализа ситуаций для принятия самостоятельных решений, избавиться от потребительской позиции и перекалывания ответственности на внешние факторы — это также задачи процессов обучения. В этом смысле система профессионального образования является тренировочной площадкой, позволяющей решить социально значимые задачи демократизации и гуманизации общественной жизни. Наличие соответствующей квалификации у преподавателей, способность обеспечить эти процессы — один из основных условий ее решения. Подготовка преподавателей для системы профессионального образования является сегодня в России наиболее важной проблемой, суть которой не только в овладении новыми технологиями, но и в инвентаризации собственных профессиональных убеждений. Устойчиво сложившееся понимание собственных функций как сообщение информации породило чрезмерную вербализацию образовательных процессов. Овладение же компетенциями требует деятельностного подхода. Замена старой парадигмы образования «дать знания» на новую «обеспечить способность к грамотному действию» (что и есть компетенция) в профессиональном сознании преподавателей происходит трудно.

В последние годы в связи с вхождением в Болонский процесс значительно активизировалась работа по повышению квалификации преподавателей системы профессионального образования всех уровней. В учреждениях дополнительного образования используются разнообразные программы, направленные на овладение образовательными технологиями и инновационными моделями

подготовки специалистов нового типа. Они включают модульное обучение на основе системного подхода, овладение компетенциями на основе организационно-деятельностных методов. Процесс подготовки преподавателей для системы профессионального образования должен базироваться на тех же принципах, которые им придется реализовывать в подготовке специалистов, иначе они вряд ли будут усвоены на уровне действия и могут остаться только знанием.

Двадцатилетняя практика проведения авторских курсов с преподавателями высшей школы позволила автору разработать, теоретически обосновать и практически апробировать модульную структуру проблемных организационно-деятельностных семинаров для преподавателей вузов. Она включает три модуля по структуре образовательного процесса: «Цели», «Содержание», «Методы», а также один им предшествующий, обосновывающий педагогическую позицию как понимание собственных функций в современном образовании, и завершающий модуль как осознание результата, его оценивание и рефлексия.

Обоснованная структурой деятельности последовательность модулей позволяет преподавателям системно и целостно понять свои функции в современном образовательном процессе, овладеть его системно-модульной технологией, субъект-субъектными моделями взаимодействия и пониманием результата как количества и качества компетенций. Компетентность в данном контексте — это способность грамотно и заинтересованно выполнять свои профессиональные функции. Из каких же компетенций складывается компетентность современного преподавателя? Суждения на этот счет неоднозначны. Ключевые определяются пониманием функций, процесса и результата.

Анализируя каждую группу, можно выделить компетенции: (1) способность к субъект-субъектным взаимодействиям, толерантность, психолого-педагогические и методические; (2) владение образовательными технологиями, способность к исследованию ситуаций, проектированию, организации и управлению; (3) рефлексивные, интеллектуальные, коммуникативные способности. Каждая из названных компетенций при ее анализе может быть детализирована и представлена более подробным перечнем способностей преподавателя к педагогической деятельности. Количество и качество компетенций, которыми владеет преподаватель, определяют уровень его компетентности. Существующие в российской

системе образования аттестационные документы представляют некоторые из них как критерии педагогического мастерства.

В подготовке специалистов в системе высшего образования в России происходят качественные изменения, обусловленные необходимостью его гуманизации, субъектности и самостоятельности, активности и толерантности. Этим определяются и особые требования к дополнительному профессиональному образованию, призванному устранять недостатки предыдущих ступеней образования. Определенная психологическая грамотность и педагогическая подготовка необходимы сегодня каждому менеджеру, любому специалисту-руководителю. Именно они оказывают непосредственное влияние на формирование сознания людей, которыми руководят, с которыми взаимодействуют в профессиональной деятельности. Условия самоорганизации в современном российском обществе требуют овладения синергетическими парадигмами управления.

Актуальность психолого-педагогических знаний продиктована личностной ориентацией происходящих социально-экономических преобразований. Самостоятельность в принятии решений, демократизация отношений, стремление разрешить проблему гуманизации в обществе требуют от каждого осознанности действий, рефлексивной культуры, понимания себя и других, коммуникативной культуры. Преобразования в бытие, взаимосвязанные с преобразованием сознания, несоответствие их темпов порождают сегодня различные конфликты, нетерпимость, агрессивность. Культура общения в обществе во многом зависит от специалистов — выпускников вузов, занимающих руководящие посты. Осознание собственных действий изменяет сознание человека, образ его мыслей, является основой образовательных процессов, которые происходят естественным путем или специально организуются как тренинги, посещение курсов и другие виды учебы. Специально организованные образовательные процессы называются педагогическими. Педагогический процесс — это процесс осознания и осмысления своих действий всеми, а значит, пытаются реализовать педагогический процесс. Если они делают это грамотно — имеют положительный результат, если неграмотно — отрицательный. Следует также иметь в виду, что полученные знания только тогда принесут успех, когда превратятся в убеждения, воплотятся в действиях. Они должны постоянно использоваться на практике, поскольку нуждаются в постоянном тренинге, закреплении. Взяв

на себя роль инструктора, тренера, педагога, можно «накачать» собственные «мускулы» так же, как в спорте. Тем более что психологическое здоровье не менее важно, чем здоровье физическое. Гармония души и тела всегда была первичной ценностью для человека.

Многие положения педагогики и психологии используются и развиваются в других учебных дисциплинах, содержащих психолого-педагогические аспекты управления, менеджмента. Предлагаемый для изучения курс краток, его предназначение не только в том, чтобы усвоить некоторую информацию, но и в том, чтобы осознать ее актуальность и действительность.

В пособии содержатся вопросы для обсуждения и самоконтроля, что предполагает не только усвоение готовых знаний, но и формирование отношения к ним в логике дополнения, уточнения, критики. В обсуждении, диалоге, дискуссии формируются убеждения, т.е. установка на собственное действие.

Упражнения ориентированы на совершение действия определенным способом, а значит, на развитие способностей мыслить, общаться, осознать собственные действия, т.е. на обретение мыслительной, коммуникативной, рефлексивной культуры.

Методический аппарат работы с данным учебным пособием, будучи усвоенным, послужит основой методики изучения других учебных дисциплин. В связи с этим полезны следующие методические рекомендации.

1. Правила изучения учебной дисциплины

1. Усвоить язык учебной дисциплины (ключевые слова).

Составить словарь, каждое новое понятие многократно проговаривать.

2. Понять структуру, логику предмета, использовать системный подход.

К каждой теме составлять таблицы, маршруты, алгоритмы, опорные схемы и конспекты.

3. Усваивать не только информацию, но и метод ее изучения как основу способов профессиональной деятельности.

Организовывать для себя публичное выступление, участвовать в групповой работе, усваивая правила и технологии общения.

4. Оценивать собственный результат после каждого самостоятельного и аудиторного занятия.

Оценивать усвоенную информацию и метод, которым овладела, а также степень интереса.

5. Относиться к учебному труду эмоционально. Положительные эмоции повышают эффективность вашей учебной деятельности.

В учебной деятельности вы приобретаете ценности, которые должны вас радовать как всякое приобретение.

II. Правила групповой работы (тренинг)

Овладение технологией групповой работы позволяет приобрести навык обсуждения проблем с небольшой группой людей. В этом менеджера занимается каждодневно.

1. Все члены группы одинаково активны.
2. Каждый высказывается тезисно.

О чем?	Что?
--------	------

3. Никто не выступает оценочно (все равны).
4. Вопросы задаются на понимание («Правильно ли я вас понял...»).
5. Высказывания записываются и обобщаются по плану:
 - 1) почему это актуально?
 - 2) что должно быть иначе?
 - 3) как этого достичь?

III. Правила публичного выступления

От умения выступать перед аудиторией в определенной степени зависит авторитет руководителя. Этим навыком нельзя овладеть в течение короткого времени. Способность публичного выступления развивается длительное время и не всегда успешно. Будучи студентом, полезно организовывать для себя тренинги, используя следующий алгоритм осознания своего действия.

- Формулирование позиции (в какой роли выступаю?).
- Актуализация (почему думаю, что это всем интересно и что меня будут слушать?).
- Тезисное представление новой информации (о чем!/что?).
- Способ общения — сочетание вербальных и невербальных средств.
- Рефлексия собственного действия («И в заключение...»).

IV. Методика письменного ответа на вопрос

Выполнение контрольной работы (реферата, курсовой или дипломной работы) — для вас тренинг в оформлении собственных мыслей по законам логики.

Ценность ответа на вопрос повышается, если вы излагаете содержание по следующему алгоритму.

1. Смысл первичного ключевого слова.
2. Смысл следующих ключевых слов.

3. Главное ключевое слово как система с элементами и связями.
4. Актуальность заявленной проблемы — роль, значение, важность (для чего?).
5. Из чего состоит система — составные части, связи и отношения (что содержит?).
6. Использование на практике — способы, методы, механизмы (как можно использовать?).
7. Результат анализа (или обсуждения) проблемы.

Кроме того, полезно изначально осознать некоторые теоретические подходы и методологию построения содержания.

1. О системах, элементах, связях, отношениях, структурах

Очень важно выработать у себя системное упорядоченное представление об окружающем мире, где каждая часть, элемент имеют свое предназначение и где все элементы взаимосвязаны, т.е. структурированы, например: структура атома, структура корня, структура юза, структура правительства и т.д.

Структурный подход предполагает, что всякая изучаемая система рассматривается состоящей из элементов с определенными связями между ними, а каждый элемент (или связь) — как новая система и так далее до заданного уровня глубины погружения.

Элементы как части составляют целое благодаря связям. Связи очень разнообразны: по формам движения материи, по формам детерминизма, по силе, по характеру результата, по направленности действия, по типу процессов, по содержанию предмета и т.д.

Связи могут быть сильными, слабыми, могут ослабевать и разрываться. Нарушение связей может быть как постепенным, так и внезапным, например от резкого движения.

Если в модели кристаллической решетки убрать стержни, символизирующие связи между атомами, то получится «погремушка», где все элементы легко рассыпать, разбросать. Нечто подобное происходит и в социоструктурах.

Исключительно важно понять глубокую сущность *аномалий*, которые определяются как устойчивые взаимодействия. Они могут быть гармоничными (при полном соответствии взаимодействующих сторон), противоречивыми (при некотором несоответствии), проблемными (при значительном несоответствии), конфликтными (при трудном устранимом несоответствии) и, наконец, маргинальными (катастрофическими).

2. О части и целом

Совершенно просто понять, что целое состоит из частей, а части, определенным образом связанные между собой, образуют целое. Если это действующая система, то малейшее изменение части так или иначе влияет на целое. А всякое изменение целого скажется на частях, его составляющих. Эти рассуждения можно повторять до бесконечности, но в жизни ими пользоваться не приходится этим нельзя. Человек — не механизм, он живой. Живет — значит меняется и изменяет то целое, в которое он входит как часть — часть семьи, коллектива, группы, общности, общества. А это уже не очень просто. И совсем не просто представить, что изменения в группах происходят не только от изменений одного ее члена, но и от изменений всех остальных и их взаимоотношений. А те, в свою очередь, влияют на каждую часть и так непрерывно — уповить стабильное состояние очень трудно, но возможно, хотя бы в первом приближении.

3. Об анализе и синтезе

Нам придется не раз прибегнуть к такому приему: чтобы лучше узнать и разглядеть целое, его нужно разделить на части — это анализ. После чего части опять рассматриваются как целое, но уже как познаемое целое, прозрачное для нас — это синтез. Чтобы иметь представление о лесе, надо получить представление о деревьях, кустарниках и травах, в нем растущих. Чтобы иметь представление об аудитории слушателей, надо получить представление о людях, в нее входящих, т.е. сделать анализ (расчленить), а затем синтез (соединить). Анализ и синтез не бесполезные, друг друга исключающие процедуры. Их результатом является глубина познания, новое знание.

Например, мы говорим «субъект образования» и хотим заглянуть вглубь данного понятия — разглядеть его изнутри, пытаемся расчленить, причем с определенным смыслом.

1. Субъект образования: человек, личность, индивид.

Такое деление позволяет объяснить новые качества каждого: «гуманизм», «профессионализм», «индивидуальность» и т.п., которые учитываются в целом — «субъект образования». А если рассмотреть еще и связи между ними, то можно увидеть много других качеств.

2. Субъект образования — семья, группа, общность, общество.

Это деление уже иного свойства. В такой классификации тоже важно рассмотреть связи между элементами системы, т.е. их взаимодействие, взаимосвязанность, взаимообусловленность.

4. О схемах и текстах

По-разному люди относятся к схемам. Возможно, вы предпочитаете тексты, тем более если речь идет о человеке. Текст, конечно, привычнее, но схема — богаче. (Что если схемы метро заменить текстом?)

Текст однозначен, схема неточна. А тем не менее, благодаря появлению разных ее соображений, смыслов, толкований.

Продвижение мысли по тексту происходит преимущественно по принципу «согласен — не согласен», схема обзывает породить свои смыслы.

Текст преподносит определенную позицию, схема строит основание для множества индивидуальных позиций.

Например, схема саморегуляции позволяет порассуждать о потребностях (П), способностях (Сп), нормах (Н), об их взаимосвязности, взаимодействия, взаимообусловленности. А если вместо единичного субъекта Я поставить другую социосистему: семья, группа, коллектив, общность, общество — и провести рассуждение заново, то можно многое понять и открыть для себя.



Предназначение схем, опорных сигналов состоит в том, что, опираясь на них, можно пораскачивать свое мышление, сделать его более гибким, подвижным, избавиться от зашлякованности, стереотипов, догматическое мышление превратить в живое, нормальное. Прибегая к схемам, обычно рассчитывают на размышления читателя по поводу предложенных подходов, которые, будучи абстрактными, являются каркасом для эмпирической начинки, для индивидуального опыта, его инвентаризации, упорядочения, осознания, обогащения сомнениями (мнение + мнение), новыми мыслями, новыми конструкциями, т.е. являются внутренней творческой работой.

5. О семантических упражнениях

В книге использованы приемы, тренирующие вдумчивое отношение к слову, чтобы «вернуть словам их изначальный смысл»:

- выделите однокоренные слова, чтобы подчеркнуть их смысловую связь:

ДЕРЖать — соДЕРЖание — ДЕРЖава — ...

МОГу — возМОЖно — МОГущество — ...

- выделите приставки, чтобы сопоставить оттенки:

ВОСхождение — ВОСпевание — ВОСПитание — ...

СОавторство — СОмнение — СОзнание — ...

- постарайтесь понять смысл слова из сопоставлений:

ДОЛ — разДОЛье;

МАХ — разМАХ;

УМ — разУМ;

ДУМа — разДУМье;

МЫСль — разМЫШление.

- разделите:

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ на ВЗАИМО и ДЕЙСТВИЕ;

ВЗАИМОСВЯЗЬ на ВЗАИМОСВЯЗЬ и СВЯЗЬ.

ЛЕННОСТЬ;

ВЗАИМОЗАВИСИМОСТЬ на ВЗАИМО и ЗАВИСИМОСТЬ.

И смысл слов становится простым и ясным.

6. О тренингах и упражнениях

Каждый человек стремится хорошо изучить свое тело и знает, какие надо делать упражнения, чтобы развить те или иные мышцы. Работа с предложенной книгой — тоже развитие, развитие способностей *ОСОЗНАВАТЬ*. Это тоже тренинги: мыслетехнические, где надо рождать мысль, оформлять ее в тезис, стараться быть понятным и понимать других; коммуникативные — ведь люди постоянно общаются (и лучше, когда по правилам). Наконец, люди постоянно находятся в действии. Но всегда ли они довольны результатом этих действий? Достижение успеха невозможно без тренингов. Их количество и определяет успех.

Человек, которому не нравится его походка, будет ее корректировать — держать внимание на отдельных движениях, пока не достигнет нужного результата. (Нетрудно представить, сколько занимаются этим топ-модели и как дается хорошая выправка солдату?) Когда результат достигнут, закреплён, освоен до автоматизма, о процедуре уже можно не думать. Вот также и со способностью мыслить, говорить, осознанно действовать. Та же топ-модель

ряд ли так же уверенно будет чувствовать себя на ораторской трибуне — подиуме оратора, где он проявляет свои способности думать и говорить так, чтобы восхищать слушателей, как восхищает красивая походка и фигура.

Мы предлагаем много тренингов, но главные из них:

- мыслетехнические;
- коммуникативные;
- рефлексивные.

Их можно проводить на любом содержании и сколько угодно в зависимости от желаемого результата, от приобретаемых компетенций.

http

Раздел I

Теоретические основы педагогики

Глава 1. О современном состоянии
педагогической науки

Глава 2. Субъектно-ориентированный подход
в современном образовании

Глава 3. Взаимодействие субъекта
с окружающим миром

<http://www.verny>

Представление о субъекте образования. Природные, социальные, духовные детерминанты в субъекте образования. Психологический, социальный, философский аспекты образования, их сущность и проявления. Образовательный процесс как осознанное действие субъекта образования. Педагогические процессы как предмет педагогики.

- О предмете педагогической науки
- Источники противоречий понятийного аппарата педагогики
- Образовательный процесс в системе педагогического знания

Ключевые слова: педагогика, педагогический процесс, образование, субъект образования, образовательный процесс, система, воспитание, обучение, развитие, деятельность, цели, содержание, метод, модуль, компетенции.

1.1. О предмете педагогической науки

Профессиональное образование в нашей стране многие годы находится в состоянии поиска инновационных моделей и технологий. К этому нас обязывают и правовые нормы (Закон «Об образовании»), и состояние стремительно меняющегося окружающего мира. Новые образовательные стандарты, отражающие объективные условия современной реальности, требуют нового понимания функций профессионального образования. Среди них наиболее значимыми, основополагающими являются адаптационная, информационная, развивающая функции.

Адаптационная функция обусловлена состоянием стремительных перемен, свойственных окружающему миру, и требует от современного специалиста умения адаптироваться к реальным ситуациям, понимать их, управлять ими, принимать правильные решения и ответственность за их реализацию.

Информационная функция в профессиональном образовании меняется существенным образом в соответствии с состоянием информационного пространства, которое сегодня называют информационным «булем», что означает стремительный рост информации во всех сферах нашей жизни. Профессионал должен с этим справ-

ляться: понимать информацию, находить ее, систематизировать, структурировать, генерировать, применять.

Регуляционная функция востребована демографической ситуацией в мире: ростом населения планеты (в шесть раз за XX в.), миграционными процессами, интеграцией разных субкультур, требующих толерантности, умений понимать и быть понятым (коммуникативные способности), гибко и вариативно мыслить, четко оформлять свои мысли (мыслетехнические способности), осознавать свои действия до и после их свершения (рефлексивные способности).

Переход к новому поколению образовательных стандартов нацелен на создание в России современной системы профессионального образования, основанной на модульно-компетентностном подходе. Определенные стандартом общие и профессиональные компетенции обеспечивают готовность выпускников качественно и эффективно выполнять трудовые функции. Особенностью стандарта нового поколения является тщательный отбор теоретического материала и его интеграция с практикой путем освоения модулей, обеспечение целенаправленной самостоятельной деятельности обучающихся. Выполнение этих требований предполагает:

- ориентацию учебного процесса на результаты обучения;
- соразмерность результатов обучения профессиональным функциям;
- рамочный характер образовательных стандартов;
- обеспечение соответствия образовательных стандартов профессиональным на основе требований работодателей.

Чтобы этого достичь, преподавательский состав должен свободно владеть технологией системно-модульного структурирования содержания, обеспечивающей гибкость, вариативность, непрерывность овладения новыми компетенциями.

Сегодня поиски инноваций сфокусированы в модульно-компетентностном подходе. В чем его суть? Что он означает для конкретной деятельности преподавателя?

Очень важно не заблудиться в потоке интерпретаций основополагающих понятий, таких как *инновация, компетенция, модуль*. Множество их толкований уводит от сути преобразований в профессиональном образовании. Усложнение понятия «инновация», упрощение понятия «модуль» наблюдаются довольно часто. И потому столь важно в уяснении смысла основных понятий образовательной деятельности последовательное продвижение по цепочке: семантика — философия — психология — методология — технология — методика — опыт. Семантический анализ понятия «инновация» вскрывает ее смысл и позволяет определить как «новизна из-

нутри», что указывает на неиспользованный потенциал, на поиск внутренних ресурсов. Инновации в образовании сродни понятию творчества, нацеленного на поиск внутренних механизмов повышения эффективности образовательной деятельности, реализующей образовательный процесс. Инновации предполагают субъектную позицию, самостоятельность и ответственность за собственное образование. Их обеспечение базируется на компетентностном подходе, реализуемом с помощью системно-модульных технологий.

Следует обратить внимание на смысл понятия «модуль», которое сегодня зачастую упрощается до примитивизма и искажает саму сущность модульного подхода. Все признали, что модуль — составная часть чего-то целого, но целое — это обязательно система, а ее части (модули) — подсистемы, т.е. тоже системы. Информация тогда модуль, когда она встраивается в некую систему более высокого порядка. Следует различать смысловую цепочку: информация (внешнее содержание) — модуль (мера осознанной информации) — знание (внутреннее содержание). Модуль по определению должен встраиваться и во внутреннее информационное пространство каждого студента. Как этого достичь? Как хороший портной подгоняет полотно материи под фигуру конкретного человека, чтобы было в самый раз, так и преподаватель берет «информационное полотно» и оформляет его под конкретное сознание, чтобы было в самый раз. Где-то надо урезать, где-то наставить, где-то подогнуть — после чего информацию можно называть модулем — частью, которая встраивается в систему внутреннего информационного пространства студента, в его сознание. Таким образом, модуль в образовательной деятельности можно определить так: это *составная часть системы представленного содержания, оформленная для его усвоения путем актуализации и осмысления способов применения на практике*. В каждой конкретной учебной ситуации преподаватель обеспечивает интерес к данному содержанию (актуализация) и создает условия для учебных действий, направленных на развитие способностей. Модульный подход является механизмом формирования *компетений — способностей заинтересованно и грамотно выполнять профессиональные функции*.

Необходимо переосмыслить также понятия процесса и результата образовательной деятельности, которая направлена прежде всего на эффективную реализацию образовательных процессов. Образовательный процесс по своему смыслу — это изменение внутреннего образа, т.е. внутреннего мира, сознания. Эта категория сложна и многогранна и требует от преподавателя определенной психологической подготовки. В учебном заведении образовательный процесс

<http://www.v>

специально организован, обеспечивается специалистами, владеющими педагогическими технологиями и моделями. В этом их отличие от других людей, дилетантов, которые занимаются тем же непрофессионально, как это бывает и в других профессиях. Владение технологиями — главный критерий профессионализма в любой деятельности, в том числе и в деятельности преподавателя. В связи с этим разработка и применение образовательных технологий с учетом инноваций сегодня главный критерий качества образовательной деятельности.

В предыдущие годы наши усилия были направлены на то, чтобы обеспечить глубокие, прочные знания. Обучение, воздействующее на потребности и выращивание целей (активное), развивающее способности путем использования разнообразных методов (развивающее), объявлялось передовым опытом, тогда как должно быть профессиональной нормой. Ситуация приняла катастрофический характер, если рассматривать ее масштабно. Наши специалисты, владея огромным объемом знаний, хорошо их применяют для оттачивания кроссвордов, но отнюдь не для обустройства своей жизни, для решения жизненных проблем, для своего благополучия. Педагогическое понятие «компетенция» как результат образовательного процесса включает не только знание, но и способность его использовать, заинтересованность, готовность к его применению. Как характеристика качества подготовки специалиста компетенция в профессиональном образовании предполагает подготовку специалиста знающего, способного и заинтересованного в выполнении своих профессиональных функций, т.е. компетентного в своей профессии. Современное учебное заведение должно это обеспечить. Что же требуется от преподавателя?

В профессиональной школе все более и более обострится существенная проблема — педагогическая компетентность преподавателя. Сегодня мало хорошо знать содержание своей учебной дисциплины — надо брать на себя функцию организатора, управления, психолога, педагога и др., а в первую очередь понять суть процесса, которым мы занимаемся. Компетентный преподаватель реализует субъектную модель образования, модель паритетных отношений и социального партнерства, обеспечивает такой образовательный процесс, который состоит из трех компонентов: воспитания, обучения и развития, образующих единство и целостность. Такое понимание структуры образовательного процесса не является благим пожеланием, это профессиональная норма, ибо реализуемые в образовательной практике модели педагогического процесса закладывают на под-

сознательном уровне модели деятельности, которые будут использоваться специалистами в их профессиональной практике.

Если студенты в учебном заведении приучены работать с категорией цели, то они научились понимать конкретные ситуации, учитывать реальные условия, анализировать факторы, принимать правильные решения и брать ответственность за их реализацию. Если в учебном заведении они приучены работать с содержанием системно, то профессиональные действия будут выполняться в соответствии с профессиональными нормами, правилами, критериями. Если методы в образовании были нацелены на развитие способностей, ориентированы на способы профессиональной деятельности, то выпускники овладевают ими, их компетентность будет соответствовать современной профессиональной культуре.

Признание равной значимости категорий цели, содержания, методов в профессиональном образовании, а также воспитания, обучения, развития обеспечит целостность структуры профессиональной деятельности, включающей самоопределение, критерии и способы деятельности. Если такой равнозначности не было — деятельность заведомо будет противоречивой, содержащей множество проблем и затруднений, решение которых специалисту следует искать в своем образовании.

Реализация компетентностного подхода, в целесообразности которого мы уже убеждены, требует определенных способностей от преподавателей, прежде всего это владение технологиями системно-модульного структурирования содержания. В общих чертах технология системно-модульного структурирования включает:

- обеспечение максимальных условий для выбора, для индивидуальной траектории продвижения в профессиональном становлении;
- строго системное структурирование содержания («планетарная» модель);
- нелинейная форма его организации («матричная» модель);
- оформление внешней информации в модуль для ее превращения во внутреннее содержание, в усвоенное знание (актуализация и использование на практике);
- создание условий для самооценки собственного результата на всех этапах обучения.

Она позволяет реализовать системность в усвоении информации, сопряженность и плавный переход от одного модуля к другому, целостное восприятие всего содержания учебной дисциплины, выбор индивидуальной траектории продвижения в усвоении содержания образования, непрерывность, уважение к технологичности труда и

проектированию, продуктивное мышление, навыки коммуникативной деятельности, рефлексивной культуры, необходимые в любой профессиональной деятельности.

Новые стандарты — это прежде всего новое содержание, которое соответствует новым требованиям к специалистам, новому уровню профессиональной культуры. Логика изменений парадигмы профессионального образования обусловлена логикой преобразования реалий окружающего мира. Сегодня востребованы специалисты нового типа, что может быть обеспечено новой моделью их подготовки, которую осуществляет огромный по численности преподавательский корпус, имеющий определенную квалификацию (позицию, цели, содержание, методы). Если ее не привести в соответствие новым требованиям — откуда же возьмутся профессионалы нового типа.

Оценка педагогической деятельности сегодня осуществляется на рынке труда, где утверждаются основные критерии — работает ли выпускник по специальности, записанной в дипломе, и как высоко оплачивается его профессиональная деятельность. В связи с этим учебным заведениям приходится искать пути сближения образовательных и профессиональных стандартов и усиленно заниматься формированием преподавателя нового типа.

Педагогика (греч. «веду дитя») — наука о процессе изменения внутреннего образа, наука о специально организованных образовательных процессах, в которых происходит изменение потребностей (воспитание), внутренних норм (обучение), способностей (развитие).

Специалисты, владеющие технологией этих процессов профессионально, осуществляющие их в соответствии с критериями результативности, называются педагогами (учитель, преподаватель, воспитатель и т.д.).

Именно этой категории профессионалов исключительно важно понимание предмета педагогики, определяющего их позицию и реализацию собственных функций. Либо это:

- образование как целостность воспитания, обучения, развития;
- обучение (и тогда воспитание и развитие за пределами профессиональных функций педагога);
- воспитание (и тогда смыслы воспитания и образования отождествляются);
- развитие (приверженцы такой позиции рассматривают развитие как цель, т.е. результат образования, но не процесс).

Большинство авторов вопреки логике определяют предмет педагогики как обучение, воспитание, образование. Возможно, что ре-

шающую роль в сумбуре соотношений основных понятий педагогики сыграло весьма безобидное и вполне простительное для неспециалиста в области педагогики, но непрерываемое высказывание В.И. Ленина: «Мы не верили бы УЧЕНИЮ, ВОСПИТАНИЮ и ОБРАЗОВАНИЮ, если бы оно было известно только в школу и оторвано от бурной жизни»¹.

Затем Н.К. Крупской было введено понятие «воспитание в широком смысле», что и заменило понятие образования. Невозможность поставить под сомнение авторитет повергла логику, сложился стереотип, переходящий из учебника в учебник.

Предмет педагогики как науки — система образовательных процессов. Разнообразие этих процессов обусловило многообразие представлений о предмете педагогики. Вот почему так необходима их систематизация на основе представления о субъекте образования и процессе его изменения. Изначально педагогика изучала *индивида*, его биологические детерминации, затем ее предмет расширился на изучение социальных детерминаций, *личности* и связи *индивид — личность*. Субъект образования стали рассматривать как биосоциальную систему, и в соответствии с этим педагогика как система научного знания интегрировала психологические и социологические интерпретации субъекта образования. Философия крайнего материализма закрепила «первичностью бытия» представление о субъекте образования как о биосоциальной системе, и поэтому главной проблемой, затруднением, нереализуемой потребностью системы образования остается проблема гуманизма (человечности), демократизации (свободы), мышления, т.е. духовности. Если привести в соответствие представление о субъекте образования с целостным представлением об окружающем мире: Природа, Социум, Дух, т.е. учесть существующее над материальным пространством пространство духовное, что субъект образования — это индивид-личность-человек, то субъект образования обретает признаки человека гуманного, человека свободного, человека разумного, что дает ему причастность к пространству духовному. Избавление от усеченного представления о субъекте образования влечет за собой необходимость уточнения представлений о его изменении в образовательных процессах, т.е. уточнения понятий *образования, воспитания, обучения*, развития, соотношения между ними, разработки их моделей и технологий.

В любом процессе происходит изменение чего-либо. В образовательных процессах происходит изменение сознания, и поэтому

¹ *Ленин В.И.* Полн. собр. соч. Т. 41. С. 313.

образовательный процесс можно определить как осознанное взаимодействие субъекта с окружающим его миром. Если образовательный процесс специально организован (специалистами-педагогами), то это педагогический процесс. Под изменением сознания в данном контексте следует понимать изменение системы потребностей, системы норм, системы способностей, а стало быть, изменение потребностей, управление субъектом своими потребностями есть *всепонимание*; изменение внутренних норм, усвоение новых есть *обучение*; изменение способностей, овладение способами действий есть *развитие*. Результат этих процессов выражается соответственно в уровне духовности, в овладении социокультурными нормами, в уровне цивилизованности.

Создаваемая обществом система образования предназначена для овладения новым поколением достижениями общества, его духовной и материальной культурой, в их взаимопроникновении. Учебные заведения разного типа для каждого члена общества — тренировочная площадка, где он упражняется в управлении своими потребностями; совершает действия, которые развивают его способности оформлять мысли, понимать и быть понятым, осознавать собственные действия; овладевает социокультурными нормами (науки, права, политики, искусства, морали, религии). Профессиональная деятельность педагогов состоит в том, чтобы каждому создать для этого условия при участии государства, общества.

В качестве субъекта образования могут рассматриваться семья, группа, коллектив, общность (национальная, территориальная, профессиональная), общество, сообщество в аспекте их взаимодействия с окружающим миром, в аспекте овладения культурой, духовностью, цивилизованностью.

Педагогическая функция неизменно присутствует в любом социальном взаимодействии (осознанном действии), результат которого в немалой степени зависит от качества владения этой функцией — квалификации («квали» — качество). Такое представление о предмете педагогики определяет ее как фундаментальную науку, интегрирующую психологию, социологию, философию (и науки о мышлении) в вопросах об образовании.

В XVII в. принцип «природосообразности» (Я.А. Коменский), обобщивший весь набор парадигм образования, сложившихся в предыдущий исторический период, уступил свое место принципу «культуросообразности» (А. Дистерверг). Его господствующее положение в педагогической теории породило соответствующую педагогическую практику, которая сегодня слишком далека от гармонии и испытывает огромную потребность (недостаточность) в экологиче-

ской культуре каждого в отдельности и всех вместе (возвращение к принципу природосообразности) и гуманизации общественных процессов (принцип разумосообразности).

Педагогика как наука о специально организованных образовательных процессах, об осознании окружающего мира и себя в нем в немалой степени подвержена влиянию со стороны конкретной культуры общества. Ее состояние в определенное время (исторический аспект) и в определенном месте (географический аспект) обусловлено той реальностью, в которую погружается каждый субъект и организованно приобщается через систему учебных заведений. Национальные традиции, национальная культура также детерминируют образовательные процессы, особенности которых нельзя рассматривать без учета национальных особенностей. Несмотря на открытость национальных общностей, на их стремление к тесному сотрудничеству по решению проблем образования, их образовательные пространства специфичны. В этой связи критика педагогических теорий XVII, XVIII, XIX столетий не представляется правомочной вне связи с социальной обстановкой того времени. Их сопоставление с современными требованиями обуславливает необходимость сопоставления социальных условий в их историческом развитии.

Показательны в этой связи высказывания П.Ф. Каптерева:

- «...дидактике Коменского свойственны весьма существенные недочеты: это дидактика метода, представленного в виде какого-то внешнего механического орудия; в этой дидактике еще нет речи о развитии обучением способностей учащихся...»¹;
- «...преувеличение им (Песталоцци. — Авт.) влияния метода в обучении и некоторая склонность к механизации школьных приемов и способов преподавания очевидно. Живая личность учителя как видящий фактор школы еще не понята. Вообще психологическая сторона образовательного процесса, его основ, частных путей и формы разработана Песталоцци весьма недостаточно»²;
- «...дидактика Гербарта имеет существенные достоинства: она дает психологический анализ педагогического метода, она серьезно ставит чрезвычайно важный вопрос об интересе обучения, она неразрывно связывает обучение и воспитание. К недостаткам дидактики Гербарта нужно отнести ее одно-

¹ Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения. М., 1982. С. 293.

² Там же. С. 316.

сторонний интеллектуализм и недостаточную разработку которых вопросов, например, об интересах учащихся...»¹;

- «...многие дидактические положения Дистервега по их ясности, определенности, сжатости и вместе педагогической практичности и толковитости несмотря на отсутствие глубины и новизны вошли в учебники дидактики и сделали положениями повседневной педагогической практики...»².

В основе проблем — всегда несоответствие, именно оно является источником противоречий. Чрезмерные усилия образовательных систем, направленные на погружение учащихся в культуру, породили гипертрофированную социализацию, отчужденное отношение самих обучающихся к своему образованию. «Учитель с научной точки зрения — только организатор социальной воспитательной среды, регулятор и контролер ее взаимодействия с каждым учеником»³. Необходимость возродить субъектность в образовательных процессах препратилась в стабильную педагогическую проблему.

Проблему гуманизации общественных процессов, явлений, отношений следует понимать как недостаточность проявлений человеческого в социальных отношениях, изменениях, преобразованиях. Ее истоки анализировались многими учеными начала XX в. В частности, Н.А. Бердяев пишет: «Если человека рассматривают исключительно как кирпич для строительства общества, если он лишь средство для экономического процесса, то приходится говорить не столько о явлении нового человека, сколько об исчезновении человека, т.е. об углублении процесса дегуманизации. Человек оказывается лишенным измерения глубины, он превращается в двумерное, плоскостное существо»⁴.

В высказывании автора улавливается не только тревога, но и уверенность в том, что дегуманизация общественной жизни становится тенденцией, неотрицательным атрибутом экономического развития, научно-технического прогресса. Конец XX в. подтверждает тенденция состоялась. Процесс дегуманизации достиг крайний точки, породил всеобъемлющий кризис. В поисках выхода из такого состояния стараются понять истоки и оградить подрастающее поколение, уже погруженное в атмосферу дегуманизации и впитывающее ее.

Приходит понимание, что противостоять этому можно только через систему образования, причем (что очень важно) и детей и

¹ Калтерев П.Ф. Указ. соч. С. 320.

² Там же. С. 324.

³ Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. М., 1982. Т. 1. С. 192.

⁴ Бердяев Н.А. Истоки и смысл русского коммунизма. М.: Наука, 1990. С. 148.

взрослых. И возникает социальный заказ системе образования на гуманизацию позиций, целей, содержания, методов и на этой основе — результата образовательных процессов. Насколько понят сегодня социальный заказ на гуманизацию? Всего лишь частично! Всего лишь через содержание, которое подвержено довольно мощной трансформации, называемой гуманитаризацией. В стандартах, в учебных планах появилось великое множество учебных дисциплин, иногда с нелепым названием, якобы призванных решить проблему гуманизации. Чем чревато данное явление? Еще большим несоответствием, проблемами, конфликтами, столкновениями, как внутренними, так и внешними. Они усугубляют ситуацию, ибо разрушают структуру педагогического, представленного в единстве и целостности целей содержания и методов. Содержание выхвачено из этой целостности и преобразуется. А как же цели, те самые, которые у каждого субъекта образования свои, выражающиеся в собственном сознании из собственных потребностей? Кто занимается этим процессом? Самый правильный ответ — сама жизнь, окружающая действительность доказывают ценность и достойную оцененность образованности. Студенты должны это понять в учебной аудитории в общении с преподавателем, для которого выращивание целей образования — элемент современных педагогических технологий, и, как показывает практика, самый трудный элемент.

Мотивация студенческой активности зачастую для преподавателя настолько непосильный механизм учебной деятельности, что он от нее отказывается, обходится без актуализации содержания и методов, снижая уровень результативности образовательной деятельности почти до нуля. Студенты также не озабочены собственными целями, их пониманием, формированием, вполне обходится без них, не обременяя себя вопросами «для чего? для какого результата — близкого или далекого?». Таким образом, из учебного процесса исключается тренировочная площадка со всеми ее приспособлениями («турники», «прыгалки», «мячики»), которые упражняют в человеческом: в размышлении, продуктивном мышлении, творческом озарении и т.п. При наличии императива гуманизации не наблюдается процесса гуманизации — вот в чем состоит реальное противоречие. Отсутствие навыков, приобретаемых, как известно, в многократных упражнениях, понимание собственной цели становится у молодого специалиста проблемой самоопределения. Соотношение своего внутреннего (оформленного в цели) с сиюминутным внешним в конкретной деятельности — вот проблема один в профессиональной деятельности. «Насколько гуманным,

нравственным является принятое профессиональное решение?» — в постановке такого вопроса и тем более в поиске ответа на него необходимо немало потренироваться, чтобы довести до автоматизма, в котором нравственному — да, безнравственному — нет.

1.2. Источники противоречий понятийного аппарата педагогики

Чтобы изменить людей,
их надо любить. Влияние на них
пропорционально любви к ним.

И.Г. Песталоцци

Субъект образования — субъект осознания самого себя, своих действий и взаимодействий с окружающим миром. По мере изменения отношений человека с окружающим миром изменяется и суть субъекта образования. Человечество достигло беспрецедентную безопасность, выживаемость, понимание происходящего вокруг с вычлениением того объективного (от меня не зависящего), что изменить нельзя. Когда-то цель осознания состояла только в приспособлении к природным условиям, в том, чтобы оградить себя от стихии, обустроить собственную жизнедеятельность достаточно безопасно. Именно в этом направлении развивался разум человеческий — подчиняться природе, быть с ней в гармонии. Эволюция привела человека к другой позиции — подчинить природу себе. Человечество в этом немало преуспело, и особенно в XX в. Если верить публикациям, 95% всего созданного на планете появилось в XX столетии. Удаление искусственным, обыскусствленным породило самые популярные понятия — «техника», «технология», «технический прогресс». Окружающее человека пространство все с большей натяжкой называется биосферой, и все с большей уверенностью утверждает себя техносфера. Ее масштабы становятся опасными для биосферы, все больше обостряется конфликт между естественным и искусственным. Разрешить его, урегулировать противоречия человека и дома, в котором он живет, человечества и планеты, на которой оно поселилось, — предназначение человеческого разума. Противоречие все больше усугубляется; разговоры и предсказания о конце света, к которым мало кто относится серьезно, порождены ощущением катастроф. Суть противоречий в том и состоит, что решаемые — они становятся проблемой, нерешаемые —

столкновением, катастрофой. Так чья же это проблема? Безусловно — человеческого разума, здравого смысла. Насколько это возможно? Нельзя не заметить те деформации, которые произошли и самом механизме удержания гармонии во всем и всегда. Человеческий разум переживает особое состояние, он как бы деструктурирован. Будучи стержнем духа, совмещая в себе гармонию интеллектуального и эмоционального, рассудка и чувств, рационального и иррационального, он потерял устойчивость и склоняется у одних в одну сторону, у других в другую, порождая холодный ум и глухие чувства, злой умысел и бессмысленные волнения, неодухотворенную душу и низменный интеллект. Успокоить волнения чувств логикой рассуждений, одухотворить интеллектуальные конструкции стремлением послужить добру — в этом предназначение духа и его наполнения — разума. Наполнение сознания достоверной информацией отучает его от развивающей процедуры — сомнений, размышлений. Собственными открытия все больше субъективны — всего лишь понимание ранее известного. Именно эта ситуация позволила материализму уверенно заявить о себе и занять умы целых поколений. Информация материализована: книги, кассеты, диски — о чем думать, к чему сомневаться? — бери готовенькое. В сознании субъекта образования вопрос «как жить в гармонии с природой?» все больше вытесняется вопросом «как жить в гармонии с другими (обществом)?». Обострение этого вопроса, являясь предметом совести, переводит в сферу третьего вопроса — «как жить в согласии с собой?» (духовную).

Конец XX в. завершил эру гиперсоциализации, эру подавления индивидуальностью и обратил свой взор к человеческому, разумному, гуманному, духовному. Каждый индивид обустроивался по-своему, по-своему решал вопрос гармонии с природой. В процессе объединения людей в общины, в общества зарождался и становился все более значимым вопрос гармония отношений между людьми. В решении его каждый становится личностью, имеет свое лицо, вступает в отношения обмена: что-то производит и предлагает другим, что-то берет от другого. Именно в этих отношениях формируется ценность профессионализма, ценность коммуникации (умения понять и быть понятым), ценность соответствия норме, овладения культурой. Этот процесс подчинения себя обществу, его нормам, правилам, приказам получил название «социализация». К концу XX столетия это явление в России приобрело гипертрофированные формы, разрушило гармонию индивид — личность — че-

людей. Индивидуальность и человечность повсеместно подавлены личностью. Образовательные модели и технологии преуспели в закреплении этой дисгармонии, насыщая общество профессионалами, утратившими свою индивидуальность, и в первую очередь здоровьем; профессионалами, утратившими человечность, и прежде всего нравственность, гуманизм. Общество признало широкомасштабность этих проблем как экологических и как дегуманизацию общественной жизни.

Наука в разнообразных формах общественного сознания (политика, право, религия, мораль, искусство, наука и т.п.) заполнила мир огромными потоками информации. Добытые ею сведения образовали информационное пространство, которое становится все более плотным. Стремление к овладению все большим объемом информации в системе образования стало совершенно бессмысленным. Особое значение приобретает системное знание, его структурирование по уровням, позволяющее ориентироваться в поиске новой информации, и в связи с этим обостряется ряд проблем.

- В обучении через слово предпочтение отдается вербальным методам передачи информации. Сознание обучающихся привыкает к потреблению информации с помощью волевых усилий, иногда безотносительно к собственным мыслям (интеллект не развивается) и собственным чувствам (эмоция спят). Усугубляется проблема гуманизации, духовности, креативности.
- Обучение через движение обеспечивает навык, который необходим для выполнения рутинной, механической работы, состоящей из монотонного повторения одних и тех же операций, например на конвейере. Такая работа, такое обучение притупляют, не развивают способность чувствовать и думать. Проявляется проблема гуманизации, духовности, креативности, коммуникативности.
- Обучение через открытие (метод, обоснованный Жаном Пиаже) — это обучение на собственном опыте, на свободе выбора, на удовлетворении от собственных открытий. Такое обучение способствует воспитанию творческого человека, развивает индивидуальные способности. Возникает проблема усвоения объема социокультурной информации, предусмотренной образовательными нормативами.

Все эти виды обучения следует рассматривать не в логике «либо..., либо...», а в логике дополнения, их равной значимости и континуума. Их интегральное сочетание приближает к гармонии, уст-

ранивает несоответствия, предостерегает противоречия. Педагогический процесс становится внутренне непротиворечивым, осуществляется в единстве и целостности воспитание, обучение и развитие.

История педагогической науки изобилует примерами пренебрежения к теоретическим открытиям, стремления отгородиться от других наук, изучающих процессы изменения человеческого сознания. Неспособность к интеграции собственного предмета исследования с предметами исследования сопряженных отраслей научного знания привела к декларированию, догматизму, формализму в обеспечении педагогической практики теоретическим обоснованием явлений, процессов педагогической деятельности. Биологические обоснования в сочетании с психологическими обеспечивают понимание в субъекте его составляющей — индивида. Социологические науки позволяют понять разнообразные ступени личности, разрабатывают составляющую субъекта — личность. Гуманитарные науки, изучающие духовную сущность человеческого начала, его разум, мышление, помогают понять в субъекте образования человека.

Педагогической науке предстоит интегрировать в субъекте образования индивида — личность — человека, разработать такие модели и технологии, которые обеспечивали бы их гармоничное сочетание. Эта трудная задача продиктована состоянием человечества при переходе в новое тысячелетие. Очевидное нарушение этой гармонии, состоявшееся в XX в. как результат чрезмерной социализации, востребованной научно-техническим прогрессом, достигло значительного несоответствия между природным, социальным и духовным в каждом субъекте. Личность, утратившая главное природное качество — здоровье и главное человеческое качество — разум, приняла деформированное ценностное состояние, утратившее главное социальное качество — совесть.

В этой связи интересен опыт организации самостоятельной работы студентов в высшем образовании США. В Южно-Иллинойском университете она основана на самостоятельном добывании знаний, на большом количестве письменных работ, на работе с книгами (а не только с компьютерами). Самостоятельность здесь рассматривается не только как вид образовательной деятельности, но и как нравственная норма. Договор университета со студентами содержит обязательство не заниматься плагиатом. Указываются конкретные наказания — не засчитывается пройденный курс и даже отчисление из университета. Списывание, подсказки, шпаргалки здесь исключаются. Многолетний тренинг в честности — профилактика коррупции, взяточничества, воровства.

http:

Особый интерес вызывает история отношений психологической и педагогической науки. Несмотря на то что предметы их исследования неразрывно связаны и не существуют один без другого, их отношения неадекватны отношению их предметов. Если прибегнуть к метафоре, то можно сказать, что психология изучает «статистику» сознания (состояние сознания «здесь и сейчас»), а педагогика его «динамику» — изменение внутреннего образа в его взаимодействии с внешним миром — образовательные процессы. Нет смысла говорить о процессе изменения, тем более о результате, если не иметь четкого представления о начальном состоянии меняющегося «материала». *Специально организованный процесс изменения внутреннего образа и есть педагогический процесс, живущий предметом педагогической науки.* Именно процесс в зависимости от выбранных моделей и технологий обуславливает то реальное приращение, которое получает субъект в совместной деятельности с другими субъектами (преподаватель, другие обучающиеся и т.п.). Оно, безусловно, зависит от его реального начального состояния и от понимания этого состояния преподавателем и обучающимися.

В педагогическом процессе создаются условия воздействия на внимание, восприятие, память, мышление, интеллект, эмоции, волю, т.е. стимулируются психолого-познавательные процессы, имеющие определенные закономерности. Учет этих закономерностей позволяет создать внутренне непротиворечивый процесс изменения внутреннего образа, гармоничный педагогический процесс, сочетающий в себе воспитание, обучение, развитие в их единстве, целостности, в их соразмерной живности.

Объединяет психологическую и педагогическую науку и вопрос о деятельности. Педагогический процесс как модель деятельности предполагает взаимодействие субъектов, осознавших собственные цели, содержание и методы в образовательном процессе.

Педагогический процесс — взаимодействие идеального и реального, внутреннего и внешнего. Осознание, состоявшееся в идеальном, внутреннем, вступает в стадию реализации, деятельности во внешнем. Для обучаемых в аудитории внешними являются условия, создаваемые преподавателем, а для преподавателя — условия, создаваемые учащимися (студентами, слушателями). Их отношения должны быть ориентированы на возможно более эффективное взаимодействие, на достижение взаимовыгодных результатов деятельности той и другой стороны. Это возможно, если цели согласованы, т.е. состоялось самоопределение, если внутреннее содержание ориентировано на обогащение через совместные критерии деятельности, если метод учитывает способности преподавателей и студен-

тов и во взаимодействии они развиваются в процессе овладения совместными способами деятельности.

Педагогика не может успешно развиваться вне связи с психологическими обоснованиями состояния сознания, как и психология вне связи с пониманием педагогических обоснований. Вместе с тем недопустимо и их отождествление. Модели и технологии педагогического процесса разрабатываются в соответствии с социальным заказом, в том числе и с социальным заказом конкретной личности. Их интеграция предполагает дифференциацию.

Определенным образом складывается отношение педагогики к техническим наукам, хотя их номенклатура точно не определена. Данная связь может рассматриваться на семиотической базе. С одной стороны, техника — это все искусственное. Педагогика также имеет дело с искусственно создаваемыми ситуациями, ориентированными на приращение в сознании. С другой стороны, техника — основа технологий (учение об искусственном) — учение о мастерстве. Педагогические технологии — учение, обоснование, теория педагогического мастерства, владения техникой мышления, коммуникации, рефлексии, которая усваивается во взаимодействии, сочетании с творчеством, так как «материал» — живой, меняющийся.

Преодоление догматизма современной педагогической науки чревато опасностью утраты философского осмысления педагогических явлений и процессов.

Связь педагогики с философией прослеживается в разнообразных проявлениях:

- как соотносятся между собой идеальное и реальное, так соотносятся педагогические убеждения и педагогический опыт;
- отношения единичного, особенного и общего проявляются в отношениях опыта, методики, технологии;
- содержание образования требует соответствия его форме, чем больше объем информации, предназначенной для усвоения, тем тщательнее ее оформление: системное структурирование, дозирование и оформление каждой дозы в модуль;
- в педагогической теории и практике имеет место все многообразие связей: внутреннее и внешнее, взаимозависимость и взаимоопределение, взаимодействие и взаимопроисхождение; прослеживается вся динамика несоответствий (от гармонии до столкновений): соответствие, противоречие, проблема, конфликт, столкновение, катастрофа.

Принцип дополнительности позволяет иначе посмотреть на попытки разрешения многочисленных противоречий, среди которых наиболее существенно противопоставление теории и практи-

ки. Их отношения рассматриваются как отношения компонентов единой системы. Исследование отношений имеет устойчивое направление — усиление их взаимосвязи. Какими бы тесными, глубокими они ни определялись, они еще более тесные, еще более глубокие, ибо их отношение — взаимопроникновение, непрерывность одного в другом — континуум.

В отдельных педагогических исследованиях рассматривается взаимодействие педагогической теории, практики и передового опыта. Названные понятия не являются равнозначными компонентами, ибо передовой опыт и практика используются в данном контексте в логике уточнения: передовой опыт — часть практики, опередившей ее усредненное состояние. Зачастую передовой опыт педагогической деятельности есть не что иное, как грамотные действия, выполняемые с соблюдением норм, правил, предписаний, обязательных для всех. Такой опыт, будучи представленный как передовой, указывает на его необязательность для других, создается заблуждение — что могут быть и непередовым. Современная педагогическая практика нуждается в проверенных научных ориентирах, в разработанных образовательных технологиях, в понимании того, что преподаватель не может быть дилетантом и его владение компетенциями предполагает технологичность и творческий подход.

1.3. Образовательный процесс в системе педагогического знания

Каждый день, в который вы
не дополнили своего образования
хотя бы малейшим, но новым для вас
куском знания... считайте бесплодно
и невзиратно для себя погибшим.

К.С. Станиславский

Современное состояние научного знания позволяет вскрыть сущность, структуру образовательного процесса, опираясь на философские положения, психологические подходы и современное состояние общенаучной методологии.

Системное представление субъекта в виде пространственной модели с тремя неразделимыми, взаимопроникающими компонентами — природной (индивид), социальной (личность), духовной (человек) — позволяет доказательно и логично описать сущ-

ность и структуру образовательного процесса, разрешив тем самым противоречия и в определении основополагающих категорий педагогики.

Выяснение сущности категории «образовательный процесс» является значимым для понятийного аппарата педагогики. Характеризуя состояние понятийного аппарата в педагогике, А.М. Новиков отмечает, что «даже в научной педагогической литературе многие термины трактуются неоднозначно. Так, например, основные педагогические категории, такие как воспитание и обучение, употребляются не менее чем в четырех значениях каждое. Неоднозначно толкование и многих других терминов: содержание образования, методы обучения, самостоятельная работа, педагогические условия, педагогические средства и т.д.»¹.

В педагогических исследованиях последних лет усилилось внимание к понятию «образовательный процесс» в силу его фундаментальности. Сложность данной категории обуславливает многогранность подходов к выяснению ее сущности и обоснованию:

- усматривается синонимическое единство с понятием «педагогический процесс» (С.В. Бобрышов, Н.В. Колосова, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.);
- определяется как педагогическая система с множеством взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям образования, воспитания и обучения подрастающего поколения и взрослых людей (Н.В. Кузьмина и др.);
- подчеркивается, что образовательный процесс состоит из «деятелюв и сотен отдельных образовательных процессов» (М.М. Поташник).

Исследователи С.В. Бобрышов и Н.В. Колосова, анализируя научные подходы к понятию «образовательный процесс», пришли к выводу, что «имеющийся в настоящий момент научный материал дает основание определить образовательный процесс в следующих аспектах:

- в динамическом — как процесс движения от целей к результатам, характеризующийся непрерывностью, последовательностью, оперативностью в решении общих и частных задач;
- в содержательном — как совокупность элементов и форм человеческой культуры, выраженную в знаниях о природе, обществе, мышлении, технике и способах деятельности; способах деятельности, которые воплощаются в умениях и навыках

¹ Новиков А.М. Как работать над диссертацией. М.: Эксп, 2003. С. 63.

личности; опыте творческой, поисковой деятельности по решению новых, возникающих перед обществом и каждой личностью проблем; нормах отношений к миру, природе, обществу, друг к другу, к себе, то есть системе волевой, моральной, эстетической, эмоциональной воспитанности;

- в технологическом — как системе его инструментонки и оптимизации, обеспечивающуюся подбором и реализацией гуманистически ориентированных принципов, форм и методов¹.

Указанные аспекты в попытке дать определение образовательному процессу позволили исследователям выявить и истолковать свойства образовательного процесса: *динамичность; содержательность*, выраженную в знаниях, способах деятельности, опыте, нормах отношений с окружающим миром; *технологичность*. В формулировке доминирует опора на свойства «процесса» и недостаточно четко отражена сущность «образовательного». Ее поиск привел авторов к отождествлению понятий «образовательного» и «педагогического» процессов, которое в научных подходах к понятию «образовательный процесс» является наиболее распространенным. Попытки их отождествления не решают проблемы выявления сущности образовательного процесса и в связи с тем, что сам педагогический процесс разными авторами понимается неоднозначно и определяется как:

- процесс, реализующий цели образования и воспитания в условиях педагогических систем (Ю.К. Бабанский);
- специально организованное целенаправленное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач (А.И. Мищенко, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др.);
- целенаправленное, содержательно насыщенное и организационно оформленное взаимодействие педагогической деятельности взрослых и саморазвития ребенка в результате активной жизнедеятельности при ведущей и направляющей роли воспитателей (Б.Т. Лихачев);
- развивающееся взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качества воспитуемых (И.П. Подласый).

¹ Бобрышев С.В., Колосова Н.В. Управление образовательным процессом как социальная технология. Северо-Кавказский ГПУ, 2001. С. 76.

Следует заметить, что категория «образовательный процесс», поставленная вместо «педагогический процесс» в данном ряду определений, оказывается определяемой через саму себя, что в логике определений неприемлемо, и потому их тождественность вызывает сомнение. Анализ приведенных определений указывает, что процессом образовательный и педагогический отличаются широтой понятия. Образовательный процесс происходит и за пределами педагогического и является более общей категорией.

Исследование понятия «образовательный процесс» основано на его определении как педагогической системы (Н.В. Кузьмина, С.И. Архангельский и др.). Если адаптировать к педагогическим системам общеметодологический подход и его алгоритм формирования системных представлений: «совокупность процессов — структура — организованность материи» (Г.П. Щедровицкий) по функциональному признаку, то очевидно, что процесс является частью системы. Это с одной стороны. А с другой — если процесс отражает динамику системы в ее внешних и внутренних проявлениях, то изменениям подвергается сама система как целое и она в процессе. Логика показывает, что нецелесообразны попытки определять эти сложные понятия одно через другое и, стало быть, следует искать более общее основание для выявления смысла «образовательный процесс».

Интересный анализ образовательного процесса проведен В.П. Симоновым, который рассматривает его структуру как совокупность компонентов: учебно-воспитательного, учебно-познавательного и самообразовательного. «Однако образовательный процесс — это не только и не столько сумма или набор каких-то последовательных элементов, а целенаправленная учебно-воспитательная деятельность преподавателя в единстве с учебно-познавательной и самообразовательной деятельностью учащихся»¹.

Анализ подходов к уяснению смыслов педагогических понятий позволял выявить следующие особенности: неоднозначность определений основополагающих категорий «воспитание», «обучение», «образование», «развитие», «педагогический процесс»; неопределенность отношений между этими категориями по степени общности, по широте понятий, по расположенности. Неоднозначность определения педагогического процесса затрудняет выявление сущности образовательного процесса, препятствует установлению отношений между воспитанием, обучением, развитием и образованием, которыми и является образование.

¹ Симонов В.П. Педагогический менеджмент. М.: Педагогство России, 1999. С. 41–42.

В педагогической науке, предметом которой следует считать изучение образовательных процессов, их моделей и технологий, категория «образовательный процесс» разработана недостаточно. Образование рассматривается как ценность, как система, как результат и меньше всего как процесс. Именно поэтому неточно определяется содержание этого понятия и его соотношение с понятиями «воспитание», «обучение», «развитие».

В современной педагогической литературе категория «образовательный процесс» разработана на уровне представлений. И потому так трудно складывается различие между целым — «образование» и его частями — «воспитание», «обучение», «развитие». Достаточно сравнить несколько высказываний, претендующих на определение этих понятий. «Сущность образовательного процесса с внутренней стороны заключается в саморазвитии организма: передача важнейших культурных приобретений и обучение старшим поколением младшего есть только внешняя сторона этого процесса, закрывающая самое существо его»¹. «Обучение — овладение знаниями, умениями, способами творческой деятельности, мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями»². «Образование — овладение обучающимися научными знаниями, практическими умениями и навыками, развитие их умственно-познавательных и творческих способностей, а также мировоззрения и нравственно-эстетической культуры, владение чем они приобретают определенный личностный облик (образ) и индивидуальное своеобразие»³. «Образование как процесс — это постепенная адаптация личности к профессионально значимому знанию (освоение, понимание знания, умение использовать его в предстоящей профессиональной, исследовательской и проектной деятельности)»⁴. «Образование — результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков; необходимое условие для подготовки человека к жизни и труду»⁵. «Образование — совокупность знаний, умений, навыков, которыми овладевает школьник»⁶.

С определением основных педагогических дефиниций — образование, воспитание, обучение, развитие — в современной педагогике

¹ Канторов Н.Ф. Указ. соч. С. 158.

² Фролов Е. Мы духовные существа, переживающие опыт человеческой жизни. М.: София, 2003. С. 87.

³ Там же, С. 134.

⁴ Советский энциклопедический словарь / Под ред. А.М. Прохорова. М.: Советская энциклопедия, 1980. С. 117.

⁵ Там же, С. 921.

⁶ Болотина Л.П., Баранов С.П., Семухин Л.Т. Педагогика. М.: Просвещение, 1987. С. 6.

несколько проблем: эклектизм в определении основополагающей категории; чрезвычайная похожесть и логическая несовместимость; неопределенность в их связях и отношениях; сформулированные определения осуществляются с внешней позиции, а не с позиции обучающегося как субъекта образования, с которым происходит процесс изменения внутреннего образа.

Неопределенность в научном обосновании сущности образовательного процесса порождает проблему выявления его структуры. Если при выявлении структуры образовательного процесса опираться на тождественность понятий «педагогический процесс» и «образовательный процесс», то порождается множество смысловых противоречий. При таком подходе образовательный процесс как синоним педагогическому будет определяться через категорию «образование», «образовательные задачи», что противоречит логике формулирования определений.

Если брать за основу его определение как педагогической системы, то следует учесть, что не всякая педагогическая система является образовательным процессом и компоненты педагогической системы не тождественны компонентам образовательного процесса.

В такой интерпретации наиболее типичны три нарушения принципа системного подхода:

- не учитывается широта понятий: процесс и система; образовательное и педагогическое;
- не выдерживается системообразующий фактор — компоненты выстраиваются в один ряд по разным системообразующим;
- не выдерживаются уровни системного анализа — элементы последующего уровня выстраиваются в один ряд с предыдущим.

В настоящее время дополнительные трудности возникают из-за стремительных изменений окружающего мира, за которыми педагогическая наука явно не успевает, тем самым повышается актуальность этой проблемы, отражаемой в диссертационных исследованиях.

Анализ диссертационных исследований последних лет показывает, что категория «образовательный процесс» используется как данность, зачастую в назывном аспекте в связи с другими понятиями, используемыми в исследовании образовательных систем.

Увеличение количества диссертационных исследований по данной проблематике свидетельствует об актуальности проблемы и наличии попыток ее осознать и разрешить. Современное понимание сущности образовательного процесса, его теоретико-мето-

дагогическое обоснование позволяют разрешить научные проблемы педагогики, связанные с определением ее предметной области, методологическим обеспечением понятийного аппарата, созданием модели целостного образовательного процесса. «Достижение целостности образовательного процесса» — одна из целей, сформулированных в проекте «Межгосударственной программы развития образования взрослых в государствах — участниках СНГ» (НОВ РАО).

Как часть метасистемы «педагогическая система» рассматривается ее структурным компонентом наряду с компонентами «жизнь» и «деятельность», каждый из которых в содержательном аспекте имеет смыслы: ценность, система, процесс, результат. Их взаимосвязь устанавливается и воспринимается с помощью матричного способа структурирования (более подробное структурирование компонентов предложено в пособии автора «Педагогические основы образования взрослых» (М., 1993)).

Вопросы для обсуждения и самоконтроля

1. Представление о субъекте образования.
2. Природные, социальные, духовные детерминации в субъекте образования (индивид — личность — человек).
3. Психологический, социальный, философский аспекты смыслов образования, их сущность и проявления.
4. Образовательный процесс как осознанное действие субъекта образования, как изменение внутреннего образа.
5. Педагогические процессы как предмет педагогики.

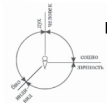
Упражнения

1. Осознайте себя как субъекта образования. Различите в себе природное, социальное, духовное. Как изменяется ваш внутренний образ в процессе осознания? Какому из вопросов вы отдадите предпочтение при осознании собственных действий: «для чего совершил действие?», «что должно было быть?», «как совершил действие?». Осознайте их равнозначность.

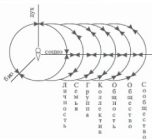
2. Приведите примеры явлений, осознание которых изменяло ваш внутренний образ. Приведите примеры образовательных процессов. Осознайте ситуации, в которых вы создаете условия для осознания событий (для себя или для других), т.е. реализуете педагогический процесс. Грамотно ли организован вами этот процесс — оцените по результату.

Опорные концепты

1. Субъект образования


<http://www.very>

2. Коллективный субъект образования



3. Педагогика в системе наук о человеке

Дисциплина	Наука об образовании	Понятие	Законы
Био	Психология	Индивид	Законы психологии
Социо	Социология	Личность	Законы социологии
Дух	Антропология Диалектика Философия Логика и др.	Человек	Законы мышления и др.
Образовательное	Педагогика	Субъект образования	Законы педагогики, интегрирующие вышеуказанные

Глава 2

Субъектно-ориентированный подход в современном образовании

Представление о субъекте образования. Природные, социальные, духовные детерминанты в субъекте образования. Психологический, социальный, философский аспекты образования, их сущность и проявления. Образовательный процесс как осознанное действие субъекта образования. Естественное состояние сознания: потребности, нормы, способности, их взаимосвязь. Динамика их несоответствия: противоречие, проблема, конфликт, столкновение, катастрофа. Природа проблем и конфликтов в сознании. Их источники как несоответствия между потребностями и способностями, потребностями и нормами, нормами и способностями. Саморегуляция. Типы сознания по степени устойчивого несоответствия между потребностями, нормами, способностями (запущены, затупели). Влияние типа сознания на характер мышления. Структура жизнедеятельности как жизнь, как деятельность и их осознание в образовательных процессах. Социальная значимость образования. Функции образования: выражающие естественного (потребности, нормы, способности), приобщение к культуре (в том числе профессиональной), подготовка к деятельности. Культура духовная и материальная, их единство и целостность в образовательных процессах.

- Субъект образования как часть окружающего мира
- Психология субъекта образования
- Образование субъекта как компонент жизнедеятельности

Ключевые слова: образование, субъект образования, потребности, нормы, способности, проблема, конфликт, саморегуляция, жизнедеятельность, деятельность, культура.

2.1. Субъект образования как часть окружающего мира

Нет ничего более практического,
чем хорошая теория и методология.

А. Болдин

Какой бы профессией мы ни владели, рано или поздно в нашей жизни наступает такой период, когда мы пытаемся понять свое предназначение, свое место, свои функции в окружающем мире.

Многие в своих размышлениях уходят в философию, изучают историю этих вопросов, обобщают их до уровня общечеловеческих и конкретизируют до уровня собственной жизни сегодня, «здесь и сейчас».

Давайте размышлять совместно: я предложу свое видение, вы добавите свое. Возможно, наши размышления совпадут (безусловно, не во всем), возможно, будут противоположны, но в любом случае полезны как всякие размышления, в которых мы ищем истинный смысл своего существования.

Представим окружающий нас мир системно (элементы и связи) и целостно (в единстве). Окружающий мир — это природа, в которой из всех видов только человек наделен разумом. Сознание отличает нас от братьев меньших наличием «стержня» — духа, духовного пространства. Кроме того, каждый в этом мире взаимодействует с себе подобными, выстраивает свои отношения, образуя еще одну среду — общественную, социальную.

Итак, окружающий нас мир — сложная система с элементами-сферами, пространствами: био, социо и дух.



Мы с ними связаны, являемся частью и ко всему причастны.

Рассмотрим каждую составляющую более глубоко, более подробно, и тогда понятнее будут те связи, о которых мы рассуждали на предыдущей странице.



Каждый из нас — индивид, имеет свой особый вид — полный или худой, блондин или брюнет, молодой или старый, мужчина или женщина и т.д. В нашей индивидуальности проявляется род, пре-
<http://w>
 рода. Более того, от природы мы наделены способностями, которые определяют способы наших действий. От наших действий зависит, развиваем мы природные способности или они спят, застыли, а

возможно, даже разрушаются. От наших действий зависит, во что мы превратимся, именно это имел в виду Сервантес, говоря, что «каждый из нас — сын собственных действий».

Попытаемся проанализировать связи индивида с природой.

<i>Причастность индивида к биосфере</i>	<i>Позиция — индивид</i>	<i>Позиция — индивидуальность</i>
Организм	Часть природы	Здоровье
Родители	Сын, дочь	Любовь к родителям
Род	Продолжение рода	Наследственность
Родина	Сын отечества	Любовь к Родине
Земля	Человек	Общечеловеческие ценности (жизнь, любовь к природе...)

О Социум
V Личность

Рассмотрим социальную составляющую в каждом из нас. Когда хотят подчеркнуть свою важность, значимость для социума (семья, коллектив, общность, общество и т.п.), говорят: надо «иметь свое лицо», т.е. быть личностью. Это очень сложное понятие соотносимо с тем, что индивид приобретает к тому, чем наделила его природа: к какой культуре приобщается, какие позиции занимает в социальных общностях, что признает как ценность.

Общество создает каждому условия для жизни, образования, деятельности — социальные условия, которые во многом предопределяют, как сложится его жизнь. Напомню известную притчу о художнике, который долго искал натурщика для портрета Иуды. Наконец нашел, начал писать. Через несколько сеансов художник спросил его: «Почему ты так загадочно на меня смотришь?» — «А ты не узнаешь меня? — вопросом на вопрос ответил натурщик. — 10 лет назад ты писал с меня Иисуса Христа». Каково?

Понятие личности в научной литературе определяется по-разному, однако все определения отмечают его социальную доминанту. Личность — это свойство, приобретаемое в течение всей жизни, подвергнувшееся изменениям в разные периоды жизни и в разных обстоятельствах. Проявление личности — в социуме — семье, группе, коллективе, общности, обществе — выражается в статусе. Например: глава семьи, лидер, руководитель фирмы, хозяин предприятия, глава города, президент страны. На разных уровнях социальной «матрешки» личность проявляется по-разному и определяется вкладом в общее дело, значимостью на

данном уровне социоструктуры. Немало примеров тому, когда личность ограничивается сферой коллектива, либо сферой собственной семьи, либо уровнем региона или научного мира. Проявление этих свойств можно рассматривать как социальную основу структуры личности, ее внешнее проявление.

В сочетании с социальной основой личности, в единстве и целостности проявляются природные качества индивида и духовная сущность человека.

И теперь самый трудный вопрос, самая тонкая и необходимая составляющая, которая выделяет нас из всей остальной природы, которая позволяет подняться над обыденным, «не оскотиниться». Лошадь, овца, корова, свинья и т.д. Кого я перечисляю — животных, которые живут на нашем подворье, которых мы кормим, о которых заботимся, которых ласкаем, любим. А что если кто-то приложит одно из этих названий к нам? Какова реакция? Безусловно, оскорбление — мы не можем стерпеть такого уравнивания. Человек возвысился над природой, он наделен особым свойством — разумом. Только его сознание имеет «стержень», называемый духом, который позволяет ему не пасть, не согнуться, не расплываться под тяжестью бытия, подняться над обыденным. Именно он делает индивида человеком.

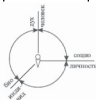
<i>Принадлежность личности к социосфере</i>	<i>Позиция — личность</i>	<i>Ценности — личностные</i>
Семья	(Отец, мать, ...), член семьи	Традиции семьи
Коллектив	Должность	Профессионализм
Региональная общность	Москва, Бийск, ...	Любовь к родному краю
Национальная общность	Польск, русский, казах ...	Национальная культура
Профессиональная общность	Педагог, геолог, Экономист	Квалификация
Общество	Гражданин	Патриотизм
Мировое сообщество	Человек	Общечеловеческие ценности

Сейчас мы много говорим о гуманизме как о проблеме. Его недостаточность пытались устранить путем «человеческого фактора», «социализма с человеческим лицом» и т.п. Гуманизм и человечность — синонимы, вернуть их в нашу жизнь — значит возвыситься духовное над материальным, отказать не отождествляя духовность с религией, рассматривая ее (духовность) значительно шире — как способность «творить добро и красоту» (определение из устава Курской духовной семинарии).



<i>Привастьность человека к духовной сфере</i>	<i>Позиция — человек</i>	<i>Ценности — общечеловеческие</i>
Любовь	Человек любящий	Гуманизм
Вера, надежда	Человек уверенный, верящий	Вера
Свобода	Человек свободный	Свобода
Разум	Человек разумный	Разум
Творчество	Творец добра и красоты	Духовность

После того как проанализирована каждая из составляющих, объединением их в одно целое. Единством их делают связи между элементами, изучение которых позволит нам сделать множество открытий, испытать состояние инсайта, рождения собственного открытия, творчества (однокоренное с творить, творец), т.е. состояние человека.



Модель окружающего мира, обоснованная ранее в контексте образовательных процессов, позволяет системно посмотреть на связь с окружающим миром. Она представляется как окружающие условия, которые влияют на жизнедеятельность. Теперь в них можно различить три сферы условий: природную, социум и ноосферу. Они влияют на нашу жизнь с разных сторон и по-разному. Кто-то к ним относится фатально и ничего не предпринимает, чтобы что-то изменить, кто-то, наоборот, считает, что все зависит только от него. Рассмотрим каждую сферу условий, используя модель:



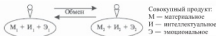
<http://www.very>

Природные условия сказываются на здоровье каждого с момента его рождения на генетическом уровне. Все, что получили от природы предки и их предки, тем или иным образом трансформировалось и проникло в организм новорожденного. И это данность, как и то, в каких экологических условиях индивид живет. Если они плохо влияют на состояние здоровья, люди меняют место жительства (повышенная влажность, слишком жарко, слишком холодно и т.п. — климатические условия, которые от нас не зависят, и мы не в состоянии их изменить). Экологические условия — это не только климатические, но и те, которые создаются деятельностью людей в данном или соседних регионах и за которые мы ответственны перед собой, природой и последующими поколениями. Как же надо не любить себя, свой род (родителей, детей) и весь род людской, чтобы вредить природе, нарушать ее гармонию, истреблять, не восстанавливая стартовых условий.

По мере развития научно-технического прогресса, создания новых технологий переработки сырья все острее встает вопрос об их влиянии на окружающую среду и, значит, на здоровье людей. Ключ к решению этой проблемы — в гуманизме, здравом смысле, духовности, объединенных в вопрос: «А ради чего предпринимается та или иная деятельность?» Да, конечно, ради выгоды, интереса отдельных людей, которые между тем не должны вредить остальным. Это вопрос и морали, и права, и науки.

Социальные условия в значительной степени предопределены природными условиями, методами хозяйствования на земле, способами возделывания различных культур и переработки сырья. В одних местах зацветает даже прутник, если его воткнуть в землю, в других — сплошные скалы, и чтобы что-то проросло — надо приложить землю. Где-то доход людям приносит мандарин, где-то мо-

ре, где-то нефть и алмазы. Все это превращается в товар, которым люди обмениваются. Когда-то такого обмена не было и хозяйство называлось натуральным — все необходимое для себя каждый производил сам. По мере того как людей становилось больше, расширялись контакты, возник прямой обмен леса на мед, меда на железо и т.д. Стали складываться рыночные отношения, и появилась необходимость в эквиваленте, который совершенствовался и в законченной форме сформировался в виде денег. Появился эквивалент стоимости товара — цена, эквивалент стоимости труда — оплата. Естественным путем складывались, развивались, становились все шире и шире рыночные отношения. Социальные отношения — всегда обмен между теми, кто в них вступает, и тем, что каждый производит.



Обмен нормальный, если честный. Критерий социальных отношений — совесть.

Духовные детерминации. В обиходе мы их называем судьбой, понимая под этим то, что дано свыше, то, что нам предначертано. Можно ли повлиять на судьбу и как? Обратимся к народной мудрости, накопленной и оформленной в пословицы и поговорки. Помните: «На Бога надейся, а сам не плошай», «Сначала Бог разум отнимет, потом белой накажет» и т.п., т.е. от нас тоже что-то зависит. И здесь существует взаимосвязь, которая осуществляется по каналу — разум. Если действие разумное — оно во благо. Разумность укрепляет дух и просветляет сознание, неразумность разрушает стержень нашего сознания, вносит сумятицу, суету, приводит к бедам.

Судьбу духовная литература называет проектом, который человек всю жизнь пытается реализовать. Судьба связана и с природными условиями и с социальными. Кто-то родился на севере, а кто-то на юге; один под одним созвездием, другой — под другим. Социальные условия тем более зависят от нашей разумности, от каждого в отдельности и всех вместе. Важна и обратная связь. Сколько мы сегодня имеем примеров тому, как, заменив российские социальные условия на иные, переехав в другую страну, многие добились успеха в реализации своего таланта. Но всем не уехать, и потому будем улучшать социальные условия здесь своими разум-

ными действиями, укреплять свой дух. У него особый смысл. Здесь все возвышенно, озарено творчеством, окружено свободой, полетом. Есть категории, над смыслом которых многие века мучаются люди, пытаюсь определить их место в мировоззрении. Если вначале, моделируя, разложить их по компонентам: «био» — «социо» — «дух», а затем объединить в целостность, можно понять сложную структуру этой целостности через ее составные части.

Рассмотрим на примерах.

1. По трем компонентам можно понять категорию «ум»:

- «био» — ум природный, унаследованный — умственные способности;
- «социо» — ум окультуренный, адаптированный к данной культуре, данному обществу через образование;
- «дух» — ум возвышенный, свободный, гибкий, престошный и широкий — это разум.

2. Три компонента в понятии «любовь»:

- «био» — любовь психофизиологическая индивида к индивиду (мужчины и женщины, детей и родителей). Как и у других видов в природе, в ее основе инстинкты выживания, продолжения рода;
- «социо» — это любовь-уважение, желание служить людям в своей профессиональной деятельности, обслуживать в соответствии с требованиями качества, это способность быть значимым, важным для других, уважаемым, не нарушать контрактов (в широком смысле: в браке, в дружбе, в соседстве и т.д.);
- «дух» — любовь, ниспосланная свыше, любовь — полет, озарение, подъем, понимание, духовное единение, слияние.

3. Три компонента в понятии «свобода». Несвобода — это зависимость, осознание этой зависимости, принятие ее — это свобода:

- «био» — индивид не может быть свободен от природы — он часть ее. Что может изменить — меняет, а что не может — принимает. Он зависим от биоритмов (сон, пища, дыхание и т.д.), от биоритмов, от чистоты атмосферы, воды, земли, от расположения звезд и т.д.;
- «социо» — личность — часть многих элементов социума, в каждом из которых свои правила, по которым социум организует свою жизнь, устанавливает порядок. Эти правила могут быть менее жесткими (приходить вовремя на работу, возвращаться вовремя домой и т.д.) и более жесткими (все, что записано в кодексах, нельзя переступать — это преступление);

- «дух» — человек в абсолютной свободе, он свободен в мыслях, творчестве, вере, надежде, любви, ограничитель здесь один — разум.

Категория свободы — одна из ключевых в философских рассуждениях. Ее смысл в понимании смысла несвободы как зависимости, ограничения, «осознанной необходимости». Индивид является частью природы, одним из ее видов, подчиняется ее законам, должен быть, завися в самом главном: выживания, продолжительности жизни, жизненных циклах труда и отдыха, воспроизведению потомства, здоровье. Индивиды в общении между собой образуют социум, который устанавливает объективные общие законы взаимодействия. Нормы, правила, установки, предписания, законы ограничивают социальную жизнь каждой личности. Свобода в отношениях с природой и обществом относительна. Субъект, признавший ограничения как собственные нормы, не считает их насилием, если внутренне организован. Свобода в разумности, в осознанности собственных действий и взаимодействий, в умении понять, договориться, уступить, т.е. справиться с собственными потребностями, управлять ими, организовывать их разумность, учитывая интересы других.

Свобода обусловлена внутренними факторами, внешними условиями и их взаимопроникновением. Самоопределение человека свободного сформулировано древними как молитва: «Дай мне Бог смирения, чтобы вытерпеть то, что я не могу изменить. Дай мне Бог мужества изменить то, что я могу изменить. Дай мне Бог мудрости не перепутать первое со вторым».

Понятие веры как компонента духовности имеет разные толкования. Попробуем систематизировать их по уровням взаимопроникновения духовного и материального:

- запредельное — трансцендентное, которое для человека — вера в Бога (абсолют); вера, проявляемая в отношении к событиям внешнего мира, к собственному бытию;
- вера в самого себя как человека разумного, интегрирующего в себе духовное и материальное в их взаимопроникновении. Трансцендентное воспринимается (либо не воспринимается) без логических обоснований как абсолютная вера — «верую» (или как неверие);
- вера, проявляемая в отношении к собственному бытию, может рассматриваться как уверенность в завтрашнем дне, восприятие событий как правильных, опасных для жизнедеятельности или невосприятие их как таковых, в результате чего — нигилизм, скепсис, уход во внутреннюю оппозицию;

- вера в самого себя, интегрирующая веру во внутреннее и внешнее, проявляется как уверенность в самом себе, возможность влиять на внешние ситуации, ход событий, как вера и разум и разумность бытия. Скепсис и нигилизм как психологическая защита, как способ отгородиться от хода событий в окружающем мире, снятие с себя ответственности за происходящее также являются способами укрепить свой дух. Подсознательная логика говорит: «Я бы поступил иначе. Происходящее неразумно. Я более разумен, ибо знаю, что события должны развиваться иначе», внутренний голос продолжает: «Я не могу повлиять на эти события. Я не услышал. Жизнь покажет их неправоту».

2.2. Психология субъекта образования

Мы редко до конца познаем,
чего в действительности хотим.

Ларошфуко

Категория «сознания» в науке четко не определена. В философии, психологии и других сферах научного знания содержатся многочисленные попытки дать определение категории «сознание». Однако зачастую они носят декларативный характер, а иногда и противоречивы. Ниже приводятся перечень некоторых высказываний (вы можете его расширить), определяющих сознание как основополагающую научную категорию.

- «Сознание есть восприятие того, что происходит у человека в его собственном уме» (в философской концепции Декарта и Локка).
- «Мое отношение к моей среде есть мое сознание» (К. Маркс).
- «Сознание имеет формы внешнего содержания, внутреннего созерцания и чистого мышления» (Фихте).
- «Сознание подвержено непрерывному, постоянному влиянию информационного пространства, в которое оно погружено».

В соответствии с принципом парных категорий сознание рассматривается в паре с бытием. Бытие — объективная, а сознание — субъективная реальность. Мысль, идея, идеал — категории сознания. В сознании реальность идеальна, в бытии идеи реализуются. Идеи выступают как:

- понятие;
- истина;

- ценность;
- идеал;
- субъективная реальность;
- продукт мышления;
- продуктивное знание.

Фрагментарность этих компонентов нарушает целостность сознания, а их равная значимость и единство обеспечивают эту целостность. И потому крайне важно и сегодня особенно актуально при разработке педагогических технологий обеспечить единство чувства, мышления, воли в работе с информацией, в усвоения содержания.

О душе, так же как о теле, можно говорить «здоров — нездоров», памятуя афоризм «в здоровом теле — здоровый дух». Как в человеческом организме отдельные показатели бывают пониженными, повышенными (давление, кислотность, гемоглобин), так и в нашем сознании возможны стабильно завышенные или заниженные потребности, способности, нормы. Хотя способа их измерения не существует, возможны качественные сравнения.

Как всякое сложное понятие, отличающееся многогранностью, сознание определяют по разным функциям и характеристикам взаимодействия человека и окружающего мира как:

- понимание своего предназначения (субъектная позиция во взаимодействии);
- процесс взаимодействия (осознания, накопления знаний);
- средство взаимодействия (инструмент);
- некоторый промежуточный результат взаимодействия (состояние сознания);
- систему обобщенных, объективных знаний (хранилище);
- систему субъективных представлений (опыт);
- мировоззрение;
- форму взаимодействия.

Семантика понятия «сознание» указывает на его синергетическую конструкцию. Сумма знаний (знания + знания + знания + ...) предполагает их синергичное соединение, в котором: плавный переход от усвоенного ранее к новому (сопряжение); появление новых смыслов от соединения старых (а не просто арифметическая сумма двух усвоенных объемов информации); интегральное соединение новых смыслов по принципу дополнительности (дополнение, уточнение, критика). Механизм синергичного соединения включает процессы производства собственных мыслей, продуктивное содержание, которое реализуется через наполнение сознания не только из-

ние, но и изнутри. В учебном процессе этот механизм работает, если содержание структурируется по модульному принципу.

Знание — одна из основополагающих категорий педагогического языка. Многочисленные попытки его определения проходят замкнутый круг, так как включают понятия, определяемые через знания: со-знание, по-знание, осо-знание.

Наиболее подходящим основанием для определения знания является понятие «информация», ибо знание — усвоенная субъектом информация в процессе осознания. Сложное, громоздкое информационное пространство, в которое погружены субъекты, позволяет им (субъектам) самим решать, что сделать своим (усвоить информацию как знание), а что содержать, не загружая собственного сознания. Информация витает, прикасается, стучится, старается проникнуть в структуру сознания, которое как всякая система имеет разную степень открытости.

Различают *опытное* знание, определенное совокупностью условий и воплощенное в представлениях, и *теоретическое*, порождаемое в процессе осмысления объективной информации. Опытное знание формирует эмоциональное отношение к теоретическому: либо способствует, либо тормозит подходы к понятию (через собственные представления, переживания, воображение). Так осуществляется его проверка субъективной практикой («не может быть» — «может быть»), формируется доверие, вера, осуществляется в мышлении работа духа. Формируется потребностное отношение («пригодится — не пригодится», «поможет преодолеть затруднения — не поможет»).

Рассмотрим внутреннюю структуру сознания, прибегнув к модели, позволяющей представить сознание состоящим из элементов, связей и отношений, т.е. системно упорядоченно, хотя и упрощенно. Сознание можно рассматривать как совокупность взаимосвязанных элементов, образующих единство и целостность потребностей, способностей, внутренних норм, каждый из которых — подсистема со своими элементами, связями и отношениями.

Потребности — нужды в чем-либо (то, что требуется), по функциям — источник активности. Наша активность, ее вектор (размер и направление) обусловлены потребностями, стремлением их удовлетворить. По содержанию — это круг интересов и все то, чем человек интересуется, что желает приобрести. <http://www.verypod.ru> внутреннее содержание. Мудро сказано «человек есть то, что он хочет». Вся система потребностей может быть представлена как ад-

ро (стабильная часть потребностей) с оболочкой и меняющаяся периферия, не существенная, не главная, готовая к изменениям, к адаптации. Процесс изменения потребностей может быть обусловлен внутренними установками и внешними, которые либо не нарушают внутреннего состояния свободы, либо являются насильем и тогда болезненны.

Процесс изменения потребностей можно представить как впитывание из окружающей среды востребованного внутренним состоянием человека. Разумное впитывание называется воспитанием. Сопоставьте: пение и воспевание, хождение и восхождение и т.д. Оттенок возвышенности предполагает, что человек разумный управляет своими потребностями и тогда свободен. Если он с ними не спрашивается, то они управляют человеком — он зависим: от своего организма (алкоголь, наркотики и т.п.), от другого человека, от обстоятельств. Состояние потребностей в любой момент времени определяет степень его разумности, а значит, взрослости.

Из того, что человеку интересно, ценно, формируется круг его предпочтений. Ежедневно, сжато человеку приходится делать выбор, отвечать себе на вопрос «чему отдать предпочтение?». Из таких многократных упражнений формируются устойчивые предпочтения — ценности, по которым определяется уровень духовности, поднимающий человека над обыденным. Трудно переоценить значимость понимания роли потребностей в состоянии сознания, поведения человека, его взаимодействия с окружающим миром.

Смысл потребностей раскрывает семантика, увязывая это слово с потреблением. Они обуславливают процесс потребления, который становится одним из компонентов взаимодействия человека с окружающим миром, состоящим из трех взаимопроницающих сфер — био — соцо — дух. Взяв за основу взаимодействие с окружающим миром, потребности можно условно классифицировать как биологические, социальные и духовные.

Потребности биологические включают все, что требуется для обеспечения жизни, физического и психического здоровья, здоровья окружающей среды. Здесь полезно оттолкнуться от общеизвестного афоризма «движение — это жизнь». О каком движении идет речь? Нет таких аномалий в состоянии организма, проще говоря — болезней, профилактикой для которых не было бы движение. Движение укрепляет мышцы, упругие мышцы разнообразных органов обеспечивают их нормальное функционирование. Организм индивида — тело — является кладом разнообразных движений: механических, тепловых, химических, совершающихся по особым правилам, законам.

В социальных отношениях у каждого проявляется стремление к равенству, справедливости. Равенство, безусловно, нарушается в ту или иную сторону (возвышается, опускается) — это аномалии нашей жизни. В основе социального равенства лежит принцип — хорошо делать свою работу, квалифицированно, качественно выполнять свои функции и получать достойное вознаграждение за выполненную работу. Любой член общества (министр, учитель, дворник) ценится, важен, уважаем, если соответствует своему предназначению в обществе. Этим обусловлена потребность в уважении. Быть важным, значимым, нужным для других — главная потребность жизнедеятельности. Приговор самому себе «я никому не нужен» разрушает в человеке веру, надежду, вызывает депрессию, ослабляет дух.

Потребности *духовные* разделим по степени их возвышения: запредельные, трансцендентные и земные, светские. Первые связаны с Вселенским Разумом, питающим наш Дух. Вторые — проявления первых в реальной жизни, в наших каждодневных делах. Кто-то поднялся до понимания первых, кто-то стремится к пониманию хотя бы вторых. С ними и будем разбираться. Они — основа, фундамент духовности, человечности. Итак, Духу требуется пища. Существует потребность в качественной пище, чтобы Дух был здоровым. Разум человеческий находит эту пищу. Качественная пища для питания Духа — творить добро и красоту, которые укрепляют Дух. Потребность подняться над обыденным и есть сущность Духа человека, выделившего его из всей природы, возвысившего его над другими живыми существами. В своем стремлении подняться над обыденным человек не всегда разборчив. В суете зачастую он стремится подняться над бытием, над другими людьми не путем любви, творчества, добра, созидания, а иными способами, стараясь принизить другого в злословии, сплетнях, тешеславии, а то и путем прямого насилия. Неразвитый разум не справляется с пониманием собственного Духа, его чистоты и здоровья. Основа здорового Духа и здорового тела в разумных потребностях, которые и есть то главное, что необходимо воспитывать в детях и в себе дню и ночью, не жалея духовных и физических сил.

Чтобы понять свои собственные потребности, можно привести другую их классификацию — по степени устойчивости. По степени адаптируемости к внешним изменениям различают потребности:

- стабильные;
- свойственные данному состоянию;
- готовые к изменению.

Определенные потребности остаются стабильными, в каких бы условиях ни находился человек (спать, есть, двигаться, думать, общаться и т.д.).

Другие потребности свойственны данному состоянию и обусловлены внутренними условиями (хочу, могу, должен) и внешними потребностями, нормами, способностями. В зависимости от их соотношения потребности корректируются. Трудный процесс управления собственными потребностями требует осмысления, воли и зачастую является победой интеллекта над эмоциями. Если она целесообразна — это великая победа, ибо именно она дает внутреннюю свободу, помогает обрести независимость от собственных потребностей, быть хозяином самому себе. Неумение управлять собственными потребностями порождает зависимость от сладкого, вкусного, алкоголя, наркотиков, от другого человека и многого от чего. По сути дела, мы зависимы от всего, что мы любим. И это нормально. Добиваться абсолютной независимости означает либо любить только самого себя, либо не любить даже себя. Золотая середина — разумные потребности.

И третий тип (уровень) потребностей составляют те, которые готовы измениться в зависимости от ситуации без особых усилий к тому. Они обеспечивают адаптацию к внешним условиям, приспособление к обстоятельствам.

Если представить всю сферу потребностей как единое целое, то у кого-то преобладает первый тип потребностей, у кого-то второй, у кого-то третий. Исходя из этого определяются такие свойства личности, как независимость, конформизм, работоспособность.

Поразмышляйте над системой собственных потребностей.

<i>Система потребностей</i>	<i>Стабильны</i>	<i>Свойственны состоянию</i>	<i>Изменяемы</i>
Био			
Социо			
Дух			

Динамика потребностного состояния связана с целями. Цели — идеальная категория, идеально представленный результат, на пути достижения которого находятся реальные условия. Осознание по-

требностей — работа духа. По степени осознанности и духовности их можно представить по уровням: восхождение к общему; нисхождение к частному:

- ради чего? (ценностный уровень);
- что получится в результате? (самоопределенческий уровень);
- для чего? (целеполагание);
- хочу (естественное потребностное состояние).

Ценностный уровень — восхождение к общему, к пониманию собственной духовности, к самосознанию, к пониманию в себе человеческого. Прогнозирование результата с учетом реальных условий — уровень самоопределения, принятия решения, осознания реальности собственной цели. В процессе осознания цели происходит соприкосновение субъективной идеи и объективной реальности. Их взаимопроникновение обеспечивает самоопределение на уровне принятия решения в конкретной ситуации.

- «Я» должно быть в согласии с собой, и поэтому оно стремится воздействовать на вещи; высшая цель человека — достигать согласия вещей с собой, определять, какими они должны быть (Фихте).
- Порождение цели — это порождение определенности в самосознании, переносимое на объективное через посредство деятельности и средства (Гегель).
- Принятию решения предшествует рефлексия, в которой из многих определенностей я какие-то принимаю, а какие-то нет. Решение прекращает рефлексию, устанавливающую определенность, делая ее своей (Гегель).

Самый низкий уровень — естественное потребностное состояние, когда живое стремится к удовлетворению собственных потребностей, идущих из организма.

Способности по понятию — способ совершения действий, самых разнообразных, в которых проявляются, развиваются наши способности. Чем разнообразнее действия, тем большее число способностей при этом развивается. Способности заложены природой и растут, как все в природе, если оказываются в благоприятных условиях, и потому проявляются не всякий раз, а при определенных действиях. Действия для способностей — и причина и следствие. «Каждый из нас — сын своих дел», — определял Сервантес. Кто-то предпочитает лежать на диване и развивает эту способность, кто-то любит много говорить и развивает коммуникативную способность, кто-то любит задавать вопросы и переос-

мысливать услышанное, кто-то слепо всему верит и т.д. Способности — это задаток в развитии, данный человеку природой. Если в совершаемых действиях вырастают способности, то их изменение есть процесс развития, он может происходить естественно или быть специально организованным в соответствии с цивилизованными способами действий.

Сущностной основой способностей служит способ деятельности, действий, поведения. В связи с этим основанием для классификации способностей может быть деятельностный подход. Если действие — контакт с окружающим миром и в своей целостности содержит движение, слово и мысль как каналы взаимодействия с целостным окружающим миром «био — социо — дух», то данная целостность и является системообразующей для системы способностей, а их первичная классификация содержит составные части:

- природные способности, в основе которых индивидуальность, отношение к труду;
- социальные способности, в основе которых личность:
 - коммуникативная деятельность, социально ориентированная, направленная на познание,
 - обмен информацией,
 - сотрудничество,
 - профессионализм,
 - гражданственность;
- духовные способности, в основе которых человечность; мыслительность, ориентированная на созидание, красоту в природе и добро в обществе.

Нормы — по сути своей есть усвоенная информация об окружающем мире и о себе в нем. Это правила, установки, предписания, законы и т.п., которые субъектом восприняты как свои нормы поведения, деятельности, жизни. Они усваиваются небольшими дозами, порциями для каждой отдельной личности, в зависимости от интереса, подготовленности прошлым опытом. Процесс усвоения внешней информации сопровождается появлением собственных мыслей, выработкой своего понимания, и таким образом складывается внутреннее содержание. Оно, безусловно, зависит от окружающей среды, которую впитывает наше сознание, от той атмосферы, которой «дышит» наше сознание («вдыхает и выдыхает»), от характера общественного сознания, в котором накоплены знания. Общественное сознание по формам (наука, политика, право,

мораль, религия, искусство) выстраивается на господствующей философии. У каждого в сознании эти формы представлены по-разному: чего-то больше, чего-то меньше; системно или фрагментарно; упорядоченно или стихийно. Увлеченность, интерес к чему-либо увеличивают объем усвоенной информации именно в сфере, вытесняя информацию на данном этапе неинтересную, не востребованную ни внутренне, ни внешне.

В силу постоянной изменчивости состояния сознания, как всего естественного, живущего и действующего, отношениям между потребностями, нормами, способностями свойственно несоответствие. Динамика несоответствия — интереснейший процесс. Структурное отслеживание и регулирование в логике дополнительности позволяют предотвратить состояния противоречия и, стало быть, конфликта. Здравомыслие предполагает — не приводить в столкновение собственные «хочу», «могу», «должен», а рассматривать их в логике дополнительности, сохраняя внутренний мир в умиротворении, покое, гармонии. Такое состояние в большей степени свойственно умудренному жизнью возрасту и в значительной степени зависит от первоначальных лет жизни, когда идет активный процесс адаптации к внешнему миру, усваивается, что можно и чего нельзя, устанавливается соотношение между «хочу» и «могу».

В реальной жизни это соответствие постоянно нарушается и, если носит односторонний характер, приводит к стабильному завышению одного из элементов сознания; при этом формируется особенность сознания, тот или иной его тип. Представим схематично.

Состояние сознания	Запросы	Способности	Запросы
Потребности			
Нормы			
Способности			

Данная систематизация позволяет представить тип сознания, базирующийся на своих «хочу», «надо», «могу».

Типы сознания можно расширить, если провести классификацию потребностей, норм и способностей, применив предыдущий алгоритм определения типов сознания. Всякая классификация должна иметь основание, признак, критерий. Для классификации потребностей, внутренних норм, способностей возьмем разные основания.

Классификация по структуре субъекта жизнедеятельности

Системные связи	«Я»	«Семья»	«Без»
Потребности			
Нормы			
Способности			

Классификация по структуре жизнедеятельности

Системные связи	Естественные Е	Образовательные О	Действительные Д
Потребности			
Нормы			
Способности			

Классификация по структуре действия

Системные связи	Мысль	Слова	Движения
Потребности			
Нормы			
Способности			

Классификация по структуре социума

Системные связи	Дети	Семья	Дружба	Коллектив	Общество			Общество	Мировое сообщество
					профес- сиональ- ный	терри- тори- альный	нацио- нальный		
Потребности									
Нормы									
Способности									

Классификация по структуре психологических состояний

Системные связи	«Я – дети»	«Я – взрослые»	«Я – родители»
Потребности			
Нормы			
Способности			

Классификация по формам общественного сознания

Состояние личности	Наука	Политика	Право	Религия	Искус- ство	Мораль
Потребности (интерес)						
Нормы (усвоенные)						
Способности (владение способами)						

Используя каждую из данных классификаций, можно составить классификацию типов сознания по разным основаниям.

Динамика несоответствий между элементами сознания. Системный подход к структурированию сознания предполагает рассмотрение связей и отношений между элементами сознания. Это очень емкий вопрос. Многообразие связей и их классификация по разным основаниям — поле для продуктивной мыслительности, для производства собственных мыслей, открытий, творчества. Классификация связей возможна по: формам движения материи, формам детерминизма, силе, характеру результата, направлению действия, типу процессов, содержанию предмета и т.д.

Наиболее существенные связи влияют на характер отношений между элементами системы, на их продолжительность и устойчивость. Отношения между элементами системы «сознания» определяют его состояние в зависимости от степени соответствия элементов. Соответствие между элементами характеризует состояние, называемое гармонией, комфортом, покоем. К такому состоянию стремится каждый, и если достигнет — старается удержать. Но вред ли оно продолжительно и устойчиво. Больше всего человеческому сознанию свойственно несоответствие между нашим «хочу», «могу», «должен», которое сопровождается попыткой договориться самому с собой, происходит противоговорение, противоречие. Это состояние нормально и естественно, оно будит мысль, стимулирует процесс осознания, способствует развитию способностей к пониманию себя и окружающего мира. Состояние противоречия предшествовало появлению проблемы, т.е. внутреннего беспокойства, вызванного несоответствием потребностей, норм, способностей. Незанятие к собственному внутреннему противоречию и неумение его преодолеть порождают отрицательные эмоции, кото-

рые, достигнув значительной степени, обуславливают внутренний конфликт. Внутренний конфликт — не что иное, как неустранимые своевременно несоответствия между собственными потребностями, нормами, способностями; неразрешенное своевременно внутреннее противоречие; неразрешенная собственная проблема. Состояние внутреннего конфликта сопровождается появлением отрицательных эмоций, либо проявляемых, либо не проявляемых, но имеющих место (гнев, страх, негодование, ненависть и т.п.).

Динамика конфликта предполагает движение либо в сторону гармонии (в случае его разрешения), либо к катастрофе. Состояние сознания, когда что-то в человеческой жизни находится на грани, на краю, над пропастью, называется маргинальным. Здесь гибнет надежда, вера, любовь, чувства, открытия, достижения, и в этой ситуации очень важно выстоять, не сломаться, воспрять духом.

1. Если формулировать определения проблемы по источнику возникновения, то: **проблема** — психологическое состояние беспокойства, порожденное несоответствием между потребностями, нормами и способностями. В этом состоянии сознание большинства людей пребывает большую часть суток. Умение преодолевать его — показатель психологической культуры, называемый саморегуляцией. Умение преодолевать проблему — критерий зрелости, так же как и регуляция, координация, управление частями своего тела. Однако в последнее время человечество продвинулось дальше. Внешний имидж сегодня более значим, чем внутренний. Эта проблема из ряда отношений и предпочтений духовного и материального. Утвердившиеся приоритеты ценностей материальных порождают множество других проблем.

2. Если за источник возникновения проблемы взять события реального мира — внешнее, то **проблема** есть реальное затруднение, которое не преодолевается имеющимися средствами (интеллектуальными, эмоциональными, материальными). Проблема — это затруднение в деятельности, которое должно осознаваться как недостаточность:

- либо нормы и правил, которыми руководствуются в деятельности, и тогда преодоление недостаточности — поиск новых норм и правил, соответствующих новым потребностям, целям, самоопределению;
- либо собственных способностей, которые определяют способы деятельности, и тогда преодоление недостаточности состо-

ит в развитии своих способностей, в овладении новыми методами, в использовании новых способов, соответствующих новым целям, новым нормам.

Если эти подходы не позволяют разрешить проблему, приходится менять свои потребности, цели, самоопределение, приводя их в соответствие реальным нормам, доступным способам деятельности.

Это тот тип проблем, который требует правильного самоопределения, ответа на вопрос: что менять — внешнее (если могу) или внутреннее (если хочу)?

3. Состояние затруднения порождает ранее описанное беспокойство и указывает на взаимосвязь первого и второго определений, позволяющую на основе принципа дополнительности идеального и реального, внутреннего и внешнего сформулировать третье.

Проблема — внутреннее состояние беспокойства субъекта, вызванное реальным затруднением, непреодолимым наличием средств, требующим переосмысления ситуации и себя в ней. Известное правило «не можешь изменить ситуацию — измени отношение к ней» — это правило самоопределения, осознания собственных действий, их проектирования с учетом своего внутреннего (своих потребностей, норм, способностей) и внешнего (внешних потребностей, норм, способностей). Умение соотносить внутреннее и внешнее, привести их в соответствие означает умение проектировать, разрешить проблему, предотвратить конфликт.

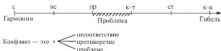
Существуют ли первый, второй, третий типы проблем независимо друг от друга? В хорошо организованном сознании — нет. Проблемы первого типа, не имеющие реальной почвы, — это вымысел, паника, фантазия, выдумки. Проблемы второго типа — неожиданно возникшее затруднение — существуют отдельно от первого, пока не осознаны. И потому все проблемы — при психологически грамотном к ним отношении — это проблемы третьего типа, соединяющего первый и второй. Однако в психологической литературе повсеместно присутствуют два аспекта рассмотрения проблем: их осознание и их разрешение. Осознание предполагает проектирование собственных действий, а также рефлексивное состояние осознания совершенных действий. Синергетический принцип дополнительности (в отличие от «борьбы» противоположностей) предполагает их взаимопроникновение на всех этапах: осознание проникает в реальные действия, реальные действия отражаются в осознании — это целостность и единство.

Источники проблем и их разрешение. Источники внутренних проблем и конфликтов могут рассматриваться как несоответствия между:

- потребностями и способностями;
- потребностями и нормами;
- нормами и способностями.

Кроме того, источники проблем и конфликтов следует рассматривать как определенную степень несоответствия внутри системы потребностей (природных, социальных, духовных), внутри системы норм (природных, социальных, духовных), внутри системы способностей (природных, социальных, духовных).

Нижеприведенная модель динамики внутренних несоответствий в сознании (с — соответствие, не — несоответствие, пр — противоречие, проблема, к-т — конфликт, ст — столкновение, к-а — катастрофа) позволяет сформулировать несколько определений конфликта через категории «несоответствие», «противоречие», «проблема», а также понять взаимосвязь проблемы и конфликта.



Конфликт — это значительная степень *несоответствия* между элементами сознания, породившего отрицательные эмоции.

Конфликт — это неустранимое интеллектуальными средствами *противоречие* (внутренний диалог в сознании), в результате чего появляются отрицательные эмоции.

Конфликт — это неразрешенная *современно проблема* (неосознанная, незамеченная), в которой внутреннее беспокойство переросло в неудовлетворенность и проявилось в отрицательных эмоциях.

Если вы беретесь анализировать конфликтную ситуацию, то целесообразнее всего рассмотреть ее с точки зрения:

1. Определить источник конфликта как противоречие между потребностями, нормами и способностями:

<i>Противоречие</i>	<i>Потребности</i>	<i>Нормы</i>	<i>Способности</i>
Потребности	—		
Нормы		—	
Способности			—

2. Динамика конфликта и его состояние: проблема — конфликт — столкновение — ...


3. Управление конфликтом (уменьшение \longleftrightarrow увеличение).

4. Механизм разрешения:

- коммуникация (понимание);
- действие (информация, способ).

5. Исследуйте динамику конфликта по следующей схеме.

Схема исследования динамики конфликта

<i>Динамика</i> <i>Характеристика</i>					
	<i>Противоречие</i>	<i>Проблема</i>	<i>Конфликт</i>	<i>Столкновение</i>	<i>Катастрофа</i>
Тип					
Источник					
Управление динамикой					
Механизм разрешения: • коммуникация • обещание • действие					
Результат					

2.3. Образование субъекта как компонент жизнедеятельности

Образование — самое
великое благо человека.

Н.Г. Чернышевский

Жизнь и деятельность обусловлены единством взаимодействия биологического начала и социальных факторов, которые

взаимосвязаны как целостность разумом, пониманием, осознанием, накоплением знания жизни для деятельности и получением знания от деятельности для жизни. Это постоянное изменение внутреннего образа в процессе осознания образует целостность естественного (Е), деятельностного (Д) и образовательного (О) начал в жизнедеятельности. Они находятся во взаимопроникновении (I):



<i>Образование как процесс</i>	<i>Психологический аспект</i>	<i>Педагогический аспект</i>	<i>Деятельностный аспект</i>
Воспитание	Управление собственными потребностями	Специально организованный процесс вырабатывания из потребностей целей	Самосопределение в деятельности, принятие решений в конкретной ситуации
Обучение	Усвоение новой информации об окружающем мире и себе самом	Специально организованный процесс усвоения новой информации (знания)	Осознание критериями, нормами, правилами деятельности
Развитие	Вырабатывание собственных способностей путем совершения действий	Специально организованный процесс осознания методов для вырабатывания способностей	Вырабатывание способностей через способы деятельности

Используя модель жизнедеятельности, можно четко обосновать функции современного образования, его ориентирующую роль в отношениях с окружающим миром как причастность к пространству «био — социо — дух». Единство и целостность, взаимопроникновение компонентов «природа», «общество», «че-

ловек» предполагают рассмотрение функций образования также в их единстве и целостности. Их условное разделение предназначено для анализа.

Итак, используя модель, выделяем функции образования:



Связь образования и культуры самая непосредственная: образование как процесс есть изменение внутреннего образа в соответствии с культурой, множества субкультур; как результат — это культурный уровень личности, включающий культуру профессиональную, коммуникативную, мыслетехническую, рефлексивную; культуру нравственную, правовую, политическую, эстетическую и т.д.; культуру экологическую и экономическую. Существует стереотип деления в профессиональной подготовке специального и общекультурного компонентов. Вряд ли один может существовать без другого, они взаимообусловлены как в сущности, так и в проявлениях, ибо профессиональная деятельность включает умение самоопределяться и владеть не только знанием, правилами, но и способами деятельности. Образование как приобщение к культуре предполагает использование ее в деятельности, во всех ее компонентах: самоопределении, критериях, способах деятельности. За несколько последних лет мы наблюдаем появление в нашей действительности новых дефиниций: «корпоративная культура» и вслед за ней механизмы ее обеспечения — «корпоративное образование»; «субкультура» и неформальное образование в ней.

Образовательные процессы, формальные и неформальные, происходят на связи внутреннего с внешним, осуществляют их взаимопроникновение: внутреннего во внешнее — осознание, внешнего во

внутреннее — отражение, в результате чего происходит изменение внутреннего образа. Внутренний образ, его состояние и изменение проявляется в действиях, поведении, деятельности.

Связь (О) — (Д) отражает функцию образования — подготовка деятельности и влияние деятельности на внутренний образ. Деятельность, в свою очередь, упражняет в способах действия и развивает определенные способности, научает культурным нормам, правилам, формирует естественное.

Связь (О) — (Е) отражает проявление духовности в социальной жизни. Это функция нравственности, совести. Социальная функция включает приобщение к социальным ценностям: культуру, профессионализм, гражданственность, патриотизм и т.п.

Система образования — одна из социальных подсистем общества. Она входит в общественную структуру как социальный институт, ее функционирование обусловлено взаимосвязями с другими духовными и материальными элементами социальной структуры. В истории развития образовательных систем можно выделить несколько этапов, в основу которых положены разные основополагающие принципы. Господствующий многие века принцип «природосообразности», сформулированный Я.В. Коменским, основан на наблюдении установки идти «по стопам природы». Обучающийся рассматривался прежде всего как часть природы — индивид и в процессе своего преобразования должен был таковым оставаться, развиваться, не нарушая природных закономерностей.

По мере роста организованности социума со своей важнейшей ценностью — культурой — все значимее становится принцип «культуросообразности», сформулированный Дистервегом. Система образования, согласно этому принципу, выполняет свое главное предназначение, если приобщает к культуре (в самом широком смысле) каждое новое поколение. Она ориентирована в своих функциях на освоение достижений культуры и их пополнение. Культура рассматривается в контексте ценностей духовных и материальных, принадлежащих социуму, каждому его элементу, каждой социальной структуре. В связи с этим можно говорить о культуре отдельной личности, семьи, группы, организации, общности (профессиональной, территориальной, национальной), общества, сообщества. Отдельная личность как элемент социума входит в разнообразные социоструктуры, приобщаясь к их культуре. Интегрально соединяясь, они образуют неповторимую «мозаику», которая свойственна

только данной личности, хотя и содержит многие элементы, усвоенные и другими людьми.

Каждое общество по-разному относится к приобщению к мировой культуре. Есть общества более закрытые, они берегут свои традиции от «чуждого» влияния, не поощряют подражания другим нормам поведения. Есть общества более открытые для культурного обмена и вместе с тем идут на него выборочно, стараясь приобщиться к более высоким культурным нормам поведения, общения, к более высоким достижениям литературы, искусства, науки, политики, морали и т.д.

Культура общества, проявляющаяся в способах мышления, общения, рефлексии, в поведении и деятельности, является культурной средой для общностей. Любая территориальная общность, имея свои специфические культурные особенности, погружена в атмосферу культуры общества, в «рассол» ее ценностей ивольно или невольно впитывает их, даже при определенном сопротивлении отдельных людей. Культуры Запада и Востока, Севера и Юга отличаются, человек, попавший из одной культуры в другую, испытывает трудности адаптации. Привыкание, приспособление иногда оказывается невозможным, непосильным. Профессиональная общность также имеет свои традиции, правила, порядки, передаваемые десятилетиями, а иногда и веками. Зачастую отринутое старое возвращается как новое («хорошо забытое старое»), используется в новых условиях, изменяется, сохраняя свою сущность.

Национальная общность представляет собственную национальную культуру, которая воспринимается как ценность, но вряд ли замыкается на собственных национальных ценностях. Вступая в общение с другими национальными общностями, познает их культуру, обогащает свою.

Каждый отдельный человек несет в себе национальную культуру либо на природном, генетическом уровне как национальную особенность, либо еще и на социальном как традиции общественной жизни.

Каждая организация находится на какой-то территории, принадлежит к какой-то профессиональной общности, а значит, к национальной общности. Кроме того, каждая организация имеет свои традиции, нормы, под воздействием которых складывается и культура организации, как принято сейчас говорить — корпоративная культура. Приверженность отдельной личности к корпоративной культуре не столь

устойчива и зависит от времени пребывания в этой организации, от намерений сотрудника в отношении этого времени, от его закрытости и открытости, от жесткости внутренних установок в организации. Влияет на культуру отдельной личности и ее причастность к группам, в которых происходит трудовое общение или проведение свободного времени. Здесь тоже свои правила и порядки, которые надо либо признавать, либо противостоять, противоречить им, конфликтовать.

Наиболее сильное влияние на внутренний образ каждого оказывает семья, где человек ведет себя естественно, в большей степени природосообразно, чем культуросообразно. Именно их соотношением определяется культура семьи, тот или иной ее тип.

Таким образом, любой человек — носитель, субъект множества культур, ценностей, соотносистем и подсистем. И в этом смысле он всегда культурен. Однако, чем выше уровень культуры, тем выше культуросообразности по причастности к культуре более высокого уровня: общества, мировой культуры; по незамакнутости на национальную культуру. При этом замкнутость всегда определяют как ограниченность, неспособность выйти за узкие границы культуры нации, территории, профессии. Общекультурной подготовке в современном образовании уделяют большое внимание. Стремление к мировой культуре предполагает глобальное мышление, владение средствами глобальных коммуникаций, осознание своего планетарного предназначения.

В этой связи современная система образования находится в особом состоянии, когда первоосновой является сочетание принципов природосообразности и культуросообразности, их взаимодополнение, что возможно при высоком уровне самосознания, разумности, направленной на внутреннюю и внешнюю гармонию. Принцип разумосообразности становится главным требованием, способным примирить и сохранить как ценности природы, так и ценности культуры, сохранить человека и человечество. Именно этот принцип декларируют призывы «От культуры войны к культуре мира», «От конкуренции к кооперации», «От образования на всю жизнь к образованию через всю жизнь» и т.п. Образование сегодня — это приобщение к разумности, овладение гуманистическим взглядом на мир, демократическими способами общения. Система образования, признав этот принцип, овладевает инновационной парадигмой, извлекающей внутренний потенциал разумности в образовательных процессах, которые, изменяя человека,

обеспечивают как результат и как средство дальнейшего его изменения — осознанность.

В начале века в России «образованный» и «культурный» были синонимами. То и другое определения предполагали широту интересов, эрудицию, высокий интеллектуальный уровень, терпимость и способность понять другого. Со временем понятие «образованный» сузилось и не дотягивает теперь до статуса «человек культурный». Чрезмерная социализация как главная специфика преобразования образования в XX в. нарушила внутреннюю гармонию субъекта образования, саму субъектность. Авторитарность, господствующая в обществе, перекочевала в образовательные модели, подавляя в каждом субъекте человека и индивида в угоду личности.

Осознание этого факта пришло и сформулировано как проблема гуманизации (недостаточность человеческого) и как проблема экологической культуры (недостаточность заботы о здоровье индивида). Системе образования, громадной и громоздкой, придется овладеть новой парадигмой, чтобы спасти общество, если общество успеет спасти систему образования.

Систему образования можно рассматривать структурно по разным основаниям.

- По культурному основанию: семейное образование, образование в группах, организациях, регионе, стране, мире.
- По возрастному основанию: дошкольное, школьное (начальное, неполное среднее, среднее), высшее, образование взрослых (повышение квалификации, переподготовка и другие виды дополнительного образования).
- По уровням: общее среднее образование, профессиональное: начальное, среднее, высшее, аспирантура, докторантура; последипломное образование.
- По характеру организации и финансирования: частные школы, негосударственные вузы, государственные учебные заведения, муниципальные учебные заведения, церковные школы.
- По отраслевому признаку: сельскохозяйственное (школы, техникумы, вузы и т.д.), военное, медицинское, педагогическое и т.д.

Вопросы для обсуждения и самоконтроля

1. Охарактеризуйте компоненты сознания: потребности, нормы, способности, их взаимосвязь.
2. Как различаются состояния сознания: противоречия, проблема, конфликт, столкновение, катастрофа? Раскройте природу проблем и конфликтов в сознании.
3. Приведите примеры источников проблем, конфликтов как несоответствия между потребностями и способностями, между потребностями и нормами, между нормами и способностями.
4. Что вы знаете о способах саморегуляции?
5. Приведите примеры типов сознания по степени устойчивого несоответствия между потребностями, нормами, способностями (завышены, занижены).
6. Структура жизнедеятельности личности.
7. Структура жизнедеятельности как жизнь (естественное), деятельность и их осознание в образовательных процессах как системы.
8. Социальная значимость образования.
9. Функции образования: выращивание естественного (потребности, нормы, способности), приобщение к культуре (в том числе профессиональной), подготовка к деятельности.
10. Понятие системы ценностей, которые накопили, берегут и стараются пополнить общество, общности (территориальные, профессиональные, национальные), коллективы, семьи и другие социальные формирования. Понятие субкультуры.
11. Культура духовная и материальная, их единство и целостность в образовательных процессах.

Упражнения

1. Проанализируйте свой прожитый день (сегодняшний, вчерашний). Разделите его на ситуации, в которых вы были удовлетворены и не удовлетворены. Рассмотрите ситуацию, в которой вы были больше всего не удовлетворены. Чем вызвано неудовлетворение? Какую собственную потребность не удалось удовлетворить, в какой степени? В чем заключалась ваша проблема: в недостаточной информированности или недостаточных способностях? Как вы ее разрешили?

<http://www.verypdf.com/tif2pdf/tif2pdf.htm>

- ограничили потребность;
- добыли новую информацию (совет, консультация, размышление, использование литературы и т.д.);
- отрефлексировали свои затруднения, выбрали новые способы.

Состоялась ли в данной ситуации саморегуляция? Овладели ли вы приемами саморегуляции? Если еще нет — занимайтесь этим ежедневно.

2. Используйте технологию разрешения проблем в своей повседневной жизни, отвечая на вопросы:

- чем не удовлетворен? (потребность);
- что нужно для удовлетворения потребности — какое содержание: материальное, интеллектуальное, эмоциональное?
- где содержание находится: внутри (владею им) или вовне (хочу владеть)?
- как можно удовлетворить потребность, имею ли я для этого способности?

3. Основания для классификации типов сознания:

Составляющие сознания	Дух	Смысл	Вещь
Потребности	—		
Нормы		—	
Способности			—

Наполнив содержанием каждую клетку матрицы, рассмотрите состояние сознания в зависимости от степени завышенности, заниженности данного компонента сознания.

4. Постарайтесь отвечать себе на вопросы: «Для чего мне образование?», «Что я приобретаю для себя в вузе (кроме диплома)?»

5. Выделите определенные этапы в процессе вашего образования в вузе: учебный год, семестр, месяц, день, занятие. Оценивайте собственное приращение (усвоенная новая информация, новые способы, новые интересы).

Опорные концепты

1. Структура сознания



2. Отношения между элементами сознания



с – соответствие (гармония)

не – несоответствие

пр – противоречие (противоположение)

к-т – конфликт

ст – столкновение

к-а – катастрофа (гибель)

3. Жизнедеятельность как система



Е – естественное

О – образовательное

Д – деятельностное

4. Функции образования по связям:

(Е)|(О) – выращивание естественного (П, Н, Сп)

(О)|(К) – окультуривание элементов сознания (П, С, М)

(О)|(Д) – подготовка к деятельности (СО, Кр, СД)

5. Структура жизнедеятельности



Понятие образовательного пространства. Осознание ситуации, способность к адаптации. Осознание действий, взаимодействий. Социальность представлений, определений, понятий как мировоззрение, мировоззрение. Чувственные формы контакта с окружающим миром: ощущение, внимание, восприятие. Рациональные формы контакта с окружающим миром: память, мышление. Структура интеллекта: внимание, восприятие, память, мышление. Мышление репродуктивное и продуктивное, влияние их соотношения на творческие способности. Дух как стержень сознания. Разум как отражение эмоционального и интеллектуального. Действие как контакт с окружающим миром. Телесность осознанного действия. Рефлексивные способности. Коммуникативные способности. Мыслетехника. Образовательные процессы как осознание.

- Понятие образовательного пространства
- Действие как контакт с окружающим миром
- Формы взаимодействия с окружающим миром

Ключевые слова: ситуация, адаптация, проектирование, рефлексия, представления, определения, понятия, мировоззрение, ощущение, внимание, восприятие, память, мышление, интеллект, эмоция, разум, действие, деятельность, рефлексия, осознание действий, духовность, культура.

3.1. Понятие образовательного пространства

Как бы ни была богата
и роскошна внутренняя жизнь человека,
—она не полна, если не усвоит в свое
содержание интересы внешнего ей мира,
общества и человечества.

В. Болотовский

Категория субъективного и объективного относят к философии, которая, как известно, есть мудрствование. К мудрости каждый приходит по мере взросления. Понимание этих категорий лежит в основе отношения внутреннего и внешнего. Рассмотрение отноше-

ний начинается с вопроса интереса субъекта к окружающим его объектам, субъективного (внутреннего) к объективному (внешнему). То, что субъекта не интересует, то, что субъект не замечает, не видит, не слышит, т.е. то, что не действует на ощущения, — как бы не существует для данного субъекта, его нет не только во внутреннем, но и во внешнем. Хотя для других субъектов данное нечто может представлять интерес, привлекать внимание, будить воображение, т.е. проникать во внутренний мир.

Разнообразные психологические школы в своих исследованиях следовали либо парадигме первичности идеального, внутреннего, своего Я, либо парадигме первичности внешнего, не-Я. Находясь в путях основного вопроса философии о первичности либо сознания, либо бытия, они представляли борющиеся научные школы, течения. В этой борьбе оставалось без внимания взаимодополнение сознания и бытия, снимающее противоречия в суждениях: что возникает раньше, а что позже; что причина, а что следствие. Прямые противоположностей в данном контексте осуществляется во взаимопроникновении идеального и реального, внутреннего и внешнего, сознания и бытия, которое составляет *осознание*. Осознание как проникновение сознания в бытие, идеального в реальное есть проектирование контакта с окружающим миром, собственных действий, поведения, деятельности. Осознание как проникновение бытия в сознание, внешнего во внутреннее при их контакте есть рефлексия. Процесс осознания меняет внутреннюю форму, семантику, может называться образовательно; он происходит везде и всегда, когда осуществляется осознание.

В сознании создается образ предмета, он не всегда адекватен оригиналу и в этом смысле субъективен. Объективность также не абсолютна, то, что является объективным, не зависящим от каждого отдельного субъекта в одном социуме, может рассматриваться как необъективное в другом. Отношение субъективного и объективного служит методологической основой психологической науки. Современная психология опирается на синергетический **принцип** дополнительности духовного и материального, субъективного и объективного.

На рубеже XX и XXI вв., первого и второго тысячелетий, рефлексивное состояние человечества позволило осознать две глобальные проблемы, два главных недостатка, препятствующих достижению гармонии во внешнем и внутреннем мире каждого жителя планеты. Их устранение осознано как главные задачи XXI в.: возвращение к Духу и возвращение к природе. Возвращение к Духу, к пониманию самого себя, к разумности в своих действиях — пер-

ичная задача. Именно ее решение позволит сбалансировать отношения биосферы и техносферы, естественного и искусственного. Научно-технический прогресс, достигший к началу XXI в. кризисной отметки, представляет опасность для человечества, для человека, его породившего. Ориентация на создание средств затмевает сегодня ценности. Вопрос «ради чего?» зачастую остается без ответа, а иногда и не ставится. Человечество как дитя зангальное — в погоне за игрушками не замечает реальности. Человечеству необходимо повзрослеть в процессе осознания собственной жизнедеятельности, ее безопасности. Как неразумный ребенок, бегущий за любимой игрушкой, не замечает опасности, может попасть под машину, утонуть, обжечься, так атланая часть человечества, называющая себя цивилизованной, создает опасность для себя, порождает огромное несоответствие в благополучии людей, разделяет их на богатых и бедных. Так называемый «золотой миллиард», включающий в себя страны с высоким уровнем жизни, противопоставил себя оставшимся позади 5 миллиардам. Увеличивающееся несоответствие всегда приводит к конфликтам, в данном случае к глобальным. Стремление Европы к размещению на своей территории исключительно интеллектуальных технологий и избавлению от других за счет своих соседей по планете, конечно же, улучшит ее экологию, но надолго ли? Природа, уступив человеку землю, еще держит в своих руках атмосферу. Появившийся в конце XX в. (1992 г. — Рио-де-Жанейро) термин «глобальное мышление» не означает, что у нашей планеты вырастет нечто, что будет называться «голова», и, нытя, начнет крепко думать. «Глобальное мышление» означает, что по-другому будут думать имеющиеся 6 миллиардов голов. Каждый осознает себя гражданином планеты Земля и с этой позиции будет совершать собственные деяния. Это метафора. Как она может реализоваться, с чего должен пойти процесс глобализации мышления? Как показывают текущие события — с глобализации сознания, прежде всего тех, кто ее вершит, является первопротоколом. Это в первую очередь задача представителей «золотого миллиарда» — наиболее развитых, наиболее продвинутых, наиболее образованных, наиболее культурных (их уровень благополучия создает им благоприятные условия для развития, обучения, воспитания, образования) и, стало быть, наиболее ответственных.

Изменение окружающего мира всегда было реальным фактом — менялся лишь характер изменений: длительные периоды эволюции чередовались с короткими периодами революций, количественные изменения — с качественными. Современный мир сегодня меняется не столько эволюционно, сколько революционно, не столько естественно, сколько искусственно. В его изменениях значительно

возросла роль человека, не только добывающего информацию, использующего ее для преобразования внешнего мира, но и производящего ее. Конец XX в. знаменателен для человечества осознанием того, что преобразование, регуляция внешнего мира превзошли возможности преобразования, саморегуляции мира внутреннего. Проявилась недостаточность понимания сознания перед пониманием бытия, духовного перед материальным, оказалось востребованным «возвращение к Духу» как источнику гуманизма, нравственности, разумности.

Человек всегда старался понять окружающий мир и приспособиться к нему. В отдельных ситуациях можно приспособить внешнее к своему внутреннему. Зависимость человеческой деятельности от внешних условий требует от деятеля умения адаптироваться. Способность адаптироваться становится необходимостью, так как деятельность индивида все более социализируется. Человеку приходится находить и выстраивать отношения с множеством людей, а значит, приспосабливаться к их способу мышления, общения, поведения, т.е. менять самого себя, свой внутренний образ, находиться постоянно в образовательном процессе, в процессе осознания самого себя. Именно поэтому появлялись новые взгляды на образование как на непрерывный процесс. Девизы «образование через всю жизнь», «образование без границ», «образование для всех и каждого» — суть новых парадигм образования, которые можно описывать тезисом «информация — это еще не знание, знание — еще не образование, образование — еще не преуспевание». Различение названных дефиниций требует от профессионалов в системе образования инновационных моделей и технологий, ориентированных на обучающихся, обеспечивающих их субъектность, способность быть хозяином своей судьбы, своего успеха в жизни.

Взаимодействие между внутренним и внешним можно охарактеризовать как возбуждение и ответная реакция. Информационные потоки вызывают раздражимость, возбуждение ощущений и их отражение. Происходит движение встречных информационных потоков в различных сферах реального мира. Первичные потоки активны, отраженные — реактивны. В ощущениях отражаются отдельные свойства предметов и явлений, комплекс ощущений создает целостное восприятие. Информационные потоки в объективном мире, усвоенные человеком, становятся субъективным знанием, *сознанием*. Сознание совершенствуется и становится средством усвоения новой информации из окружающего мира. Оно способно познавать не только внешнее, но и внутреннее в процессе самопознания; анализировать, контролировать, регулировать себя, порождая процессы самонализа, самоконтроля, саморегуляции и, стало быть,

самосовершенствования. Современная психологическая наука ориентирована на преодоление разделенности внутреннего и внешнего, на исследование психических процессов, их взаимопроникновения, континуума; наиболее актуальной проблемой в теории и практике психологии становится разработка процессов осознанности действий, поведения, деятельности, их проектирования и рефлексии. Отношения внутреннего и внешнего в их психологическом аспекте можно рассматривать как отношения сознания и бытия, как процесс осознания окружающего мира.

Анализируя эти отношения, человек выделяет три фактора, разделив окружающий мир на три сферы — биосфера, социум и духовное пространство — в их единстве и целостности, во взаимодействии и взаимодополнении. Правила анализа предполагают расчленение, условное разделение целого на части и более тщательное изучение каждой из этих частей в отдельности для более глубокого восприятия целого.

Когда-то в отношениях с окружающим миром главным было установление гармоничных отношений с биосферой, с природой, преодоление непонимания окружающих событий (бытия), страха, тревоги, беспокойства в собственном сознании. Индивид совершенствовался в своих отношениях с природой, в труде: научился понимать, изменять, преобразовывать окружающий мир, создавая техносферу.

Техносфера, достигшая угрожающих размеров для природы и для индивида, создавшего ее, порождает то же состояние страха, тревоги, беспокойства, которое характеризовало много веков назад отношения индивида и природы. Эти проблемы переходят в сферу социальных отношений, в сферу отношений личности с социумом, проникая во все социальные сферы: личность, семья, группа, коллектив, общность, общество, мировое сообщество.

Ощущение опасности от окружающих людей, претендующих на то жизненное пространство, в котором находится личность и которое она обустроила для себя, — основной источник проблем в отношениях внутреннего и внешнего. Степень напряженности в связи с этим обуславливает степень закрытости личности. Межличностные отношения в значительной степени определяются пониманием опасности от конкретного человека, который рассматривается в ситуациях общения как внешний мир здесь и сейчас. Чем больше каждый натренирован в самостоятельности, в умении брать ответственность на себя, управлять ситуацией, тем менее он подвержен возникновению опасений, страха и, как их следствие, закрытости.

Влияние внешнего мира бывает так велико, что человек перестает быть самим собой. Он подвержен стереотипам поведения, так тщательно создаваемым в нем с раннего детства множеством ограничений, зачастую чрезмерных, ненужных. Формулировка «так надо» в его сознании настолько велика, что не оставляет места для понимания этих «надо», для их осмысленный («для чего?»), для сомнений, для своего: «Я так хочу, я так решил, я буду действовать». Неразвитая самость либо пассивно подчиняется «так надо, должен», либо уходит от этого, подчиняясь собственной лениости. Самостоятельность, активность развиваются в принятии решений в многочисленных ситуациях каждодневной жизни, создающих образовательное пространство.

Образовательное пространство. Попробуем определить его смысл, продвигаясь от семантики. *Образовательное* связано с изменением внутреннего образа в процессе осознания. *Пространство* в самом простом смысле предполагает трехмерность, некоторую сферичность, форму, а также определенное направление и длину. Соответственно, пространство — это то, что имеет направление и длину. В зависимости от того, в каком направлении и насколько далеко осознается субъектом окружающий мир, зависит форма образовательного пространства. Может быть, это комната, может, небосвод. Системно организованное мышление предрасположено увидеть систему в целом, ее планетарную модель, и в ней осознавать элементы и связи, используя репродуктивное (ранее известное) знание и порождая продуктивное, новое (ранее неизвестное) знание. Из целостность, взаимопроникновение есть содержание образовательного пространства, в котором необходимо выделить следующие взаимопроницающие составные части:

- *воспитательное пространство* — все то, чем субъект заинтересовался, что на него влияет, действует; все то, что он впитывает как «огурец в рассоле», только осознанию, отметая то, что для него неценно, неинтересно, что он не желает впитать. Осознанность возвышает, как возвышает разум. Различается тем самым воспитание от впитывания, также как *высхождение* отличается от хождения, *воспевание* от пения и т.п.;
- *информационное пространство*, в котором усваивается информация, т.е. происходит процесс обучения — усвоение новой информации, приобретение знаний. Современное информационное пространство отличают высокая плотность информации, ее многообразие, сложная внутренняя структура и многоязычие. Чтобы в этом пространстве не заблудиться, свободно передвигаться, необходимо знание языка каждого содер-

жания (физики, химии, экономики и т.д.), его внутренней структуры, логики продвижения от общего к частному, от простого к сложному. Содержание должно быть модульно структурировано, т.е. преобразовано системно, где системообразующая — коэффициент преобразования содержания окружающего мира. И тогда, владея языком учебной дисциплины и пониманием ее внутренней структуры, можно свободно перемещаться в сложном информационном пространстве;

- *развивающее пространство* сопряжено с деятельностью, с ее главными видами: мыслительность, коммуникативная деятельность и труд, работа, связанная с преодолением и с сопротивлением, с физической усталостью, с преобразованием материального продукта.

Каждому из этих компонентов образовательного пространства посвящено немало исследований, множество публикаций, где рассматриваются их отличие, особенности. Сегодня важно рассмотреть их в единстве и целостности, во взаимосоприкосновении по принципу дополтельности. Всякая рутинная работа, немеханизированная процедура отупляет, но не настолько, чтобы человек, ее выполняющий, не думал о том, как выполнить ее более оптимально. Рано или поздно он находит решение, проявив творчество. Процесс понимания, обеспечивающий проход в духовное пространство, базируется на собственных субъективных открытиях, на востребованности новой объективной информации, дозированной на небольшие объемы содержания. Обратимся к модели:



Представления — имеющаяся в наличии усвоенная информация, которая базируется на способностях. Одна и та же программа (объективное знание) укладывается в конкретном сознании на некоторую основу, на усвоенные ранее знания. Успех этого процесса зависит от трех внутренних условий: что может сопряженно соединиться с имеющимся ранее; способен ли субъект пополнил свое содержание; была ли потребность в новой информации изначально, или она сформировалась в процессе. Возможны варианты:

- объективная информация проникает в открытое сознание, впрочем ложится на некоторую основу, не соединяясь сопряженно с имеющимися представлениями;
- более закрытое сознание, охраняя внутреннюю упорядоченность, может воспрепятствовать проходу новой информации в собственный внутренний мир;
- между внутренним и внешним существует барьер, заслон — взаимодействия и понимания не происходит;
- процесс понимания обеспечен сопряжением субъективного (внутреннего) и объективного (внешнего). Представления подтягиваются до понимания объективной информации, происходит проникновение. В процессе мышления исходным материалом является внешняя информация, она преобразуется, адаптируется к имеющимся представлениям, становится своей, усваивается.

Поток внешней информации образует внутренние потоки сознания, которые должны быть непрерывными. Возникающий разрыв — напряжение в сознании, помеха, вызывающая раздражение, которое либо стимулирует интерес, либо останавливает процесс. Чтобы разрыв устранить, восстановить непрерывность, требуется некоторая «заплата», кусочек содержания, который закроет прореху, восстановит целостность и обеспечит дальнейшее продвижение информации. Понимая размеры необходимой дозы содержания, можно сформулировать вопрос, не понимая — вопрос задать трудно. Вопрос — мостик, перекинутый между внутренним (моим) и внешним (чужим), который крепится и к внутреннему, и к внешнему. Если крепление состоялось, вопрос будет понят, получен ответ, движение восстановлено, продвижение продолжается.

Вопросы-мостики направлены на:

- обеспечение понимания (понятно, о чем и что);
- проверку понимания (правильно ли понял);
- дополненное (востребована доза нового содержания, чтобы понимание состоялось);
- уточнение понимания содержания.

- критику, выявляющую противоречия, предъявляющую собственное продуктивное знание, собственное мнение;
- «засыпку» — зная ответ, задается вопрос, проверяющий выступающего. В культурной коммуникации такие вопросы не поощряются. В задании вопросов «на засыпку» всегда усматривается попытка принизить другого, создается дискомфорт в общении.

Структура образовательного пространства. Образовательное пространство — одна из недостаточно разработанных категорий педагогической науки, которая находится в стадии накопления представлений. Количество субъективных представлений определяет качество объективности определений, помогает сформировать истинные понятия. Понятия являются истинными, если правильно выбрана отправная точка и не нарушена логика продвижения. В качестве отправной точки возьмем отношения внутреннего и внешнего мира субъекта, отношения идеального и реального, которые описываются формулой: «Я в нем, он во мне». Нас окружает внешний мир, реальность, существующая объективно, независимо от нас. Мы его впускаем в себя, в свое сознание, осознаем. Та часть окружающего мира, которая через органы чувств соприкасается с нашим сознанием, воспринимается, запоминается, осмысливается (т.е. проникает в наш внутренний мир) в зависимости от того, насколько наш внутренний мир охватывает внешний, и есть *образовательное пространство*. Это пространство осознаваемого, меняющее наш внутренний образ.

Контакт с окружающим нас трансферным миром «быо — социо — дух» происходит через «движение — слово — мысль» в их целостности и единстве и проявляется как действие. Действие внутренне непротиворечно, если мысль — слово — движение находятся в соответствии или несоответствии, не достигающем конфликта. Такое действие является осмысленным, осознанным. Оно меняет внутренний образ и по сути своей есть образовательный процесс.

В разные исторические периоды выделялась особая значимость в образовательном пространстве одной из сфер. Так, Я.А. Коменский подчеркивал значимость природы: «...природа выводит все из начал, незначительных по объему, но мощных по внутренней силе... природа начинает свою общеобразовательную деятельность с самого общего и кончает наиболее частным»¹.

¹ Чупракова Н.И. Умственное развитие и обучение. М., 1995. С. 34–35.

В более поздний период особо отмечалась значимость социальной сферы. «Жизненный путь — история формирования и развития личности в определенном обществе, современника определенной эпохи и сверстника определенного поколения» (Б.Г. Ананьев). «Это культура, в которой преобладающей моделью поведения для людей является не модель поведения в обществе, а модель поведения в отношении современников»¹.

Влияние социальной среды проявляется больше всего через слово, язык. «Можно сказать, что перенесение из той социальной среды, где он был создан, в другую связано с двоякого рода трудностями. Первая состоит в том, что испытуемые, принадлежащие к другой культуре, по-своему воспринимают текст, переосмысливают на свой лад его задания, поскольку они оперируют своей системой значений и семантических отношений между ними... Вторая трудность состоит в языковой трансплантации текста»².

Целостность образовательного пространства, его трансферность были замечены еще в глубокой древности: «...ведь не всякое положение, не всякий сан, не всякий авторитет, не всякий возраст и подавно не всякое место, время и публика допускают держаться одного для всех случаев рода мыслей и выражений» (Цицерон). Достаточно четко причастность субъекта к целостному образовательному пространству сформулирована Б.Г. Ананьевым: «...сочетание в человеке свойств субъекта труда, общения и познания определяет организацию человека в целом как субъекта деятельности и личности»³.

Образовательное пространство — пространство, в котором совершаются образовательные процессы, т.е. осуществляется и осознается взаимодействие с окружающим миром. В педагогических процессах оно специально сужается, ограничивается, направлено в определенное русло во временных (современность и история) и событийных (в зависимости от изучаемого содержания) аспектах. Количественные и качественные характеристики образовательного пространства в педагогическом процессе в значительной степени зависят от преподавателя, его внутренней культуры, крутозора, мировоззрения. И потому профессиональная подготовка преподавате-

¹ *Анаб М.* Культура и мир детства. М., 1988. С. 342.

² *Анастаси А.* Психологическое тестирование. М., 1983.

³ *Ананьев Б.Г.* Комплексное изучение человека и психологическая диагностика // Вопросы психологии. 1968. С. 26—27.

ля направлена не только на овладение определенным содержанием, но и на формирование общей культуры, духовности, экологической культуры.

Признание равной значимости внутреннего и внешнего образовательного пространства сегодня представляется одной из актуальных проблем образования. Так уж повелось: человек старается забыть, как много было в его окружении информации, для восприятия которой он прилагал усилия. В наше стремительное время увлекся, что не заметил, насколько отстают его познания о самом себе, о своем внутреннем мире и обусловленной им избирательности интереса к окружающему миру, которая в современном информационном поле совершенно необходима. Именно эта избирательность и определяет собственное образовательное пространство. Будучи безмерным, внешний мир как источник информации требует упорядоченного отношения к нему. Его содержание становится внутренним содержанием, в чем и состоит сущность образовательных процессов, если ведется работа с ключевыми словами относительно информации, обозначающей содержание: для чего? что? как?

Понятие содержания образовательного пространства легко усваивается, если подойти к нему семантически. Производное от слова «содержать», а еще точнее — «держатъ», «задержатъ» укладывает на генезис содержания, которое складывается путем удержания во внутреннем мире безграничного внешнего содержания. В свою очередь, внешнее содержание, содержание окружающего мира, является интеграцией множества внутренних содержаний. Представляется ситуация обмена между субъектами имеющимися у них содержаниями. Более глубокое понимание обмена содержаниями требует более глубокого представления о содержании как о наполнении информацией каждого сознания (представлено моделью).



- П – потребности
- И – информационные
- Н – нормы
- Э – экологические
- Сп – способности
- М – материальные

Н. Ватер пишет: «Информация — это обозначение содержания, полученного из внешнего мира в процессе нашего приспособления

к нему и приспособления к нему наших чувств»¹. В нашей модели: «М» — материализованная информация, усвоенная субъектом репродуктивно, памятью. Это те готовые знания, которые поддаются контролю, оценке. «И» и «Э» — интеллектуальное и эмоциональное — более «тонкая материя», духовное, произведенное самим субъектом знанием, продуктивное содержание.

Интеллектуальное предполагает производство собственных мыслей в поисках связей в усвоенном знании, переход от репродуктивного к продуктивному, т.е. это процесс, результат которого — интеллектуальный продукт, новое знание, а значит, это труд, который требует напряжения, воли и является творчеством, созданием нового, субъективным открытием, пониманием ранее непонятного.

Эмоциональное — составная часть процесса мышления. Эмоциональный фон создает ту среду, атмосферу, которая влияет на процесс мышления, стимулируя его (или наоборот), активизируя его (или наоборот). Эмоциональная часть внутреннего содержания обусловлена степенью удовлетворения потребностей и подвержена влиянию интеллектуального. Критерием их взаимодействия выступают разум, разумность действий. Что занимают мысли каждого из нас? Безусловно, то, что ценно, важно, интересно; то, что волнует. Эмоция и интеллект участвуют в познании окружающего мира. Эмоция способна возбудить интерес, активность, интеллект способен погасить («уговорить») эмоции или усилить их вескими аргументами. Ценность того или иного объекта концентрирует на нем внимание, восприятие, память; в процессе мышления устанавливаются связи. Образовательное пространство сужается или расширяется в зависимости от размещенных в нем субъективных ценностей для удовлетворения потребности. Образовательное пространство — это особая часть окружающего мира, с которой в данный момент происходит взаимодействие в самом широком смысле: индивид взаимодействует с природой, личность — с обществом, человек разумный — с Вселенским Разумом в духовном пространстве, в их взаимосвязи, единстве и целостности.

Чтобы разобраться в многообразии внутренних ценностей, их можно классифицировать, выделив приоритеты и распределив их как соответствующие позиции: «индивид», «личность», «человек».

¹ Витер Н. Кибернетика и общество. М., 1958. С. 31.

Представление в семантическом смысле означает «таким предстал предо мной мир» благодаря моим ощущениям (зрение, слух, обоняние, осязание, вкус), которые порождают за счет особенностей каждого ощущения в отдельности и всех вместе субъективный взгляд на мир, на конкретную ситуацию. Представление — не только психологическая категория, но и философская.

Понятие содержит соединенные воедино субъективные представления и объективные определения. Представления содержат некоторую готовую информацию, преломленную через собственную индивидуальность. Они субъективны, создают образы, будоражат воображение, которое «доставляет образ понятию» (Кант). Гегель называл понятие «душой содержания». Объективное определение как информационная база для интеллекта перерабатывается в процессе осмысления, поднимается до уровня собственного понимания, складываясь в понятие.

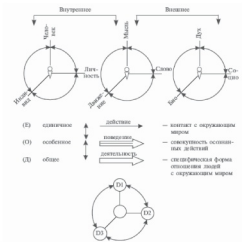
Соединение представления (чувственного) и определения (интеллектуального) может состояться и не состояться. Оно требует усилий, работы духа. «Понятие достигается лишь духом» (Гегель). Как же обнаруживается, проявляется результат? Состояние озарения, собственного открытия, инсайта — состояние творца («Я со-творил»), божественного, абсолюта, которое необходимо зафиксировать, оформить мысль, сформулировать понятие, прочистить его, пропустить через законы логики, соединить новое сознание и бытие, дух и материю, не допустить их разрыва и ухода идеи в никуда, материализовать идею.

В деятельности сформировавшееся понятие, в котором вера, убежденность в истинности становится правилом, согласованным с культурой.

- Понятие выступает как основание, правило для действий в будущем (Фихте).
- Понятие дает возможность умерять свое действие, направлять его, руководствуясь правилом (Фихте).
- Благодаря понятию организуется подвижность материи, и тело становится орудием действия на телесный мир (Фихте).
- Рефлексия не имеет дело с предметами и не получает понятий о них, так как это состояние души, в котором мы приспосабливаемся к нахождению субъективных условий образования понятий, это осознание отношений представлений с нашими способностями, и только при ее помощи отношения их друг к другу могут быть правильно определены (Кант).

ван, чем больше «накачаны» твои мускулы, тем ты сильнее, тем больший груз ответственности тебе по силам, тем сильнее ты духом, увереннее, разумнее.

Рассматривая действие как контакт с окружающим миром, который интегрирующая система «био — социо — дух» по каналам «движение — слово — мысль», важно хорошо понимать сущность каждой из этих составляющих и их проявления.



D1 — исследовательская деятельность — теоретическая деятельность, направленная на осмысление, обобщение информации об окружающем мире и о себе в нем

D2 — коммуникативная деятельность (общение), направленная на установление социальных отношений, на достижение понимания, согласия, договоренностей

D3 — предметная деятельность (К. Маркс), преобразующая природу (труд)

Мысль. Для глубины понимания рассмотрим предложенные модели. Место мысли на вертикали, на которой дух, человеческое. Именно мысль является признаком, отличающим человека от других видов в природе, она — основа творчества, поднимающего человека над обыденным, позволяющего пережить состояние божественного, одухотворенности. Мысли — продукт духа, они — наполнение духовного пространства, они определяют качество духовной атмосферы.

Каждый, наверное, задумывался над вопросами: что есть наша мысль? что ее порождает? каково ее предназначение? какой она должна быть?

Чтобы ответить на поставленные вопросы, приведу высказывания из «Агни-Йоги», с которыми многие уже знакомы.

- Мысль есть новорожденное существо духовного плана.
- Мысль есть рефлекс духа, и потому движение мысли неизмеримо быстро. Если значение духа велико, то какую же ценность имеет дитя духа — мысль?!
- Человек возносится на крыльях мысли.
- Если мысль заключает в себе творческую энергию, то как полезно устремить в пространство добрую мысль.
- Думаящие беспорядочно подобны манущим руками в темноте и незнающим, какой предмет заденут.
- Можно представить мощный хор созвучных мыслей, но также можно представить стаю черных гадающих галок.
- Каждая мысль может затемнить или очистить пространство.

Слово. Слово называют единицей языка. Язык — система словесных знаков, опосредующих психическую деятельность, направленную на общение, обмен информацией, на взаимодействие. Знак (прежде всего, слово) «своим значением опосредует процесс непосредственно внутреннего чувственного отражения мира» (Л.С. Выготский).

Слово служит для обозначения сущностей, существующего. Значение — смысловое содержание слова. Слова имеют различные значения, различные смысловые содержания, на которые влияют связи, ситуации, общий контекст. Значение — «обобщенная идеальная модель объекта, в которой фиксированы существенные свойства объекта, выделенные в совокупной общественной деятельности» (Петренко). И, как отмечал Гегель, «устойчивость содержания значений эмансипирует мир объектов от субъекта».

Социальное общение способствует развитию языка как средства общения, понимания, согласования. В основе языка лежит знаковая, обретая которую мысль становится оформленной в слово и готовой для восприятия другими людьми.

Движение. Среди форм движения материи выделяют: в неживой природе — механические, физические, химические, в живой природе — биологические. Индивид как особый вид, существующий в природе, вносит понятие «тонкая материя» — дух, носителем которого является человек со своим сознанием. Дух — это не материальное и духовное, а его взаимодействие с себе подобными являет социальное. Взаимопроникновение духовного и материального позволяет понять их единство и целостность в социальном.

Движение — это жизнь. Все формы движения — это формы жизни, которые целесообразно рассматривать, начиная с рефлексов. У истоков безусловных рефлексов стоят потребности движения, высказаться, осмыслить. Условные рефлексы формируются благодаря опыту. Рефлекторным может быть движение, слово, мысль. Автоматичным может быть действие, поведение. Деятельность состоит из осознанных действий, обусловленных интеллектуальными актами, в процессе которых рождается интеллектуальный продукт — мысли, отвечающие на вопросы: для чего? что? как? Способность сделать правильный выбор из множества вариантов ответов характеризует ум человека, данный каждому индивиду при рождении и развитый в процессе жизнедеятельности как интеллект. Поставленные вопросы иногда называют составными частями интеллектуального акта. Вопрос «для чего?» предполагает целеполагание, предвосхищение результата. Далее подбирается необходимое содержание, которое обеспечило бы результат, а также способы его достижения. Завершением интеллектуального акта считаются сопоставление результата с поставленной целью и характер их несовпадения. Сочетание проектирования действия и его рефлексивного осознания — главные компоненты интеллектуального акта.

1. Действие «размыкает» круг сознания, это контакт сознания с окружающим миром. Оно несет в себе сознание как осознанность.

2. Поведение — совокупность осознанных действий, имеющих некоторую особенность, свойственную субъекту поведения.

3. Деятельность проектируется в сознании через цель, содержание, метод и реализуется в самоопределении (принятии решений), критериях и способах деятельности, которые зависят не только от внутреннего осознания, но и внешнего: условий, факторов, ситуаций.

Осознанные действия. Процесс осознания собственных действий можно смоделировать следующим образом. Действие как контакт с окружающим миром имеет определенную направленность. Осознанное действие предполагает целостную включенность сознания, потребностей, намерений, чувств, эмоций. Оно предполагает на строго последовательно поставленные вопросы: для чего? что? как? Каждый из этих вопросов представляет разную степень трудности и значимости для конкретного субъекта. Вся цепочка вопросов, возникающая после совершения действия отраженно, как сопоставление реального (то, что воплотилось в действительности) с идеальным (то, что было в представлениях, идеях), и называется рефлексией. Осознание действий после их свершения, сопровождаемое неудовлетворением, наводит на мысль о необходимости осознания действий до их свершения, о необходимости их тщательного проектирования.

Проектирование собственных действий — это работа во внутреннем плане, в которой объединяются чувства, мышление, воля в поисках правильных ответов о целях, содержаниях, методах, результате собственных действий.

Специфика процесса осознания собственных действий является основой менталитета, характеризует склад ума. Особенности этого процесса весьма разнообразны и поддаются классификации. Критерием для классификации может быть временной фактор, так как осознание собственных действий в той или иной мере происходит «до» их свершения и «после». Кому-то свойственно придавать большую значимость первому процессу, кому-то второму. Постоянное проявление этой особенности характеризует менталитет отдельной личности, общности, общества. Так, людям, сформировавшимся в католической культуре, свойственно осознание действий до их свершения, они идут в храм за поддержкой и просят у Бога помощи в реализации своих планов. Людям, сформировавшимся в православной культуре, свойственно осознание собственных действий после их свершения, они идут в храм для покаяния и просят у Бога прощения. Католический менталитет более прагматичен, расчетлив, психологически — «взрослый». Православный менталитет более эмоционален, здесь действие — порыв, психологически православный в большей степени «дитя». И в этом смысле они противоположности и могут рассматриваться либо в логике противоречия, либо в логике дополнения. Логика противоречия порождает в их отношениях идею борьбы, столкновений. Логика дополнения призвана обеспечить понимание, что другой — иной, не такой, как я.

И от общения мы можем иметь выгоду, пользу — это позиция толерантности, порождающая идею терпимости, мира. Дополнение предполагает сближение. Российский менталитет с иным состоянием психологической незрелости, проявляемой в более глубоком осознании действий после их свершения, в склонности к погружению в рефлексию, нуждается в большем прагматизме, расчетливости, предусмотрительности, натренированности отвечать на взрослые вопросы: для чего? что? как? — до свершения действий. Западный менталитет, достигший совершенства в проектировании действий и преуспевающий в реализации проектов, нуждается в эмпатическом отношении к своим соседям, проживающим в одной «глобальной деревне».

Состояние российского менталитета не готово к рыночным отношениям и становится явным препятствием на пути экономических преобразований. И если направленность этих преобразований общепризнана, то преобразование состояния сознания в деятельности становится социальным заказом системе образования, которая через модели взаимодействий в специально созданных условиях обеспечит усвоение технологии проектирования собственных действий. Сознание отдельного индивиду через посредство чувств, мышления, воли содержит субъективные представления, которые, обобщаясь, образуют теории, нормы, традиции, взгляды, идеи и т.п. Так складывается общественное сознание, к которому как к объективно существующему достоянию старается приобщиться каждый индивид. Внося свой вклад в общественное, он воспринимается значимым лицом как личность и как важное получает уважение. Будучи двумя сторонами жизнедеятельности, общественное сознание и общественное бытие не всегда находятся в полной гармонии. Их несоответствие порождает противоречия, проблемы, конфликты как некоторую недостаточность для обеспечения соответствия, и тогда либо бытие, либо сознание рассматриваются как отстающие.

Если идея родилась в сознании, оформилась в понимание — для ее реального воплощения необходимы ресурсы: интеллектуальные (чтобы поняли все или большинство), эмоциональные (чтобы приняли многие, от кого больше всего зависит реализация, ибо всегда это не всем нравится), материальные (чтобы выделили необходимые средства). Господствуя в царстве духа, человеческая мысль может породить иллюзию, слишком далеко оторвавшись от реальности. Занимаясь хитросплетением, она плодит фантазии, если не соотносит свои выводы с практикой. Мир фантазий, иллюзий уводит сознание в сферу образов, воображения. Воображение, соединенное с реальной практикой, способствует творчеству, оторванное

от нее — порождает призрачные плоды несбыточных надежд, «плоды больного воображения». Здоровое воображение, как все здоровое, предполагает меру. Все, что сверх меры, принято считать отклонением от нормы. Однако нормы устанавливаются людьми и тоже способны изменяться и чаще всего благодаря тем, кто не боится в своем воображении унести слишком далеко, в своих фантазиях оторваться от реальности. Именно так рождались сказки, спрогнозировавшие своим летающим ковром — самолет, волшебным зеркальцем — телевизор и т.п.

Рефлексия. Встречаясь со словом, каждый стремится сформировать его понимание, которое зачастую складывается из ассоциаций. В данном случае вспоминается «рефлексо». Если и рефлексе, то особенный — человеческий. Первый шаг в определении рефлексии позволяет сформулировать тезис: «рефлексия — человеческий рефлекс осознавать свои действия после их свершения, отраженно».

Уровень осознания зависит от пути, пройденного в движении от конкретного к общему. По мере движения к более высоким ступеням обобщения, рефлексия приобретает новые характеристики, весьма разнообразные. Отдельные ее свойства на разных уровнях формулировались философами, психологами и позднее методологами.

Историческая ретроспектива взглядов на рефлексия дана в работе О.С. Анисимова¹.

- Рефлексия это наблюдение, которому ум подвергает свою деятельность и способ ее проявления, вследствие чего в разуме возникает идея этой деятельности (Локк).
- Рефлексия — это сравнение познания с той познавательной способностью, из которой оно возникает: рефлексия предполагает рассмотрение того, как различные представления могут охватываться в одном сознании и как возникают представления, общие нескольким объектам (Кант).
- Собственная деятельность «Я» содержится без принуждения извне (Фихте).
- Абсолютное «Я» тождеством рефлексии направлено на себя, и оно становится объектом благодаря собственной деятельности (Шеллинг).
- Бесконечная рефлексия состоит в соотношении не с чем-то, а с самим собою, не имеющим природного содержания; рефлексия поднимает над непосредственным удовольствием, не меняя цели или принципа (Гегель).

¹ Анисимов О.С. Методология: функция, сущность, становление. М., 1996. С. 109.

- Рефлексия состоит из мышления и созерцания своей способности и состояния (Фихте).

В своем предназначении рефлексия имеет множество функций:

- осознание собственного мира деятельности;
- реализация самосознания;
- реализация мыслительных и коммуникативных способностей.

Потребность в рефлексии, а также ее цель обусловлены несоответствием субъективного и объективного, идеи и реальности, сознания и бытия, духа и материи, внутреннего и внешнего. Естественное стремление к соответствию обеспечивает наполнение сознания новым содержанием, а бытие — новыми способами, методами. Содержание и метод выступают как средства обеспечения соответствия идеальной цели и реального результата.

Поиск, нахождение, использование соответствующих друг другу содержания и метода требует внутренней деятельности, воли, мышления, самосознания. Уровень самосознания, мышления зависит от уровня развития мыслительных и коммуникативных способностей. Сомнения, размышления, выбор определенностей составляют содержание рефлексии. Говоря современным языком, это переработка усвоенной ранее информации, знания о себе в процессе мышления. Появление новых, преобразованных мыслей образует продуктивное содержание как продукт процессов самосознания, мышления, переживания.

Критерии взрослости. Говоря о взрослости, следует различать взрослость физиологическую (критерии установлены медициной), гражданскую (правовой аспект взрослости). Мы говорим о взрослости психологической, когда взросло, т.е. стало зрелым, сознание. Человек по мере взросления научается управлять своим телом, занятиями и машинами, психологически оставаясь ребенком до тех пор, пока не научится управлять собственным сознанием. Это не менее трудный процесс, чем управлять автомобилем, электровозом, ракетой. Здесь надо хорошо владеть вполне конкретным набором операций, которому учат профессионалы, специалисты. Управлять собой человек учится всю жизнь, кто более, кто менее успешно, и от этого зависит то, что сделает человек со своей жизнью.

Человек приходит в мир с задатками разумности, с природными способностями и огромным многообразием потребностей — всего того, что ему требуется для жизни биологической, социальной, духовной. Одно из первых слов, которые выговаривает ребенок, — «дай». Размер потребностей растет по мере узнавания мира — это расширение круга интересов, появление активности, направленной

на удовлетворение потребностей. Мир полон соблазнов. Где же та черта, до которой потребности — качество жизни, целеустремленность, активность, поддерживающие благосостояние, способствующие духовному развитию, физическому и психическому здоровью, социальному уважению, а за которой — алчность, рвачество, жадность, направляющие человека на низкие поступки, на преступления. Эта черта — разумность, позволяющая управлять потребностями, — первый и главный критерий взрослости.

Управляя потребностями, человек учится их сдерживать, усмирять. Учитесь не провалять эмоций, которые суть проявление удовлетворения потребностей в высоком и низком, красивом и безобразном, нравственном и безнравственном и т.п. Уже сформирована сфера, которая ограничивает то, что дозволено. Эта сфера обуславливает эмоциональное содержание — из-за чего человек огорчается, о чем плачет, чему радуется. Вспоминается известная байка о человеке, которому Бог поставил условие: «Попроси, что хочешь, и получишь это. Но только сосед получит в два раза больше», на что бедняга ответил: «Выбей мне один глаз».

Другой критерий взрослости — уровень развития способностей и черт характера. Взрослый человек способен справиться с ситуацией, которая не всегда вызывает желание помочь. Если человек не справляется с ситуацией — это оценивается как неспособность принять решение, совершить действие — у него проблема. Взрослому свойственно самому решать свои проблемы, в том числе и коммуникативные: проблемы понимания, умения договариваться, избегать конфликтов. Инфантильность — не лучшая характеристика в социальных отношениях. Взрослый умеет оценивать свои способности применительно к разным ситуациям, проектировать свои действия, прогнозировать результат. Его рефлексия осуществляется не в жанре «кто виноват?», чтобы найти повод уйти от ответственности, а в жанре «готов ли я к тому или иному виду деятельности?». Он ищет причину неудач в себе: неправильно принятое решение, недостаток информированности, недостаток собственных способностей, которые надо развивать путем овладения культурными способами деятельности. Процесс образования можно рассматривать как распространение осознанности во внутреннее и во внешнее. Как глубоко образованность вошла во внутреннее и стала естественным состоянием? Как далеко распространяется осознанность во внешнее (ситуации окружающего мира)? Если этой глубины нет, образование, окультуривание — поверхностное. Если осознанность не

проявляется в поведении, в культуре действий — образование оказывается не для жизни, не для практики, оно не выполняет своего главного предназначения — не способствует социальной адаптации.

Поведение. Технология осознания действия. С поведением, действием связана категория «характер». В психологии и педагогике она достаточно глубоко разработана и определяется как внешнее проявление внутренней сущности. Человек совершает действия, им свойственным некоторыми особенностями, которые присущи поведению. Некоторые особенности проявляются устойчиво, выступая характеристикой поведения, характером человека. А поскольку осознание действия состоит из компонентов: потребностных (мотивы, цели, интерес), содержательных (интеллектуальных, эмоциональных, материальных) и осознанных способов, постольку каждый из них, неоднократно повторяясь, становится характерной чертой поведения, характером субъекта поведения. Здесь нельзя не учитывать ситуативный фактор. Бывают ситуации, в которых поведение имеет несвойственные особенности, они не повторяются в других ситуациях и, стало быть, не характерны для данного субъекта. Особенности, а их великое множество, различаются по силе, широте, глубине, по степени твердости и постоянства. И тогда о характере говорят «сильный» — «слабый», «твердый» — «мягкий», «спокойный» — «противоречивый», «устойчивый» — «неустойчивый».

Основанием для классификации черт характера может служить система отношений с окружающим миром:

- с природой в широком смысле слова, в том числе с собой как индивидом, — способность осознавать себя частью природы, отношение к здоровью и жизни;
- с социумом, с другими людьми (общительность — замкнутость, отзывчивость — равнодушие, правдивость — лживость, тактичность — грубость и т.д.), с коллективом (отношение к делу — профессионализм, трудолюбие, доброжелательность), с обществом (патриотизм, гражданственность);
- с собственным духом: разумность, уверенность, понимание ценностей, творчество, гуманизм, демократичность, толерантность.

В науке существует несколько воззрений на отношении характера и темперамента:

- отождествление характера и темперамента;
- их противопоставление как антагонизмов;
- признание темперамента ядром характера, неизменным элементом;
- признание темперамента природной основой характера.

Обусловленность характера темпераментом утверждается материалистическим пониманием явлений, объясняется зависимостью характера от физиологических особенностей. Однако существует множество примеров, опровергающих эту точку зрения. Вопрос об обусловленности характера либо природой, либо социумом неправилен: люди с одним и тем же темпераментом имеют различный характер; люди, сформировавшиеся в одном и том же социуме, тоже могут иметь разный характер. Безусловно, отдельные черты характера передаются по наследству от родителей, бабушек и дедушек; говорят: дед у него был такой же отчаянный, или паникер, или самовлюбленный, или деликатный и т.д. Безусловно и то, что люди, сформировавшиеся в одном социуме, имеют некоторые общие черты характера.

По преобладающим качествам можно провести классификацию характеров, при которой выделяются доминирующие отношения с окружающим миром:

- волевой (делительный);
- эмоциональный (порывистый, импульсивный);
- рассудительный (разумный, осознающий, просчитывающий свои действия).

Существует классификация по обращенности к окружающему миру:

- экстраверт;
- интраверт.

3.3. Формы взаимодействия с окружающим миром

Тот, кто не знает, что такое мир,
не знает и места своего пребывания.

Незнающий же назначения мира
не знает ни того, кто он сам,
ни того, что такое мир.

Марк Аврелий

В данном параграфе мы опять возвращаемся к решаемому веками вопросу отношения внутреннего и внешнего. Этот вопрос весьма важен для каждого не только как теория, наука, абстракция, но и как практика, рекомендация к поведению, понимание конкретных ситуаций. В предыдущих главах было подробно рассмотрено содержание взаимодействия с окружающим миром. Здесь мы гово-

рим о формах. Как известно, содержание и форма — две неразделимые категории, в отношениях которых главное — соответствие. Содержание, не нашедшее своей формы, лишено гармонии и не может быть привлекательным, восхищать. Форма, не наполненная соответствующим содержанием, — пуста, бедна, несовершенна. Это относится к любому продукту, произведенному как товар, к произведению искусства, к интеллектуальной продукции.

Каким бы сложным ни было взаимодействие с окружающим миром, его понимание необходимо и оправдывает некоторое упрощение, свойственное моделям.



Сп — способности

Э — эмоциональное содержание

П — потребности

И — интеллектуальное (продуктивное) знание

М — нормы

М — материализованная информация
(репродуктивное знание)

<http://www.verypdf.com/tif2p>

Выделяют три формы отношений с окружающим миром:

- **чувства**, через которые осуществляется исполнение сознания эмоциональным содержанием;
- **мысли**, через которые обеспечивается наполнение сознания интеллектуальным содержанием;
- **воля**, благодаря которой сознание получает знание из внешнего информационного пространства; путем волевых установок усваивается внешнее содержание, становясь внутренним, своим, усвоенным.

Все три канала образуют единство и целостность: информация, полученная в готовом виде с материальных носителей (потребление произведенной ранее кем-то продукции), перерабатывается в процессе мышления (производство собственной продукции — мысли). Оба эти процесса происходят в определенной эмоциональной атмосфере, которая является условием и обуславливает эти процессы: либо тормозит, либо способствует, меняясь от порождаемого удовлетворения, от отношения к своему внутреннему и окружающему внешнему. Это целостность, это единство. Чтобы понять целостность, изучают части в их взаимопроникновении. Рассматривают пути наполнения сознания: чувства, мысли, воля.



и средства (посредством чего):

- ощущение;
- внимание;
- восприятие;
- память;
- мышление.

Для удобства рассмотрения составим таблицу и опишем каждый элемент отдельно, не забывая о его связях с остальными. Эти описания будут репродуктивным содержанием, которое надо взять в готовом виде (процесс потребления), после чего осмыслить каждое в отдельности в логике дополнения, уточнения, критики и произвести в процессе поиска связей собственное знание — продуктивное. Таким образом, каждая клетка таблицы наполнится интеллектуальным содержанием — это тренинг на развитие интеллекта в процессе производства собственных мыслей.

Пути наполнения сознания человека		Со-знание		
		Чувства	Мысли	Воля
Средства	Ощущение			
	Внимание			
	Восприятие			
	Память			
	Мышление			

Отношения с окружающим миром определяют состояние сознания, семантический смысл которого характеризуется следующей формулой: со-знание — это: знание + знание + знание.

Стало быть, главная характеристика сознания — процесс и результат его наполнения информацией об окружающем мире и себе в нем. Многовековые исследования позволили установить универсальную типологию качественно различающихся знаний, приобретаемых разными путями: чувства, мышление, воля, которая отражает в большей степени процесс наполнения сознания:

- эмоциональным содержанием как чувственным различением степени прекрасного — безобразного;
- интеллектуальным содержанием, полученным в процессе производства собственных мыслей, продуктивным знанием;

- волевым усвоением материализованной информации, репродуктивным содержанием.

Все они не могут рассматриваться в логике «либо, либо», так как непрерывно дополняют друг друга. Логика их отношений «и то, и то», но с преобладанием чего-то в зависимости от внешних и внутренних установок и условий. Значительное преобладание или принижение важности одного из них в процессе наполнения обуславливает особенность сознания. Исследования показывают значимость возрастного фактора, влияние возраста на характер отношений с окружающим миром не только единичного субъекта, но и коллективного.

Внимание. Человеческой психике свойственно сосредоточиваться на отдельных характеристиках окружающей среды, из которой внимание, как луч прожектора (это сравнение в психологии используется часто), выбирает наиболее значимый объект и на нем останавливается. «Луч внимания» позволяет изучить объект глубоко и всесторонне в отличие от тех, что за его пределами. Внимание имеет индивидуальные особенности, различно у разных людей и характеризуется:

- концентрированностью — степенью сосредоточенности на объекте внимания;
- интенсивностью — скоростью восприятия информации;
- устойчивостью — способностью поддерживать длительное время сосредоточенность на определенном объекте;
- объемом внимания — количеством объектов, которые могут быть охвачены одновременно. Зависит от возраста и считается у взрослых равной 4—6 объектам, а у детей — 2—3;
- распределением — способностью удерживать внимание одновременно на нескольких объектах (написательный образ — «как Юлий Цезарь»);
- переключением — способностью к переносу внимания с одного объекта на другой; непроизвольное переключение называют отвлечением.

Внимание поддается тренировке. В зависимости от характеристик внимания, как и других психических свойств, выбирают тот или иной вид профессиональной деятельности, которая, в свою очередь, влияет на отдельные свойства внимания. Там, где нужна быстрота реакций, необходимы способность к переключению и интенсивность; кропотливая работа предполагает высокую устойчивость внимания и т.д.

Различают произвольное и непроизвольное внимание. Произвольное предполагает волевые усилия, а непроизвольное — нет (наказывающий мотив, случайно услышанная фраза и т.п.).

Внимание — психический, познавательный процесс, обуславливающий избирательность и отбор информации, поступающей через ощущения.

<i>Виды</i> <i>Характеристики</i>	<i>Произвольное</i>	<i>Непроизвольное</i>
Концентрированность		
Интенсивность		
Устойчивость		
Объем		
Распределение		
Переключение		

Ощущения. Категория «ощущения» в психологии оценивается как источник наших знаний об окружающем мире, о конкретной ситуации, в которой человек ориентируется благодаря информации, полученной по каналам — органам чувств (рецепторам).

Ощущения рассматриваются в психологии как:

- пассивный процесс (рецепторная теория ощущений);
- активный процесс (рефлекторная теория ощущений).

Физиология ощущений разработана И.П. Павловым, который описал анатомо-физиологический механизм приема раздражителей и их переработки в ощущения и назвал его анализатором. Ощущения как продукт переработки центральной нервной системой раздражителей, возникающих от внешней среды и процессов в организме, являются наиболее простыми психическими явлениями. Ощущения свойственны всем живым существам, обладающим нервной системой. Способность к ощущениям у человека связана с состоянием его сознания, она снижается при частичном или полном отключении сознания (во время сна, наркоза, при болезненных нарушениях сознания). Ощущения — продукт работы органов чувств — анализаторов, приспособленных для восприятия и переработки раздражителей (механических, физических, химических и других воздействий).

Ощущение — контакт идеального и реального. В зависимости от спектра свойств субъективных ощущений складываются целостные образы, близкие или далекие от их объективного состояния.

Ощущения — отражение отдельных свойств предметов и явлений, воздействующих на органы чувств. Ощущения «есть действи-

тельно непосредственная связь сознания с внешним миром, есть превращение энергии внешнего раздражения в факт сознания».

По мере изучения ощущений, их свойств и разновидностей появилась необходимость их классификации. Одно из отличительных свойств берется за основу классификации и называется ее основанием, отличительным признаком, критерием. Наиболее распространенные основания классификации:

- характер контакта рецептора с раздражителем (дистантные, контактные);
- вид раздражителей (зрительные, слуховые, обонятельные, вкусовые, осязательные, органические);
- расположение рецепторов (предложена английским ученым И. Шеррингтоном):
 - по поверхности тела (экстерорецептивные);
 - внутри организма (интерорецептивные);
 - в мышцах и сухожилиях (проприорецептивные);
 - другие.

Все виды ощущений обладают определенными свойствами, которые проявляются у разных людей по-разному в определенном диапазоне. Определенное место в диапазоне свойств подчеркивает индивидуальность ощущений, из которых следует субъективность восприятия (кому-то слишком громко, кому-то нормально; кому-то слишком холодно, кому-то в самый раз; кому-то темно, кому-то темновато и т.д.).

Среди свойств ощущений (см. таблицу) выделяют:

- «порог ощущений» — определяет верхнюю и нижнюю границы чувствительности к разного вида раздражителям (всем известен диапазон зрительных ощущений, за пределами которого ультрафиолетовое и инфракрасное излучение; диапазон слуховых ощущений, за пределами которого ультразвук и т.д.); пороги ощущений индивидуальны у каждого человека, они зависят от возраста, состояния здоровья, наследственных факторов и др.;
- адаптация ощущений, т.е. привыкание, приспособливание к внешним раздражителям: яркий свет, тихий голос, холод или жара и т.д.;
- взаимодействие ощущений — проявляется при ослаблении того или иного ощущения, когда повышается чувствительность других (обостренный слух и осязание незрячих и др.);
- усиленное взаимодействие ощущений. Его называют синестезией, при которой одно из непосредственных ощущений вызывает опосредованно другое, например, при определенных

звуках мы говорим: «Мороз по коже», при зрительном (или даже слуховом) ощущении лимона возникают вкусовые ощущения и т.д.;

- **модальность** — одно из свойств ощущений, их качественная характеристика, благодаря которой зрение различает цвет, слух различает тон и т.д. Количественные характеристики объективной реальности предопределяют восприятие через ощущения: длина световой волны предопределяет цвет, частота звуковых колебаний — тон и т.д.

<i>Виды \ Свойства</i>	<i>Порог</i>	<i>Адаптация</i>	<i>Вызывающее действие</i>	<i>Сила-степень</i>	<i>Модальность</i>
Зрительные					
Слуховые					
Осязательные					
Обонятельные					
Вкусовые					
Органические					

<http://www.verypdf.com/tif2pdf/tif2pdf.htm>

Наибольшее количество информации из окружающего мира человек получает через зрительные ощущения. Свет, цвет в виде электромагнитных колебаний с определенной частотой и амплитудой действуют на рецепторы глаза. Зрительному восприятию свойственен определенный диапазон в пределах спектра. Ультрафиолетовые и инфракрасные лучи человеческий глаз не воспринимает непосредственно. Зрительным ощущениям свойственно адаптироваться к темноте, яркому и тусклому свету. Зрительные ощущения индивидуальны и зависят от того, насколько зрение нормально. Возможности зрительного восприятия расширяются за счет приспособлений: очки, линзы, бинокли, перископы и т.п.

Действие звуковых волн на слуховые рецепторы вызывает **слуховые** ощущения, которые зависят от характерных параметров звука: высота (низкий — высокий), сила (громкость) и тембр (окраска). Человек воспринимает звуковые колебания с частотой от 20 до 20 000 герц — это нижний и верхний пороги ощущений. Ощущения приспособляются к силе звука; это их свойство называется **адаптивностью**.

Осязание, или **кожные** ощущения, возникает при раздражении рецепторов, расположенных на коже. Это болевые ощущения, температурные и тактильные.

Обонятельные ощущения вызываются действием летучих веществ на рецепторы в полости носа и носоглотки.

Вкусовые ощущения возникают в результате действия химических веществ на вкусовые рецепторы языка в процессе их растворения в слюне. Вкусовые ощущения объективно делит по реакциям на сладкое, кислое, горькое и соленое. Вкусное — субъективная реакция.

Органические ощущения (внутренние) возникают от раздражительной внутри организма: боль, голод, жажда. В зависимости от их остроты и силы у человека есть возможность с ними справиться, потерпеть. Это свойство называется выносливостью: у сильных людей — высокая, у слабых — низкая. Органические ощущения свидетельствуют об отклонениях в работе органов и сообщают о необходимости вмешательства, внешней помощи.

Восприятие. Восприятие — одна из важнейших категорий психической деятельности, в которой информация о внешнем мире через непосредственное воздействие на органы чувств преобразуется в собственный опыт (принятие) и осознается (вос-приятие — формируется отношение через осмысление).

В восприятии сочетаются физиологические процессы (стимул — реакция) и процесс осознания, объединяющий данные, поступившие от органов чувств. В одних ситуациях преобладает первый тип процессов, в других — второй. Оба процесса в сочетании указывают на индивидуальность восприятия, его зависимость от физиологических особенностей остроты восприятия и психологических особенностей реагирования, осмысления, осознания.

Восприятие, синтезируя разнообразные ощущения, является осмысленным (процесс производства мысли в поисках связей разнообразных ощущений), означенным (выявление значимости и обозначение в речи). В силу субъективности ощущений восприятию также свойственна некоторая субъективность. Однако его предназначение состоит в том, чтобы образы внешнего мира как можно точнее соответствовали действительности. Чтобы это требование выполнялось, каждый должен понимать определенные свойства восприятия.

Восприятие характеризуется *константностью*, т.е. постоянством. Изменение освещения создаст иллюзию изменения цвета предмета, удаленный предмет кажется нам меньше своих истинных размеров, однако в нашем восприятии сохраняется представление о постоянном цвете, размере предмета.

Восприятие носит *предметный* характер, предмет воспринима-²ется целиком. Если мы всего лишь увидели хобот, мы знаем — там слон.

Восприятие свойственна категориальность. Воспринимая предметы и их проявления, мы относим их к той или иной категории. Классический пример категориальности можно привести с символом 0. Что это — цифра, буква, геометрическая фигура? Как только он попадает в определенный ряд: 1, 2, 0, 5, 7 или А, У, Е, О, Ю или „“, ±, неопределенность исчезает. Категория обусловила определенность восприятия: цифра 0, буква О, геометрическая фигура — овал. Категориальность распространяется на восприятие людей, когда взаимодействие начинается с понимания функций, предназначения, роли в данной ситуации. Кто я (или другой) в этой ситуации? Пассажир, руководитель, женщина? Определение категории определяет характер дальнейшего взаимодействия.

Среди свойств восприятия, определяющих его сущность, следует отметить также целостность. Восприятие есть целостный процесс, а не некоторая сумма ощущений, что доказано как экспериментальным путем, так и логически в длительных спорах и дискуссиях между разными психологическими школами.

Восприятие зависит от прошлого опыта, от недавних переживаний. Зачастую одна и та же информация слышится по-разному, так как трансформируется в процессе восприятия через свои переживания, опыт.

<i>Виды</i>	<i>Индивидуальное</i>	<i>Межличностное</i>	<i>Межгрупповое</i>
Свойства			
Зрительные			
Слуховые			
Осязательные			
Обонятельные			
Вкусовые			
Органические (внутренние)			

Представленные в таблице по горизонтали виды можно расширить в зависимости от объектов восприятия, которыми могут быть все параметры окружающего мира: пространство, время, движение, предметы, отношения, люди. Мы выделяли наиболее существенные виды восприятия, направленные на отношения в социуме. Их понимание позволит правильно выстраивать отношения с людьми. Распространите каждое свойство восприятия, описанное выше, на индивидуальное, межличностное, межгрупповое восприятие. Это поможет вам глубже понимать процесс общения, решать коммуникационные проблемы.

При некотором отклонении от нормы в восприимчивости имеет место:

- повышение восприимчивости — гиперестезия;
- понижение восприимчивости — гипостезия;
- галлюцинация (восприятие без наличия реального объекта);
- иллюзия (ошибочное восприятие, не соответствующее реальному состоянию вещей и явлений).

Восприятие — рефлекторный процесс, в основе которого лежат условные рефлексы, временные нервные связи. Зависимость восприятия от содержания психической жизни, от особенностей личности называется *апперцепцией*.

Восприятие времени — отражение длительности и последовательности явлений или событий. Оно зависит от наполнения времени, от содержания деятельности. День, наполненный приятными событиями, проходит быстро. День, утомляющий рутинной, неинтересной, бесполезной деятельностью, тянется долго. Восприятие времени связано также с ожиданием приятного, неприятного. «Годы летят, а день тянется», — говорим мы иногда.

Восприятие пространства — это отражение направления и скорости движения, которое помогает ориентироваться в пространстве.

Память. Память — одна из наиболее значимых характеристик человеческой психики, одна из наиболее важных категорий психологии.

В психологии она определяется неоднозначно как:

- функция сознания;
- система хранения информации о собственном опыте;
- форма психического отражения прошлого опыта;
- процесс организации и сохранения прошлого опыта.

Как *функцию* сознания память можно определить в качестве информационной базы интеллекта, где информация накапливается, хранится и воспроизводится с последующей переработкой в процессе мышления. Продукт переработки (собственные мысли) зависит от количества и качества «сырья» и является продуктивным содержанием. Состояние накопленной информации влияет на способ ее переработки, на интеллект.

Как *система хранения информации* память зависит от того, насколько информация организована, упорядочена, структурирована. В этом смысле она зависит от способов тренировки, которыми в большей степени являются педагогические технологии. Не многие люди посещают специальные занятия для тренировки памяти, но все прошли через систему образования, где с ними работали специалисты-педагоги. Если у педагога есть понимание, что он учит не

только ботанике, географии и т.д., но и тренирует своими методами память, то он стремится владеть технологиями систематизации и модульного структурирования содержания. Фрагментарная подача содержания создает в «хранилище» информации хаос, беспорядочное расположение, затрудняющее ее поиск и воспроизведение (предъявление).

Как форма психического отражения опыта память можно рассматривать по формам взаимодействия с окружающим миром: «био — социо — дух»:

- «био» — генетическая память, проявляемая в индивидуальных способностях;
- «социо» — отражение прошлого опыта социума, его культуры и усвоение его предписаний, установок, законов, норм;
- «дух» — память духа — запоминание событий из собственной жизни, их осмысление, уроки своего опыта и выводы из него.

Память как процесс организации и сохранения прошлого опыта содержит общепризнанные компоненты: накопление информации, сохранение и воспроизведение, которые взаимодействуют с собой реконструктивной работой, направленной на построение целостной картины. При *накоплении* внешняя информация реконструируется в соответствии с имеющимися представлениями и пониманием (что-то добавляется, что-то удаляется). При *драматизме* также что-то исчезает, терется, обновляется, систематизируется. При *воспроизведении* информация принимает речевые формы, свойственные говорящему с учетом слушающих. Реконструктивная работа выражается в установлении связей, в поисках, в которых рождается мысль, создается некоторое продуктивное знание.

Характеристика памяти как процесса предполагает цель (актуальность), содержание (количество и качество информации), метод (механизм наполнения, сохранения, воспроизведения информации). Память как процесс сопряжена с определенной деятельностью. Направленность деятельности обеспечивает актуализацию накопления, сохранения и воспроизведения информации. Любая деятельность сопровождается приобретением новой и использованием имеющейся информации, являющейся содержанием памяти. В процессе деятельности содержание обновляется количественно и качественно. Механизмы процесса памяти имеют индивидуальные различия в скорости накопления информации, прочности ее сохранения, легкости воспроизведения.

Виды памяти классифицируются по типу процесса запоминания (произвольное, непроизвольное), содержательной организации (образная, словесно-логическая, эмоциональная), виду стимулов

(зрительная, слуховая, двигательная), результату (долговременная, кратковременная).

Итак, память — психический процесс и результат накопления, сохранения и воспроизведения собственного опыта, информации об окружающем мире и о себе в нем.

<i>Виды памяти</i> \ <i>Компоненты памяти (работа с информацией)</i>	<i>Накопление</i>	<i>Сохранение</i>	<i>Воспроизведение</i>
По типу процессов: произвольная непроизвольная			
По содержанию: образная словесно-логическая эмоциональная			
По видам стимулов: визуальная (зрение) акустическая (слух) двигательная			
По результатам: долговременная кратковременная			

<http://www>

Мышление. Мышление — наиболее сложный процесс психической деятельности человека, направленный на познание и опосредованное отражение действительности.

Мышление — предмет исследования разных отраслей науки.

- Философия изучает соотношение материи и мышления, пути познания окружающего мира.
- Логика рассматривает основные формы мышления (понятия, суждения, умозаключения).
- Физиология изучает мозг и физиологические механизмы реализации процесса мышления.
- Социология характеризует исторические особенности развития мышления на разных этапах становления социальных структур.
- Кибернетика моделирует мыслительную деятельность как информационный процесс в работе ЭВМ.
- Психология изучает мышление как познавательную деятельность.

Мышление характеризуется как:

- процесс рождения мысли в поисках связей (системность);
- появление мысли как рефлекса сравнения (различия, сходства, аналогии);
- смежность во времени и пространстве — плавность;
- соотношение фактов по разным признакам — систематизация по разным основаниям;
- выявление общих признаков для классификации;
- обобщение — объединение предметов по их общим существенным признакам;
- абстрагирование — выявление существенного, отделение от несущественного.

Для характеристики мышления выделим ключевые слова: процесс (изменение), познавательная деятельность (форма взаимодействия с окружающим миром в целях познания). Как всякий процесс, мышление имеет цель (мотивацию), содержание (что содержат), методы (способы мыслительной деятельности) и результат.

Стимул, мотив процесса мышления зачастую находится в эмоциональной сфере и проявляется как интерес к чему-то, что может удовлетворить потребности в самом широком смысле (в красоте, в общении, в понимании, биологические и т.д.). Когда процесс запущен, происходят изменения некоторого «материала» — входящей информации, она становится осмысленной, воспринятой, преобразованной путем дополнения, уточнения, критики в собственные мысли, которые есть содержание (то, что удержано) и результат мышления. И здесь очень важно понять, что мысль — «единица» мышления, его процесс и результат.

Содержание процесса мышления обусловлено его целью.

- Если цель — узнать, то находится готовая информация, ранее неизвестная.
- Если цель — понять, то информация подвергается преобразованию:
 - анализ — расчленение на составные части;
 - синтез — интеграция составных частей в целое;
 - сравнение — установление сходства и различия, выявление общих признаков для классификации;
 - обобщение — объединение по общим, существенным признакам.
- Если цель — решить проблему, т.е. преодолеть несоответствие, устранить недостаточность во внутреннем, затруднение во внешнем, то идет процесс производства новой информации, новых мыслей (суть творчества), совершаются собственные открытия (инсайт).

Процесс мышления, его типы зависят от индивидуальных способностей. Как рождается мысль — логически или интуитивно? Словесно или действенно? Эмпирически или теоретически? Репродуктивно или продуктивно? Произвольно или непроизвольно? и т.д. Преобладающий способ становится типичным и может быть положен в основу типизации, выделения видов. Если человеку свойственно мыслить ортодоксально, только *вперед* и *вправо* — его мышление отличается его от людей, которые видят ситуацию *вокруг* как систему, в которой являются элементом и, стало быть, находятся в многочисленных связях с окружающим миром. Эти связи должны быть поняты, учтены, использованы в процессе мышления. Такая модель может быть названа планетарной, а мышление — глобальным, по аналогии с окружающим миром.

Попробуйте в предложенной таблице отметить признак классификации и для каждой клетки привести пример.

<i>Классификация процесса мышления</i> <i>Вид мышления</i>	<i>Мотивация, стимул</i>	<i>Содержание (информация)</i>	<i>Способ</i>	<i>Результат</i>
Словесно-логическое				
Наглядно-образное				
Наглядно-действенное				
Теоретическое и практическое				
Теоретическое и эмпирическое				
Логическое и интуитивное				
Реалистическое и фантастическое				
Продуктивное и репродуктивное				
Непроизвольное и произвольное				
«Линейное» и «планетарное» и др.				

Воображение. Воображение — один из видов психологической деятельности человека. Его рассматривают во взаимосвязи с восприятием, памятью, мышлением и во взаимообусловленности с индивидуальным опытом. Вместе с тем воображение ни с одним из этих видов не отождествляется и имеет в психологии самостоятель-

ный статус, в котором сочетается некоторое стартовое состояние, содержащее впечатления, представления (из внешнего мира) и процесс их переработки (во внутреннем мире).

Семантический смысл понятия «впечатление» говорит о том, что внешние окружающие условия, обстоятельства, ситуации впечатались, отпечатались на внутреннем (ощущениях, чувствах, восприятии, памяти). Данный отпечаток имеет индивидуальные черты и некоторую субъективность, отражающую особенности конкретного сознания, которые формируют представления (образ ранее воспринятого).

Воображение как одна из функций психической деятельности создает образы на основе имеющихся представлений и сочетает в себе процессы:

- *репродуктивный* — воспроизведение образа, воспроизводящее изображение (компонент памяти);
- *продуктивный* — конструирование образа из представлений, воссоздающее воображение (компонент мышления).

В воображении проявляются творческие способности переработки представлений. Если оно не оторвано от реальности, то происходит:

- построение образа конечного результата деятельности;
- создание образа процесса деятельности;
- создание образа модели поведения;
- воссоздание образов реального мира.

«Самое существенное отличие воображения от остальных форм психической деятельности человека заключается в следующем: воображение не повторяет в тех же сочетаниях и в тех же формах отдельные впечатления, которые накоплены прежде, а строит какие-то новые ряды из прежде накопленных впечатлений» (Л.С. Выготский).

Если воображение теряет связь с реальностью, то принимает вид фантазии, грез, мечтаний и называется пассивным.

Процесс воображения может быть произвольным (с установкой на прогнозирование) и непроизвольным, вызванным ассоциациями.

Воображение — необходимый компонент осознания деятельности.

«В конце процесса воображения человек видит идеальную картину, в начале этого процесса имелся в представлении человека, т.е. идеально» (К. Маркс).

<i>Процесс</i> \ <i>Структурные элементы</i>	<i>Вычитаемая</i>	<i>Преобразование представлений</i>	<i>Дополнение устойчивой информации</i>
Построение образа конечного результата деятельности			
Создание образа процесса деятельности			
Создание образа модели поведения			
Воссоздание образов реального мира			

Интеллект. Интеллект (лат. разумение, понимание, постижение) — относительно устойчивая структура умственных способностей индивида.

Интеллект — биопсихическая адаптация к наличным обстоятельствам жизни (разумное поведение).

Интеллект — способность разумно действовать, функционально мыслить и хорошо справиться с жизненными обстоятельствами (материалистическое мировоззрение).

Многочисленные попытки дать определение интеллекту породили неоднозначность данного понятия, основанную на выделении тех или иных связей между духовным и материальным, идеальным и реальным, а также между психическими процессами мышления, памяти, восприятия, внимания. Однако все они сходятся на том, что интеллект — это способность функционирования человека в окружающем мире, а значит, способность:

- адаптироваться к окружающей среде;
- принимать правильные решения в разных ситуациях;
- осознавать и решать возникающие проблемы;
- делать правильный выбор;
- использовать природный ум, достижения культуры (образованность), делать собственные открытия (креативность, способность к творчеству).

Так как интеллект, безусловно, высшая форма психической деятельности, целесообразно рассмотреть его структуру, включающую психические механизмы взаимодействия с окружающим миром: внимание, восприятие, память, мышление.

Используем следующие модели.



Данная модель позволяет понять связи и отношения человека с окружающим миром посредством психических механизмов. Как всякая модель, она упрощает сложное, но обеспечивает наглядность. Итак, человек всегда находится в окружающем его мире, который можно рассматривать безграничным, а можно ограничить конкретной ситуацией. В этом смысле ситуация как бы «единица» окружающего мира. Человек может в течение часа несколько раз попасть в разные ситуации, а может длительное время находиться в ситуации, которая существенно не меняется, но меняется отношение к ней, т.е. в понятии «ситуация» сочетается объективное (от нас не зависящее, внешнее) и субъективное (воспринимаемое нами исходя из особенностей нашего внутреннего мира). На модели изображена часть окружающего нас мира здесь и сейчас. *Внимание* позволяет избирательно получить некоторую информацию о данной ситуации, которая в меньшем объеме воспринимается и в еще меньшем — откладывается в памяти. Память в данном контексте — информационная база интеллекта, *восприятие* — информация, которая и в нужный момент используется «сырье» — информация для переработки в процессе мышления, когда происходит «переработка сырья», появляется продукт мышления — мысль:

- воспроизводящая информацию из памяти — тогда мышление называется *репродуктивным* (сопоставьте с *репродукцией*);
- преобразующая информацию в новую мысль, новый «продукт» — тогда мышление называется *продуктивным*.

Эти виды мышления находятся в отношениях дополнения:

- процесс репродуктивного мышления дополняется продуктивным — мысль иначе упакована в иные смыслы и подана в иных знаковых средствах, значениях;
- процесс продуктивного мышления требует завершения, превращения мыслей в смыслы, значения.

У разных людей в разных ситуациях то или иное мышление является преобладающим. Когда:

- необходимо использовать уже имеющиеся знания, подобрать стереотип поведения, «не изобретать велосипед» — преобладает репродуктивное мышление;
- имеющийся набор стереотипов не позволяет преодолеть затруднение, разрешить проблему, необходимо произвести новое знание, преобразовав ранее известное, произвести новый продукт — преобладает продуктивное мышление.

Очевидно, что оба вида мышления равнозначны, но не всегда в равной степени развиты. Люди с более развитым репродуктивным мышлением хорошие исполнители, предпочитают в своем труде технологии и их соблюдение, но терпят в нестандартных ситуациях. Люди с более развитым продуктивным мышлением склонны к творческому подходу, все предписания стараются чуть-чуть изменить, дополнить чем-то новым, иным. Они изобретательны, но иногда их «заносит»: изобретают то, что давно изобретено, подвергают сомнению то, что многократно проверено, нарушают технологию труда.

Категория «интеллект» одна из самых сложных, и потому существует множество ошибок в понимании, определении и представлениях об интеллекте. Наиболее типичные и распространенные из них следующие:

- интеллект отождествляется с памятью. Хорошо организованная память позволяет быстро предъявлять нужную информацию, что, безусловно, связано с интеллектом, но не является его главным критерием;
- интеллектуальны — «генераторы идей». Это условие необходимое, но не достаточное. Умение идей воспользоваться, реализовать ее в конкретных ситуациях — обязательный критерий интеллекта.

Качество интеллектуальных способностей зависит от множества особенностей: внимания, восприятия, памяти, мышления (см. ранее изложенное), а также от их направленности на конкретные ситуации.

<i>Структура</i>	<i>Направленность на конкретные ситуации</i>	<i>Состояние (возможные проблемы)</i>	<i>Поиск необходимой информации</i>	<i>Мобилизация способностей для разрешения проблем</i>
Внимание				
Восприятие				
Память				
Мышление				

Компетентность — одна из интеллектуальных характеристик профессиональной деятельности, которая состоит в оценке возможностей специалиста наилучшим образом решить проблему, оказать услугу или помощь в конкретной ситуации. В психологической литературе компетентностями называют набор конкретных способностей, соответствующих условиям профессиональной деятельности. В педагогической деятельности это коммуникативные, творческие, рефлексивные способности. Оценка компетентности делится на внутреннюю и внешнюю. Та и другая могут оказаться завышенной или заниженной. Заниженная самооценка собственной компетентности порождает нерешительность, неуверенность в возможности достичь нужный результат. Завышенная самооценка влияет на подбор средств для достижения поставленной цели, создает ситуацию их недостаточной адекватности.

Внешняя оценка компетентности специалиста, если она объективна, складывается из реальных результатов его деятельности и формирует авторитет в профессиональной среде.

Эмоции. Эмоции (лат. потрясая, волнуя) — разнообразные реакции на взаимодействие потребностного состояния сознания и реальных условий, объективных ситуаций, влияющих на возможность удовлетворения потребностей. В эмоциях взаимодействуют субъективная форма проявления потребностей и деятельность, направленная на их удовлетворение, переживаются предвкушения полученного результата. Чем больше они отличаются, тем сильнее волнения по этому поводу.

Разная степень волнения, эмоциональное состояние влияют на деятельность органов дыхания, пищеварения, сердечно-сосудистой системы и др.

Поскольку эмоции связаны с потребностями, их можно классифицировать по виду потребностей (не забывая об их взаимопроникновении):

- «био» — эмоции от внутреннего восприятия органических изменений, связаны с состоянием здоровья организма и усло-

виями, на него влияющими (нарушение нормального функционирования организма, опасность для жизни и здоровья, стремление к продолжению рода. Источники эмоций: боль, страх, любовь и т.д.);

- «социо» — эмоции от общения, от сравнения себя с другими, от положения в социуме (потребность в общении, уважении, признании. Источники эмоций: радость, огорчение, обида, гнев, зависть, тщеславие и т.д.);
- «дух» — устойчивые эмоции к предметам, отвечающим высшим потребностям, — чувства, связанные с состоянием духа (потребность в любви, вере, надежде, свободе. Это источники эмоций, возникающих при сомнениях, неуверенности в себе при достижении собственных целей).

Эмоции обусловлены субъективным оценочным отношением к ситуациям и прелывляются как эмоциональный фон — настроение. Настроение подвержено настрою, изменению волевыми усилиями и может, распространяясь, передаваться другим. Выделяют настроения: плохое (оценка условий неудовлетворительная — условия не позволяют удовлетворить потребности) и хорошее (оценка условий удовлетворительная — условия позволяют удовлетворить потребности). В зависимости от преобладания плохого или хорошего настроения людей называют пессимистами («зал наполовину пуст», «стакан наполовину пуст» и т.п.) и оптимистами («зал наполовину полон», «стакан наполовину полон» и т.п.).

Сильные эмоции, возникающие в экстремальных ситуациях, называют аффектами. Они порождают состояние стресса, из которого иногда долго не удается выйти, и требуется участие специалистов: психологов, психотерапевтов, психиатров.

Эмоции, проявляясь, отражаются на поведении разнообразными свойствами:

- знаковость — эмоции делятся на положительные (все виды радости и ее ожидания) и отрицательные (все виды страдания и его ожидания);
- модальность — качественная характеристика, отражающая размерность (грусть, печаль, тоска);
- длительность (как долго сохраняется эмоциональная реакция; говорит — злопамятный, отходчивый);
- интенсивность (насколько сильным был эмоциональный выброс, вспышчивость);
- внешнее выражение (проявление в себе или вынесение);
- степень осознанности — выражается в контроле за собственным эмоциональным состоянием, в способности им управ-

дать («То, что начинается во гневе, завершится в стыде», Л.Н. Толстой).

Категория «чувство» определяется как устойчивые эмоции, связанные с высшими потребностями, ценностями. Они формируются в эмоциональных отношениях к наиболее значимым событиям, являются формой познания окружающего мира, служат основой понимания красоты в природе, в искусстве, в отношениях с людьми. Чувственное познание окружающего мира не нуждается в словах, оно формирует любовь, привязанность к окружающему миру. Воспитание чувства — одна из главных задач формирования духовности, гуманизма, внутренней культуры человека. Источники эмоций находят как во внешнем, так и во внутреннем. Как известно, контакт с окружающим миром осуществляется через ощущения, которые обуславливают восприятие внешних предметов и явлений. Целостные образы, сформировавшиеся в процессе восприятия, образуют представления, в которых картина внешнего мира соединяется с миром внутренним. Внешний мир предстает тем или иным, как бы «отражается» в индивидуальном «зеркале», обладающем своими особенностями.

Представления субъективны. Венкое новое представление соотносится с уже имеющимся и либо ему соответствует, либо нет. В случае соответствия появляются эмоции гармонии, спокойное отношение, мы говорим «нравится», т.е. формируются положительные эмоции. Если новое представление не соответствует прежнему — возникает некоторое противоречие, которое разрешается путем приведения в соответствие нового старому, старого новому, и опять появляются положительные эмоции, соответствующие состоянию гармонии. Если противоречие не разрешается, то превращается в проблему (затруднение в преодолении несоответствия). Разрешение проблемы требует волевых усилий, которые либо достигают успеха — и тогда появляются положительные эмоции удовлетворения достигнутым, либо не достигают — и тогда возникают отрицательные эмоции неудовлетворения: досада, раздражение, злость, гнев, страх и т.п. Такое эмоциональное состояние называется внутренним конфликтом — трудноразрешимое противоречие, не разрешенная одновременно проблема, значительное несоответствие, которое оказалось непосильным для устранения и требует иного пути к соответствию, иных средств, иных способов.

Источники эмоций во внутреннем определяются отношением к удовлетворению собственных потребностей. Оно может быть экстремальным или умеренным. Если отношение к удовлетворению

собственных потребностей экстремально: «либо все и немедленно, либо ничего», эмоциональное состояние далеко от спокойного, ровного и проявляется в резких движениях и выражениях, в преувеличенных переживаниях. Такие состояния свойственны каждому, но для одного — иногда, для другого — всегда. Специфика индивидуальна, она обусловлена в некоторой степени природными факторами (наследственность, национальность, история и география рода и т.п.) и в большей степени воспитанностью, умением справляться со своими потребностями, управлять ими, усмирять их, по сути — силой Духа.

Так, обида возникает от несоответствия ожидаемой модели действий с реальным поведением другого. Проявление состояния обиды направлено на создание чувства вины у другого и связанных с ним ожиданий наказания, порицания. Чрезмерная общительность разрушает отношения (кому же нравится быть постоянно виноватым) и служит фактором недостаточно развитых рефлексивных способностей в осознании своих собственных действий. Попытки изменить другого вызывают отчуждение. Управлять своими эмоциями — трудная задача, и ее решение полезно начать с избавления от чрезмерной общительности, изменяя себя по формуле *«мои ожидания — его поведение — моя эмоциональная реакция»*. Выделенное — в нашей власти, им и надо управлять.

Постарайтесь различить эмоции, чувства, настроения по их свойствам, не забывая о взаимосвязях и взаимопроникновении.

Свойства \ Эмоциональное состояние	Чувства	Эмоции	Настроения
По типу потребностей (<i>«био — социо — дух»</i>)			
По продолжительности			
По устойчивости			
По влиянию на поведение			
По остроте реакции на ситуацию			

Характер проявления эмоций связывают с непосредственностью поведения, с человеческой искренностью. Разнообразие оценок этого качества имеет свою историю и географию. Эволюция развития человечества, его цивилизованность вводили в манеры поведения определенную светскость, сопряженную с внешней непроницаемостью. Человечество, взрослея, училось управлять своими эмоциями, не проявлять их в обществе.

Всем известна также сдержанность северных народов, которых суровая природа приучила закрывать, беречь внутреннюю энергию, не разбрасываться в движениях, словах, мыслях. Географическая, климатическая противоположность южан приучала их к открытости, к бурному выражению своих чувств, жестикации, громкости в разговоре. В традициях, культуре разных наций также существует своя определенная эмоциональная норма. Постоянная улыбка на лице японца в общении с собеседником не является отражением его эмоционального состояния, она для собеседника, для создания ему приятной эмоциональной атмосферы, а для японца — защитная маска, как для европейца защитная маска — непроницаемость. Стремление не проявлять своих эмоций создает барьеры для понимания и целесообразно только в определенных ситуациях. Что же служит той мерой, которая определяет эмоциональность как положительный фактор? Вероятно, целесообразность, соответствие эмоционального содержания и интеллектуального и, как во всем, чувство меры. Не всегда хорошо, когда все написано на лице («дурачок»), не всегда нормальна мертвая маска на лице («монстр»).

Рефлексивное состояние сознания определяется соотношением идеального образа действия и его реального воплощения. Степень их несоответствия обуславливает уровень неудовлетворения самим собой, порождает чувство вины и, стало быть, отрицательные эмоции. Они могут быть продолжительными и краткосрочными в зависимости от индивидуальных особенностей сознания, от умения управлять эмоциями в их проявлении.

Соотношение эмоций и интеллекта характерно для большинства действий, а натренированность в осознанности действий помогает интеллекту управлять эмоциями. Подобный тренинг, многочисленные упражнения составляют основу образовательных технологий.

Воля. Попытки объяснить феномен воли в психологии сформировали две группы теорий:

- гетерономные теории — в исследованиях волевых процессов искали источник вне воли;
- автономные теории — объясняют волевые процессы законами, заложенными в волевом действии.

К первой группе относятся рефлексология и биохениризм, которые взяли за основу исследований закон обратимости ассоциаций. Один из представителей этого направления — Г. Эббингуз назвал волю «зрчим инстинктом». Другие психологи (школа И.Ф. Гербарта) объясняли природу волевого процесса на основе

<http://www.very>

развития функций действия: инстинктивное — привычка — разумное, т.е. волевое действие.

Эти теории сыграли положительную роль в преодолении средневековых представлений о воле как «основной духовной силе».

Ограниченность теорий, объясняющих волю через память (ассоционисты), через интеллект (интеллектуалисты), попытался преодолеть немецкий психолог В. Вундт, который в основу объяснений положил аффект, активность внешнего действия, связанную с внутренним эмоциональным состоянием.

Представители другой психологической теории, оппонируя предшественникам, считают, что волей управляет сверхчеловеческое начало, мировая активность, порождающая активность человека, его волю. Эти учения стояли на философской основе волюнтаризма. Вся история исследований волевых процессов состоит из попыток преодолеть ограниченность, неполноценность наработок своих предшественников. Одни разделили разумные действия и волевые, другие — пришли к выводу, что аффективные действия не являются волевыми. Каждое психологическое направление сыграло свою положительную роль, осветив отдельную грань в понимании воли. Если уйти от гипертрофирования значимости аффекта или интеллекта, духовного начала или физиологического и попытаться их объединить в целостность по принципу дополнительности, то волевой процесс можно рассматривать как триединство:

- биологического, социального и духовного;
- потребностей, способностей и норм;
- чувственного, интеллектуального, материального;
- мысли, слова и движения как всякого действия.

Вопросы для обсуждения и самоконтроля

1. Понятие действия как контакта с окружающим миром. Структура действия. Осознание действий, взаимодействий. Рефлексия.
2. Понятие образовательного пространства. Его компоненты. Образовательное пространство как пространство между идеальным и реальным, как пространство осознанных действий.
3. Ситуация как «единица измерения» окружающего мира. Осознание ситуации, способность к адаптации.
4. Процесс мышления. Соотношение продуктивного и репродуктивного мышления.
5. Чувственные формы контакта с окружающим миром: ощущение, внимание, восприятие; рациональные формы контакта с окружающим миром: память, мышление (свойства, типы).

6. Структура интеллекта: внимание, восприятие, память, мышление. Мышление репродуктивное и продуктивное, влияние их соотношения на творческие способности, на характеристику интеллекта.
7. Дух как стержень сознания, способы его укрепления.
8. Разум как сопряжение эмоционального и интеллектуального. Взаимодействие эмоционального и интеллектуального в сознании, разумность действий.
9. Мировоззрение как совокупность представлений, определенных, понятий.

Упражнения

1. Вспомните свое состояние, которое называют «паз духом». Ваш дух — стержень сознания, который можно представить как пограничное пространство между эмоциональным и интеллектом, распространяющееся в ту и другую сторону. Попробуйте внести логику в сферу нежелательных эмоций (поработать, поговорить с другом). Пропустите добрые чувства в холодный расчет логики. Уравновесьте в своем сознании эмоциональное и интеллектуальное. Стремясь к гармонии, вы оградите себя от внутреннего конфликта.

2. Попробуйте как можно объективнее охарактеризовать компоненты своего интеллекта: внимание, восприятие, память, мышление. Постарайтесь их развить путем тренировок.

3. Соотнесите две составляющие вашего мышления: продуктивное, репродуктивное. Что, на ваш взгляд, более развито? Что требует большего количества упражнений? Что дает отдачу быстрее? Что в большей степени развивает продуктивное мышление? Не забудьте об их соответствии, гармонии.

4. Сопоставьте свои мыслительные способности, соотнесите репродуктивное (воспроизведение ранее известного) и продуктивное (производство собственных мыслей). Упражнитесь в том и другом типе мышления.

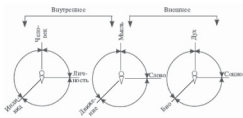
5. Попробуйте систематизировать содержание данной темы, используя матрицу:

Алгоритм систематизации	Виды психической деятельности				
	Внимание	Восприятие	Память	Мышление	Воображение
Понятие					
Функция (предназначение)					
Формы психической деятельности					
Процесс					

Алгоритм систематизации	Формы получения информации		
	Чувства	Воля	Интеллект
Познание			
Функция (предназначение)			
Форма познавательной деятельности			
Процесс			

Опорные концепты

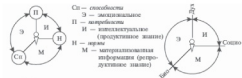
1. Взаимодействие внутреннего (идеального) с внешним (реальным).



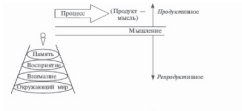
2. Мироздирение как система.



3. Состояние сознания в профессиональной деятельности.



4. Структура интеллекта.



Раздел II

Педагогика профессионального образования

Глава 4. Формирование смыслов
категории «образование»

Глава 5. Структура образовательного про-
цесса, его целостность

<http://www.verypdf.com/tif2pdf/tif>

Глава 6. Логика педагогических понятий

Осознание собственной позиции в окружающем мире. Целостность позиции во взаимодействии с окружающим миром: индивид (био) — личность (социо) — человек (дух). Осознание собственных ценностей: любовь к природе (родина, род, родственники, родители), к себе (пол, возраст, вид, темперамент, здоровье); совесть (гражданская, профессиональная, личная); разум (высший; человеческий в сочетании ума и доброты, интеллекта и эмоций; вера; надежда; любовь). Гуманизация как сочетание человеческого и личностного, профессия как призвание. Структура деятельности: самоопределение, критерии и способы деятельности.

- Образование как ценность
- Образование как процесс осознания
- Структура деятельности как организационная основа образования

Ключевые слова: индивид, личность, человек, ценности, разум, совесть, вера, надежда, любовь, гуманизация, самоопределение, критерии, способы деятельности.

4.1. Образование как ценность

Именуя богатством
блага те, что во мне.

Настоящее благо
существует во мне.

Р. Тагор

Ценности — одна из факторов, определяющих поведение человека, его активность, направленность значимых для него действий. Их формирование происходит под воздействием культуры социума, всех его уровней: общества, общности, коллектива, группы, семья. В ценностях водно соединяются личное и общественное, выстраиваются предпочтения. Личное предпочтения сталкиваются с общественными, конфликт с социальными средой: близкими людьми, членами семьи, сослуживцами — всем, что мнение нам безразлично, чьим отношением мы дорожим.

Ценности — это то, что для нас значимо, чем мы не можем пренебречь, через что не можем переступить в своих поступках, чем руководствуемся в собственном поведении. Для каждого безусловной ценностью является жизнь, здоровье; в отношениях с другими людьми главная ценность — совесть. Честное слово, честное дело, честные мысли всегда считались главным достоинством в общении с другими людьми. В основе ценностей духовных — разум (разумные речи, разумные поступки), свобода (свобода слова, свобода действий).

Исторические и географические условия показывают, что ценности не есть догма, заданность, они меняются во времени и пространстве, в течение жизни человека и человечества; отличаются по национальному признаку, меняются при переходе общества от одной экономической формации к другой. При их существенной переориентации говорят об изменении системы ценностей, о переоценке ценностей. Система ценностей у каждого своя. Она формируется в сомнениях, меняется под воздействием внешних условий, состоит из признанных идеалов, которые в реальности деформируются, вызывая внутренние противоречия, разногласия, переживания.

В XX в. сформировалось учение о ценностях — аксиология («аксиос» с греч. «ценность»), хотя вся история философской мысли пронизана мудрствованием о смысле жизни, о высших ценностях и предназначении человека, от сократовского «Что есть благо?» до шекспировского «Быть или не быть?». Человек оценивает мир и факты своей жизни по их значимости. Ценностное отношение к миру влияет на восприятие событий общественной жизни, которое у разных людей может быть противоположным, и это отделяет людей, а может быть похожим, сближая людей (говорят «близки по духу»).

Понятие ценности сложилось в длительной эволюции. В античной философии ценность отождествлялась с истиной. В философии Средних веков вопрос о ценностях сводился к ценности Бога. Бог есть все. Всякие сомнения, размышления на этот счет не только не поощрялись, но и пресекались. В Новое время философы разделили истину и ценности. Величайшая заслуга в этом немецкого философа И. Канта, последователи которого установили, что истиной занимается рассудок, а ценностями — разум. Ценности — это выражение субъектом собственных предпочтений, которые проявляются в поведении, деятельности через самоопределение, в рефлексии — в поисках ответа на вопрос «Ради чего?». Как возвышенная потребность, ценность сопровождается эмоциональным реагирова-

нием. Она для каждого то, к чему равнодушен, безразличен, что волнует, беспокоит, что хочется защищать, отстаивать как собственные убеждения.

Классификация ценностей. Чтобы классификацию ценностей привести в соответствие с требованием системного подхода, следует рассмотреть структуру системы ценностей, выделить в ней различные элементы, не забывая об их взаимосвязях: взаимозависимости, взаимообусловленности, взаимопроникновении и т.п. Так возникает необходимость выбора системообразующей, т.е. поиска ответа на логический вопрос: «Что образует систему ценностей?»

В философской и психологической литературе можно встретить множество попыток составить шкалу ценностей, их иерархию. Вряд ли это возможно в линейной или в пирамидальной модели, поскольку ценности определяют отношения к окружающему, а мир не линейен и не пирамиден. Его пространственная модель, рассмотренная нами ранее, позволяет классифицировать ценности по позициям, определяющим отношение с окружающим миром: индивид («био») — личность («социо») — человек («дух»). Именно эта классификация заложена в структуру модели, в которой где главными ценностями объявлены Братство, Равенство, Свобода. Все люди рождаются, природа — их мать, и в этом смысле все люди планеты — братья (они от природы — родственники, и главная ценность в отношениях — *братство* и *любовь*). Они объединяются для организации собственной жизнедеятельности: производят, потребляют, обмениваются, и в этом смысле основа их *общения*, *общества* — *равенство* (наминно нарушение равенства есть вражда, столкновение). Человек рождается свободным, его *свобода* в его разуме, в понимании своей зависимости от природы и общества. Достижение внутренней свободы как обретение разумности каждым членом общества уменьшает необходимость насильственного подчинения общепринятым правилам, законам. Эти ценности можно считать общечеловеческими, к ним относят немало других, признаваемых во все времена всеми народами. Они сконцентрированы в Библии, Коране и других религиозных трактатах, имеющих немало общего, по-разному выраженного. Ценность жизни («Не убий»), ценность собственности («Не укради»), ценность духа: вера, надежда, любовь. Доморощенный российский учитель Порфирий Иванов сформулировал общее для каждого человека триединство ценностей так: «У человека должно быть три качества: совесть, разум и любовь к природе», отражающих гармонию отношений с окружающим миром: «социо» (совесть), «дух» (разум), «био» (любовь к природе).

Очень важно понять для себя эти главные смыслы ценностей.

Совесть. Жизнедеятельность сопровождается производством и потреблением, а уровень ее организации — состоянием обмена. В обществе происходит общение, в общении — обмен ценностями: интеллектуальными (И), эмоциональными (Э), материальными (М). Во всех отношениях инстинктивно проявляется стремление сбалансировать, уравнивать его.

$$И_1 + Э_1 + М_1 \approx И_2 + Э_2 + М_2$$

Этот баланс закрепляется нормами общественного сознания: религией (заповеди), правом (кодексы), моралью (общественное мнение) и т.д. С понятием совести связано понятие чести, чувство долга, чувство благодарности. Долг в самом буквальном, привычном для нас материальном смысле означает, что взял больше, чем отдал. По этому поводу у людей совестливых возникают переживания, они стараются компенсировать полученное не только материальным, но и эмоциональным, интеллектуальным продуктом, выражением благодарности (особенно в отношении людей близких, детей и родителей).

Разум. Категория разума составляет основу духовности, потому правомочно говорить о понимании его смысла. Наука стремится к ограниченно пониманий, к объективным определениям, в которых первый шаг — семантический. Слово «разум» созвучно слову «ум», но они, безусловно, различаются так, как различаются «дол» и «раздолье», «мах» и «размах», «мышление» и «размышление», вторые содержат больше широты, свободы, более сложны и возвышенны. Человек умный может быть добрым и злым. Если он творит злодеяние, то вряд ли может быть назван разумным. Человек разумный — созидатель, он против зла и разрушения, которые, разрушая внешнее, разрушают и внутреннее, т.е. его самого. По поводу разума есть много разных высказываний как древних, так и современных мыслителей.

«...Существует лишь одна правильная монета — разум, и лишь в обмен на нее должно все отдавать: лишь в этом случае будут неподдельны и мужество, и рассудительность, и справедливость — одним словом, подлинная добродетель; она сопряжена с разумом, все равно, сопутствуют ли ей удовольствия, страхи и все иное, тому подобное или не сопутствуют» (Платон).

«...Нет ничего превосходнее разума» (Цицерон).

«Разум есть взор души, которым она сама собою, без посредства тела, созерцает истинное...» (Августин).

«...Человек стал человеком благодаря разуму...» (Фараби).

«...Человеческий разум, предоставленный самому себе, не заслуживает доверия» (Ф. Бэкон).

«Разум дан нам, чтобы служить страстям, а не бороться с ними, это их советник, а не тиран» (К. Гельвеций).

«Ваш criterium — разум всего человечества; но как постигли вы его направление? Ничем другим, как нашим собственным разумом! Следовательно, ваши слова "верь разуму человечества" значат "верь моему разуму!" — и, что бы вы ни делали, каким бы именем ни называли ваш criterium в той сфере, где вы находитесь, вы всегда придете к этому заключению» (В. Одоевский).

Любовь к природе. «Жить счастливо и жить согласно с природой — одно и то же» (Сенека).

Если мы любим себя, мы уважаем за собой, приводим в порядок, стремимся к гармонии. Если мы любим свой двор, свою уличу, мы приводим в порядок и их — мы «приводим в порядок себя». Мы берем от природы, мы берем от природы, мы берем от природы, а сколько возвращаем? Мы откладываем это на потом, когда будут возможности? Они есть всегда, потому что планета — это все живое на Земле — растения, животные, люди, а еще земля, атмосфера и то, что создал человек.

Нам иногда кажется, что в городских условиях трудно найти возможность что-то сделать для природы, для планеты — созидать; тогда хотя бы не разрушать — не портить, не сорить, не ломать и т.д. А если есть потребность созидать, т.е. делать добро, то стоит осмотреться вокруг — кругом люди — «Помоги и обретешь». Отношения с природой прекрасно выражены в стихах (к сожалению, неизвестного мне автора):

О нем! Я зову другой породы. Какой я к черту царь природы?

Я частъ ее: в Умѣ — УМ, в ее ОСОБѢННОСТЯХ — ОСОБѢ,

В ее СПОСОБНОСТЯХ — я СПОСОБъ цель выбирать не маюбъ.

А в челоВѢЧНОСТѢ есть ВЕЧНОСТЬ, а в сЧАСТЬѢ — ЧАСТЬ,

а в ЦЕЛѢ — ЦЕЛЬ.

Жизнь и здоровье — главные ценности в отношении с природой.

Человек родился, он появился на свет благодаря родителям. Благодарность за это не имеет эквивалента, и потому дети всегда и долгу перед родителями. Долг — категория очень понятная: что-то мы получили и что-то возвращаем. Мы получили жизнь. Чем она может быть оплачена? Поэтому говорит о вечном долге, который предполагает оплату в виде вечной благодарности («благо дарить»), в виде любви и заботы.

Факт рождения — это продолжение рода, который образуют родственники — группа людей, принадлежащих к одному роду. Первый вопрос о человеке в момент знакомства с ним становится приблизительно о том, какого он рода-племени. И это говорило о многом: об образе жизни, благополучии и добродетелях. Здесь же несомненно и другое однокоренное с родом понятие «Родина», под которым понимается место, где человек родился, в разных очертаниях: село, область, регион, страна. При этом также предполагается, что, родившись именно здесь, человек получил среду обитания, за это благодарен ей, любит ее всю свою жизнь. Народная мудрость выразила это в словосочетании «родить и вырастить».

Природа породила один из своих видов, но человек — именно такой смысл имеет слово «индивид». От рождения он имеет тело и душу. Его особенность в отличие от других многочисленных видов, в природе данной предрасположенности производить мысль и слово. Из задатка производить мысль происходит становление разума, а имеющий его понимает свое предназначение — жить в мире, согласии и любви с себе подобными. В гармонии с природой и красоте формируется человек. Из задатка производить слово складывается общение с себе подобными, позволяющее понимать друг друга, договариваться, убеждать, т.е. жить в мире и согласии, — формируется личность. В позиции «человек» выявляются человеческие ценности (духовные). В позиции «личность» формируются личностные ценности (социальные).

Таким образом, в основу классификации ценностей можно положить взаимодействие с окружающим миром, который био — социо — дух, и соответствующие ценности рассматривать как критерии взаимодействия с окружающей природной средой, с окружающей социальной средой и духовным пространством.

Поскольку ценностные ориентиры проявляются в отношении с социумом, их можно классифицировать в соответствии со структурой социума как средой, в которую каждый погружен, в той или иной степени значимости к ней относится. Если в центре «социальной матрешки» личность, то остается ответить на вопросы:

- насколько для нее значимы ценности семьи, группы, коллектива, общности (территориальной, профессиональной, национальной), общества, мирового сообщества?
- каким ценностям она отдает предпочтение, т.е. чувствует ли, осознает ли себя личностью гражданином мира, своей страны, патриотом своего города, своей профессии, своей нации, своего коллектива, группы, семьи?

- ценностям какого уровня отдает предпочтение в поведении, деятельности?

Общечеловеческие ценности. Понятие «общечеловеческие ценности» предполагает их распространение на все человечество, признание разными народами и народностями в той или иной интерпретации. Кроме того, в это понятие вкладывается и исторический смысл. Человечество в своем развитии прошло огромный путь, сочетающий эволюцию и революцию, в которых изменения касались не только социальных установок, но и духовных предпочтений, и тем не менее современной цивилизации свойственны вечные предпочтения, передаваемые из поколения в поколение.

Общечеловеческие ценности можно рассматривать в диалектике общего, особенного, единичного. Как общее они трансформируются в особенность исторического времени и географического пространства и выражаются в единичном, конкретном субъекте жизнедеятельности «здесь и сейчас».

Ценности общества характеризуют наиболее возвышенные убеждения и идеалы, отражаемые во всех формах общественного сознания (науке, религии, морали, искусстве, политике, праве), в его культуре. Так, ценностями в российском сознании традиционно считались милосердие, духовность, совесть. Они отражались в религии, морали, искусстве, правовой базе, были критериями в политике. Ценности советского периода, основанные на материализме, атеизме, возвеличили классовые идеалы, борьбу и борцовские качества, истеричность к инакомыслию и классовым врагам. Общественные ценности провозглашались общими и выступали как критерий гражданственности. «Общественное выше личного» было правилом жизни, а не предметом для размышлений. Европейская культура основана на системе ценностей прав и обязанностей, социально ориентированных, на ценности демократических отношений членов общества между собой и с властью (самосознание и внутренняя свобода допускают высокую степень свободы внешней). Здесь большую роль играют общественное саморегулирование, гуманистическая ориентация профессионализма. Именно эти ценности отличают сегодня сознание европейское от российского. «Мое отношение к моей среде — есть мое сознание» (К. Маркс).

Общество имеет ценности: *адаптивные*, которые в социальных отношениях проявляются в бизнесе, карьере, социальных действиях; *религиозные*, впитавшие в себя всю историю и с позиций заповедей оценивающие современность; *эстетические*, несущие критерии красоты в образах и средствах искусства, отражающих мир реальный и идей; *научные* достижения, позволяющие продвигнуться в техниче-

ском прогрессе и человеческом самосознании; правые, устанавливающие правила жизни, социального равенства и справедливости; левые, устанавливающие моральные нормы, позволяющие группам лиц, объединенных в партии, вырабатывать альтернативные программы развития общества на современном этапе.

Каждое последующее поколение живет в мире предметов, созданных предшествующими поколениями, оно получает в наследство культуру — все самое ценное, что общество пронесло через века, сохраняя и приумножая созданное ранее. Оно также получает в наследство и духовные ценности, формирует собственное отношение к ним, корректирует, адаптирует к условиям перемен.

Ценности духовные и отношение к ним конкретного человека — основной критерий его человечности, гуманизма. Идея гуманизма проходит красной нитью через всю историю человечества, становления его духовной культуры. Эта главная ценность социальных отношений, в которых кроме обмена произведенным материальным и интеллектуальным продуктом предполагаются и эмоциональные отношения, отношения сопереживания, сострадания, сочувствия, милосердия, добросердечности, любви. Их исключение из социальных отношений означает нарушение гармонии, которая в зависимости от степени нарушения приводит к противоречиям, конфликтам, столкновениям.

Высшую ценность существованию дает счастье, которое объясняется по-разному, но суть всякого объяснения при этом — гармония. Гармония в отношениях индивида и природы, личности и общества. Господство природы над индивидом на заре цивилизации вызывало страх, угрозу его жизни и здоровью. Завлаженное господство индивидов над природой, которое продемонстрировал XX в., не сделало человека более здоровым, а жизнь более счастливой, так как нарушило единство и целостность индивида и природы. Крайности в предпочтениях личного или общественного, через которые многократно проходило человечество, — все то же нарушение гармонии, соответствия между личностью и обществом. Разум человеческий сегодня должен эту гармонию восстановить, обеспечить, предотвратить тем самым многочисленные конфликты, грозящие катастрофой всей планете. Гармония — главная ценность во всех предпочтениях человека и человечества в новом столетии, новом тысячелетии.

Стремление человечества к гармонии объясняет многие исторические явления. Первообытная жизнь человека, которая была близка к «животной», «растительной», утверждала причастность к природе

и недостаточную развитость социальной и духовной составляющих. Объединение людей в семьи, общности усиливало социальную составляющую в каждом индивидуе, усиливало свойства личности, которая к началу XXI в. стала преобладающей, затмевавшей индивидуальность. Развитие духовной составляющей как развитие человеческого, разумности воплотилось в зарождении веры в возвышенное, божественное.

Дух определяет систему ценностей. Во что верю? Что люблю? Что больше всего ценю? — это и есть собственная система ценностей, жизненная опора, стержень сознания. И чем ближе система ценностей к ценностям общечеловеческим, тем сильнее человек духом, тем возвышеннее его устремления, тем благороднее цели, тем разумнее потребности, тем чище мысли.

4.2. Образование как процесс осознания

...Мир состоит не из готовых законченных предметов, а представляет собой совокупность процессов.

Ф. Дельес

Принятие образования как процесса в современной педагогике и психологии недостаточно разработано из-за их разобщенности. Долгие годы эти отрасли научного знания находились в состоянии противоборства, отпавшая наибольшую значимость в субъекте образования то индивиду (психология), то личности (педагогика). Амбициозное перетягивание каната не позволяло объяснить психолого-педагогическую сущность образовательного процесса, создать его методологическое основание, описать внутреннюю структуру, объяснить связи и отношения, установить функциональные различия между образовательным и педагогическими процессами.

Переход от авторитарного стиля жизни к демократическому — это вопрос самоорганизации, выбора предпочтений между жестким порядком и свободой по всем уровням социальной «матрешки»: личность — коллектив — общность — общество. Отсутствием внутренней организованности личности обуславливается необходимость внешнего управления ею, что и формирует предпочтение авторитарных отношений. Стало быть, демократизация как расширительное явление должна идти не только сверху вниз, но и снизу вверх: каждый в своих конкретных действиях должен овладеть демократическими технологиями и процедурами, адаптироваться к новым требованиям жизни, быть готовым к намеченным изменениям.

Что значит для образования проблема демократизации? Еще древние говорили, что демократия — это процедура. Значит, необходимо овладеть новой процедурой в социальных отношениях и по вертикали и по горизонтали. Более того, вертикальные отношения уступают место горизонтальным, авторитарные — демократическим. Проблемы, затруднения в этих процессах наличие; надо осознать, преодолеть, устранить! Но как? За что ухватиться. Как и во всякой проблеме, начинать следует с анализа ситуации исходного состояния. А оно таково. Теория и практика подтверждают, что эмоциональное в нас преобладает над рациональным, что проектированию своих действий мы предпочитаем рефлексно, осознанию «до» совершения действий — осознание «после». Если это наша национальная особенность и она нас умиляет, то пусть все остается без перемен. Если же социальные перемены провозгласили идею демократизации, то к изменению бытия должно подтянуться и изменение сознания.

Образовательный процесс. Из всех смыслов категории «образование» (система, процесс, результат, ценность, услуга и т.д.) наиболее четкого определения требует для преподавателя и студента «образование как процесс» (для понимания собственных функций, самоопределения, определения критериев, способов деятельности, результата). Из представлений о структуре образовательного процесса выстраивается понимание образовательных технологий: либо это технология взаимопроникающих процессов воспитания, обучения, развития в их единстве и целостности (инновационный подход), либо технология образования, отождествленного с обучением (наиболее распространенный традиционный подход).

Образовательный процесс семантика позволяет объяснить как изменение внутреннего образа. Он происходит везде и всегда как осознание самого себя, внешнего мира и их континуума. В учебном заведении образовательный процесс специально (специалистами) организован — это *педагогический процесс*. Составляющие педагогического процесса, как известно, *воспитание, обучение, развитие*. Таким образом, образовательный процесс представляет собой единство и целостность воспитания, обучения, развития, которые происходят вместе и всегда. В образовательном процессе участвуют субъекты и с привнесением «ввода», предоставляя студенту право выбора, хотя бы иногда, за пределами учебного заведения субъектом в образовательном процессе. А в процессе педагогического взаимодействия его воспитание и обучение, конечно же, не «само» — вот такая методологическая установка для многолетнего тренинга в инфантиль-

ности. Ну а развитие, его место в педагогическом процессе? Как на этот вопрос отвечает педагогика профессиональной школы? Приведем некоторые ответы, самые авторитетные. В пособии А.В. Петровского¹ отмечается: «Педагогика высшей школы своим предметом имеет процесс обучения и воспитания студентов и является отраслью общей педагогики. В ее задачи входит: анализ социально-исторических характеристик системы высшего образования, содержания, форм и методов обучения и воспитания, основ контроля и оценки успеваемости студентов на базе системного подхода к учебному процессу в вузах». Оказывается, развития в предмете педагогики может просто не быть. Но тогда ведь ли можно претендовать на «системный подход к учебному процессу в вузах». А в передовой статье журнала «Педагогика» с очень ответственным названием «Российская академия образования: стратегия деятельности» отмечается: «Цель образования — развитие личности учащихся, а не только формирование знаний, умений и навыков, которые выступают в качестве средства достижения этой цели»². На данном тезисе можно провести целый методологический семинар с тем, чтобы расставить по местам цель, результат, средства. Но достаточно простой логики, чтобы признать, что целью плавания не могут быть вмахи руками, а целью бега — перестановка ног.

В педагогике, однако, укоренилась иная логика, вернее, ее отсутствие. По-прежнему в современных научных публикациях и официальных документах понятие «образование» (как процесс) употребляется в логике отождествления с обучением, несмотря на правовую установку в Законе РФ «Об образовании» и признание ее РАО: «Многие теоретики бывшей АПН фактически сводили понятие “образование” к обучению, выводя процессы воспитания “за скобки”...» Согласно Закону «Об образовании» в России «под образованием понимается целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества, государства...». Теперь в правовой норме оставлено «за скобками» развитие. Как же быть развитыми, если технологии развития всего лишь передовой опыт, а не профессиональная норма огромной армии работников образования (и потому много знаем, мало можем). Даже придумали название «развивающее обучение» как альтернативу неразвивающему,

¹ См.: Основы педагогики и психологии высшей школы / Под ред. акад. А.В. Петровского. М.: Изд-во МГУ, 1986. С. 5.

² Российская академия образования: стратегия деятельности // Педагогика. 1993. № 1. С. 4.

которое, стало быть, тоже возможно, если ваш опыт не передовой, массовый. Ничего опаснее для практики придумать нельзя. На это нам указывают и иностранные коллеги, искренне удивляясь тому, что такие мы умные, но почему — такие бедные. «В отличие от России и бывшего СССР, где образование рассматривалось и рассматривается в основном как обучение в школе и вузе, концепция, принятая в ЮНЕСКО и действующая со времени создания организации, носит расширительный характер и понимается как весь процесс формирования человеческой личности от рождения человека до конца его жизни»¹.

Дискуссия о понятии образования и о его внутренней структуре ведется перманентно и, пожалуй, не успевает за реальными социокультурными изменениями, детерминирующими функции образования. Полушутливое высказывание «Образование — это то, что остается, когда забыто все выученное» заставляет задуматься: «Так что же остается, когда забыто все выученное?» Если образование — это всего лишь обучение, то ничего и не остается. А если образование — это воспитание, обучение и развитие, то остается очень много: воспитание как умение управлять своими потребностями и, стало быть, интеллигентность, толерантность, высокий уровень внутренней свободы и духовности как умение размышлять, сомневаться, делать выводы, самоопределяться, адаптироваться; развитие как владение способами производить и оформлять собственные мысли, обмениваться ими в целях понимания, совершать осознанные действия, иметь высокий уровень рефлексивных способностей. Ну а информация, усвоение которой является результатом обучения, стирается (забывается), устаревает (остается невостребованной), обновляется (усваивается новая) и в огромных количествах хранится на дисках и бумажных носителях. Превращать свою голову в «банк данных» молодое поколение не желает. Там ее должно быть достаточно для производства собственных мыслей, необходимых для принятия решений, для самоопределения в условиях перемен, неповторимых ситуаций. Непризнание в структуре образования развития отражается на его результате, что сегодня пытаются исправить путем измерения учебных достижений количеством и качеством компетенций. Окончательно запутав преподавателей в понимании собственных функций, чиновники продолжают изрекать противоречивые высказывания по поводу того, кто должен

¹ *Образование и наука на пороге третьего тысячелетия* // Тез. Междунар. конгресса. Новосибирск, 1995. С. 7.

заниматься воспитанием, кто обучением, кто развитием, пытаюсь разделить целостность и неделимость.

Сколько существует человек с развитым сознанием, столько существует его образование как процесс осознания окружающего мира и себя в нем. И тем не менее все с новой силой разгораются дискуссии по поводу определения его сути, по-прежнему сталкиваются представления, порождая противоречия, медленно и трудно формируется понятие. Возможно, так будет всегда — настолько велика значимость вопроса, настолько глубок его смысл, актуальна современная трактовка. На данном этапе наиболее объективно сложившимся пониманием образования следует признать буквальный, семантический смысл как формирование образа, образа внешнего мира во внутреннем. Из чего он складывается? Если учесть единство и целостность субъекта образования с окружающим миром (био — социо — дух), то взаимодействие их происходит по каналам движение — слово — мысль в их единстве и целостности. И наука, и искусство, и мораль, и другие формы общественного сознания провозглашают их соответствие друг другу как внутреннюю гармонию. Эта одна из главных философских доминант излагается в разные времена как в прозе, так и в поэзии.

Слава доброму мышлению,
Слава доброму речению,
Слава доброму деянию.
Вечность — ярким трем огням,
Кто к благой склонился мысли,
Он склонен к благому слову,
Он идет к благому делу.
Слава верным трем путям.
Мысль — зерно, а слово — стебель,
Дело — колос пышной жатвы,
В триединстве завершение,
Трижды слава трем лучам.

(К. Бальмонт «Воскресенье»)

Именно от образа мысли, слова, движения, в единстве и целостности образующих действие, и зависит внутренний образ, характеризующий в современном понимании образованностью.

В педагогической науке, предметом которой является изучение образовательных процессов, их моделей и технологий, категория «образовательный процесс» разработана недостаточно. Образование рассматривается как ценность, как система, как результат и меньше

всего как процесс. Именно поэтому неточно определяется содержание этого понятия и довольно запутано его соотношение с понятиями «воспитание», «обучение», «развитие».

В современной педагогической литературе категория «образовательный процесс» разработана на уровне представлений. И потому так трудно складывается различение между целым — «образование» и его частями — «воспитание», «обучение», «развитие». Достаточно сравнить несколько высказываний, претендующих на определение этих понятий.

«Сущность образовательного процесса с внутренней стороны заключается в саморазвитии организма: передача важнейших культурных приобретений и обучение старшим поколением младшего есть только внешняя сторона этого процесса, закрывающая самое существо его»¹.

«Обучение — овладение знаниями, умениями, способами творческой деятельности, мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями»².

«Образование — овладение обучающимися научными знаниями, практическими умениями и навыками, развитие их умственно-познавательных и творческих способностей, а также мировоззрения и нравственно-эстетической культуры, вследствие чего они приобретают определенный личностный облик (образ) и индивидуальное своеобразие»³.

«Образование как процесс — это постепенная адаптация личности к профессионально значимому знанию (освоение, понимание знания, умение использовать его в предстоящей профессиональной, исследовательской и проектной деятельности)»⁴.

«Образование — процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков; необходимое условие для подготовки человека к жизни и труду»⁵.

«Образование — совокупность знаний, умений, навыков, которыми овладевает школьник»⁶.

¹ Калитерев Н. Ф. Указ. соч. С. 158.

² Урванцев Н. Ф. Педагогика. М.: Высшая школа, 1990. С. 87.

³ Там же. С. 124.

⁴ Воронков Ю. С. История науки и перспективы новой технологии образования. М.: Наука, 1992.

⁵ Советский энциклопедический словарь. М., 1990.

⁶ Болотина Л. П., Баранов С. П., Семухина Л. Г. Указ. соч. С. 6.

С определением основных педагогических дефиниций — образование, воспитание, обучение, развитие — в современной педагогике несколько проблем:

- чрезвычайная похожесть и невозможность их различить;
- неопределенность в их связях и отношениях;
- определения формулируются с внешней позиции, а не с позиции студента как субъекта образования, осуществляющего процесс изменения своего внутреннего образа (потребностей, норм, способностей).

Для процесса и результата образования весьма существенно понимание их взаимосвязей, которые синергетической философией образования характеризуются как непрерывное взаимопроникновение, как дополняемость. Во внутреннем они адекватны взаимосвязям между потребностями, нормами, способностями; во внешнем проявляются в самоопределении (принятии решений), в критериях и способах деятельности; в образовательных процессах, соединяющих внутреннее и внешнее, адекватны взаимосвязям между целями, содержанием, методами.

Воспитание — процесс управления субъектом собственными потребностями, определяющими уровень его духовности и образ жизни. Воспитание в педагогическом процессе осуществляется через выращивание целей, их выстраивание с учетом предпочтений; в деятельности воспитание проявляется как самоопределение при принятии решений в различных ситуациях.

Обучение — процесс усвоения новых норм, определяющих уровень приобщения к культуре, традициям, достижениям социума. Обучение в педагогическом процессе осуществляется через содержание образования как усвоение новой информации, как приращение к внутреннему содержанию субъекта, которое в деятельности проявляется как критерии (нормы, правила, предписания) сознательного действия.

Развитие — процесс выращивания способностей путем совершения действия, использования способов деятельности, определяющих уровень цивилизованности социума. Развитие в педагогическом процессе осуществляется через методы образования как совместные способы деятельности преподавателя и студентов, в результате которых проявляются, выращиваются, окультуриваются способности мыслить (мыслетехнические), владеть словом (коммуникативные), осознавать действия (рефлексивные). В деятельности развитие проявляется в способах деятельности.

Понимание структуры образовательного процесса имеет важное практическое значение, ибо определяет понимание преподавателем собственных функций в педагогической деятельности: либо это только осуществление технологий обучения, либо единства и целостности технологий воспитания, обучения, развития.

<i>Образование (как процесс)</i>	<i>Цели (Ц)</i>	<i>Содержание (С)</i>	<i>Методы (М)</i>
Воспитание (В)	Цв	Св	Мв
Обучение (О)	Цо	Со	Мо
Развитие (Р)	Цр	Ср	Мр

Синергетический принцип дополнительности позволяет описать функции образовательного процесса, которые состоят в овладении технологией непрерывного осознания:

- своего внутреннего, идеального, духовного;
- окружающего внешнего мира как конкретных ситуаций;
- их неразделимости, взаимопроникновения (континуума).

Профессиональное образование позволяет усвоить на уровне тренингов правила самоорганизации самого себя и социальных систем, если преподаватель осуществляет свою педагогическую деятельность на базе синергетической парадигмы в соответствии с теорией сложных систем, их самоорганизации, динамики хаоса и порядка, устойчивого состояния, если он владеет инновационными педагогическими технологиями и соответствующими им моделями педагогического взаимодействия.

Процесс взаимодействия субъекта образования с окружающим миром происходит постоянно, результатом его является изменение его образа, изменение сознания. Осуществляя системный подход к изучению сознания как педагогической категории, его можно представить состоящим из элементов (подсистем): потребности, нормы, способности — и связей между ними. Стремясь к гармонии в собственном сознании, человек управляет своими потребностями — процесс воспитания, усваивает (делает своими) нормы — процесс обучения; вырабатывает свои способности — процесс развития, тем самым преодолевает несоответствие между ними, обеспечивает движение к гармонии.

Образовательный процесс — это осознание субъектом окружающего мира и взаимодействия с ним, осознание собственных действий, в результате чего в его сознании происходят изменения потребностей, норм, способностей, в целостности и единстве происходят процессы воспитания, обучения, развития.

Осознание происходит везде и всегда, но чаще всего без технологий (это удел специалистов — педагогов-профессионалов) и тем не менее имеет определенный результат, зависящий от жизни, окружающей действительности, реальности.

4.3. Структура деятельности как организационная основа образования

Три пути у человека, чтобы
разумно поступать: первый, самый
благородный, — размышление; второй,
самый легкий, — подражание; третий,
самый горький, — опыт.

Конфуций

«Единой» деятельности можно назвать *deitsemie* — своеобразную «молекулу», несущую в себе все свойства данной деятельности. Ее дальнейшее расчленение на составные части приводит к другой сущности. Деятельность считается философской категорией и определяется в философии как специфический человеческий способ отношения к миру.

Попытки определить понятие деятельности наблюдаются у всех ведущих философов начиная с XVIII в. — у И. Канта, они продолжаются в трудах Г. Гегеля, Л. Фейербаха, К. Маркса. Разработанная философами концепция деятельности получила психологическую интерпретацию в трудах ведущих психологов, в том числе советских — А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др.

Внутренняя диалектика категорий «деятельность», представленная как единство и противоположность двух процессов («опредмечивание» и «распредмечивание»), проявляется во всех видах деятельности. Ее осмысление как совокупности осознанных действий исключает осознание собственных потребностей, обуславливающих направление активности в поисках «предмета». «Предпосылкой всякой деятельности служит та или иная потребность. Сама по себе потребность, однако, не может определить конкретную направленность деятельности. Потребность получает свою определенность только в предмете деятельности: она должна как бы найти себя в ней. Поскольку потребность находит в предмете свою определенность («опредмечивается» в ней), данный предмет становится мотивом деятельности, тем, что побуждает ее» (А.Н. Леонтьев).

Дальнейший процесс осознания состоит в предвосхищении результата, т.е. в целеполагании. Так, Л. Фейербах особо подчеркивает специфику деятельности человека, который «имеет в голове идею, образ, согласно которому он строит, который он осуществляет...».

Категория «*деятельность*» имеет методологическое значение для многих наук, особенно для социологии, психологии, педагогики. Деятельность в психологии — понятие, характеризующее «функцию индивида в процессе его взаимодействия с окружающим миром»¹.

Можно рассмотреть огромное многообразие видов деятельности, но полезнее рассмотреть основания для их классификации, которыми может служить многообразие потребностей, нормы, способностей, позиций. Самая общая классификация потребностей по координатам: «био», «социо», «дух» — позволяет изначально рассматривать три вида деятельности, направленные на преобразование природы, общества, человека. Можно провести классификацию деятельности по субъектам: личность, группа, коллектив, общность, общество, мировое сообщество. Возможна классификация деятельности по целям (потребление, производство, обмен); по содержанию процесса обмена совокупным продуктом (эмоциональным, интеллектуальным, материальным); по способам деятельности; по результату и др. Существует деление деятельности на внутреннюю и внешнюю, на теоретическую и практическую, заметим — в их взаимопроникновении.

Структурировать деятельность, как всякую систему, можно по разным основаниям. Рассмотрим некоторые из них.

1. Исходя из *внутренней структуры действия* как единства и целостности мысли, слова, движения, деятельность есть совокупность мыслительности, коммуникативной деятельности, предметной деятельности. Они находятся в состоянии взаимопроникновения; ни одна из них не существует в отдельности, хотя может преобладать.

- Если преобладает *мыслительность*, то деятельность называют теоретической, хотя она, безусловно, предполагает наличие коммуникативной (непосредственное или опосредованное общение, обмен информацией через живое слово с современниками или через текст с личностями любого исторического периода — Л. Толстым и Г. Гегелем, Платоном и Аристотелем и т.д.). Безусловно, это и предметная деятельность, труд, в котором предмет труда, производство новой информации,

¹ Философский словарь. М., 1991. С. 115.

продуктивного знания или переработка информации, ее преобразование.

- Если преобладает *коммуникативная* деятельность, деятельность по обмену информацией — она, безусловно, осмыслена, а также труд, от которого мы устаем не меньше, чем от труда физического.
- Если преобладает *предметная* деятельность, в которой преобразуются материальные предметы, то она выполняется тоже осмысленно, даже если рутинна и тоже коммуникативна.

Человек всегда стремится к оптимизации своего труда, к достижению результата с наименьшими затратами, на что и направлена его мыслительность. Деятельность всегда социально значима, даже если это наведение порядка в собственном доме, на собственном участке. Стало быть, и предметная деятельность предполагает наличие коммуникативной деятельности (обмен информацией в виде обсуждения, советов, использования устных или письменных рекомендаций). Она преобразует деятеля, что всегда социально значимо.

Положенное в основу наших рассуждений синергетическое основание позволяет представить дополнительность этих видов деятельности. Их взаимопроникновение (континуум) столь же объективно, как и дополнительность в субъекте деятельности позиций «человек» — «личность» — «индивид».

Мыслительность предполагает процесс производства собственных мыслей и преобразования созданных кем-то в их дополнительности; процесс, в котором продуктивное знание дополняет репродуктивное. Продуктивное знание (самим произведенное) рождается в поисках связей и отношений элементов какой-то системы путем дополнения, уточнения имеющейся информации и ее преобразования. Мысль — это продукт, процесс которого можно назвать «материал», которым является информация. Продукт процесса мышления, как всякий другой, требует «упаковки», оформления, привлекательного для других. Придание смыслам знаковости, языковой формы можно считать переходом в коммуникативную деятельность, в которой произведенный «продукт» предъявляется другим людям и принимается ими, если позитивен. Законы взаимосвязи мыслительности и коммуникативной деятельности описываются семантикой, семиотикой, логикой. По всеобщему признанию, выразить свои мысли в словах — нелегкая работа. Помните предостережение, поэтически выраженное Ф. Тютчевым: «Мысль изреченная ость ложь».

Мыслительность обуславливает «духовное», ибо производит новых мыслей — творчество, обеспечивающее причастность к возвышенному, присущее человеку, формирующее разумность, социальность, ориентированность на ценности добра и красоты.

В основе мыслительности лежит целесолагание, соединяющее внешнее и внутреннее. Во внешнем предполагаются реальные действия, процессы преобразования окружающего мира, ближайшего окружения в конкретной ситуации. В связи с этим необходимо понимание внешних условий, способствующих или препятствующих реализации идеи. Во внутреннем целесолагание влияет прежде всего на потребности, их преобразование во взаимосвязи с собственными способностями и внутренними нормами, учитывающими внешние условия. Результатом мыслительности на этом уровне является самоопределение на деятельность в реальном и идеальном. Самоопределение их соединяет, обеспечивает взаимопроникновение. Умение самоопределяться — быстро и правильно принимать решения — показатель организованности мышления.

Процесс и деятельность, находясь в отношениях взаимообусловленности, позволяют характеризовать мышление и как процесс, и как деятельность. Мышление как процесс предполагает преобразование «материала» — мысли, отличие входящего и выходящего, появление новой мысли. Организация процесса мышления — это особая деятельность, направленная на его реализацию, на воплощение идеального (идеи) в реальном. Как всякая деятельность, предполагает активность, результативность. Она осуществляется с определенной целью, содержит определенные правила и способы. Данные компоненты имеют место и в мыслительности. Цель и мыслительности как ее прогнозируемый результат в данном контексте — идеальный проект реального процесса. Содержание как осознание норм, правил деятельности представляет собой интеллектуальный вклад в сам процесс мыслительности («что содержит?»). Способы мыслительности — это способы преобразования мысли в процессе мышления. Они могут быть шаблонными и творческими, идти в чьем-то фарватере или быть новаторскими. Они несут на себе отпечаток менталитета, сложившегося исторически, географически. Известно, что западный способ мышления отличается от восточного, российский — от американского. Иногда специфика препятствует пониманию, если каждый не способен воспринять другого как «чуждого». Это порождает нетерпимость.

Процедура самоопределения обуславливает характер изменения потребностей под влиянием понимания важности проблем и целей. Управление собственными потребностями, регулирование их иерархии — мыслительность во внутреннем. Она также содержит компоненты: цели, содержание, методы как компоненты саморегуляции. Мыслительность во внутреннем предполагает самосознание, работу во внутреннем плане как процесс и результат. Данная работа включает преодоление препятствий, достижение того или иного результата. Мысли не всегда удается направить в нужное русло. Они могут взметнуться вверх и унести нас в необлачную даль.

Процесс мышления не всегда поддается управлению. Степень организованности мышления — индивидуальная особенность. Кто-то этим процессом владеет и способен возмущать своих «скакунов», кого-то они несут по рытвинам и ухабам, потеряв управление. Как и в приведенной аналогии со скакунами, мышление требует упорного труда, многочисленных тренингов, овладения мастерством, позволяющим свободно и красиво «тарисовать», вызывая внутреннюю гордость и внешнее восхищение.

Мышление как процесс предполагает производство и переработку некоторого «материала», каковым являются мысль, идея, знание, информация. В процессе мышления производится новая мысль, порожденная поиском связей в уже известном знании. Усвоенная информация преобразуется в новое знание в творческом процессе рождения новой мысли, идеи. Мысль связана с движением, мышление — движение мысли, идеи. Мысль связана со словом, независимо от того, проговаривается новая идея или нет.

В процессе мышления формируется понятие, в котором совмещаются субъективные представления (чувственная база) и объективные определения (интеллектуальная база). Формирование понятия предполагает обобщение, выявление общих свойств, существенных признаков, закономерных связей. Законы мышления описывает специальная наука — логика.

Коммуникативная деятельность предполагает производство слова для общения, обмена информацией, понимания. Это социальная деятельность, осуществляемая при наличии одной или группы личностей. Всякое социальное общение есть обмен, и, стало быть, коммуникативная деятельность главным своим критерием обмена имеет честное, правдивое слово как требование качественного продукта для обмена. Слово нечестное воспринимается как предложенное гнилое яблоко, заплесневелый хлеб, бракованный подарок.

В уценку их, в уценку! Неистинная, несправдывая, заведомо ложная информация утрачивает ценность, более того, приносит вред, ибо дезинформирует, унижает, оскорбляет, возмущает того, кому она предназначалась. Однако следует различать преднамеренно ложное суждение и то, что из серии «мысль нереценная есть ложь». Не зря говорят, что «истина не в устах говорящего, а в ушах слушающего». Именно поэтому коммуникативная культура предполагает проверку понимания формулируемой ответной фразой: «Если я вас правильно понял...»

Коммуникацию определяют как обмен интеллектуальным и эмоциональным содержанием в целях понимания. Коммуникация эффективна, если понимание состоялось. В неэффективных коммуникациях старается обнаружить барьеры, так называемые «шумы», которые можно разделить на механические, мешающие слышать, на языковые (разные языки, разные уровни культуры речи, смысловые), эмоциональные (раздражающие факторы), интеллектуальные (тип мышления) и др.

Для достижения понимания стараются использовать разные средства в их сочетании: вербальные (словесно-логические) и невербальные (жесты, позы), проявляющие эмоциональное состояние разной степени удовлетворения.

Коммуникативная культура составляет основу личностности. Личность воспринимается социумом не всегда объективно, в зависимости от восприятия, понимания. Восточная поговорка «Заговори, чтоб я тебя увидел» отражает всю мудрость межличностного общения. Слово привлекает внимание, обеспечивает восприятие, запоминается, является стимулом для размышления.

«Предметная деятельность» (понятие введено К. Марксом) представляет собой процесс, в ходе которого человек творчески преобразует природу, делая тем самым себя деятельным субъектом, а основанные на явления — объектом своей деятельности»¹.

Деятельность предметная (физический труд) генетически первична, ибо в основе ее — движение, присущее индивиду еще во внутриутробном состоянии. «Именно материально-преобразующей предметной деятельностью, труду обязан человек своим физическим и духовным становлением, так и сохранением и развитием в ходе исторического процесса всех человеческих качеств»². Труд в любом его выражении в той или иной мере дополняется мыслительностью-

¹ Философский словарь. М., 1991. С. 114.

² Там же. С. 114.

стью, коммуникативной деятельностью, представляя собой целостность и единство «мысли, слова, движения». В деятельности люди, по словам К. Маркса, создают «новые смыслы и новые представления, новые способы общения, новые потребности и новый язык».

Все эти компоненты деятельности выделены для анализа (расчленения) с целью обоснования критериев и методов оценки. Понятие «деятельность», которая в любом проявлении содержит человеческое (мыследеятельность), личностное (коммуникативное), индивидуальное (труд). Их равнозначность — условие гармонии, которая, как всякий идеал, не всегда присутствует в реальном. В каких-то проявлениях деятельность не ориентирована на мыследеятельность и коммуникативность, в ней преобладает материально-преобразуемая составляющая, и тогда это рутинная, механическая работа, изнуряющий физический труд. Если труд одухотворен пониманием полезности, вызывает удовлетворение, положительные эмоции, не унижает человека бессмысленностью, то он соотносится и с мыслью, и со словом, не лишает трудящегося индивида человеческого, личностного. Народная мудрость в известной присказке расставила эмоциональные акценты по нарастающей: «Проходя мимо стройки, человек спросил рабочих, несущих носилки: “Чем вы занимаетесь?” На что первый ответил уныло: “Камни таскаю”, второй — спокойно: “На жизнь зарабатываю”, а третий — горло: “Храм строю”».

2. Характер деятельности можно рассматривать *по степени осознанности действий*, ее составляющих, т.е. насколько осознаны:

- потребности, превратились ли они в цель, соотносена ли цель с внешними условиями конкретной ситуации — составилось ли самоопределение;
- собственная информированность по поводу критериев деятельности; какие использованы объективные правила и внутренние нормы, насколько они соответствуют реальной ситуации;
- собственные способности, позволяющие выбрать методы совершения действий, насколько учтена реальная ситуация в способах деятельности;
- соответствие целей, содержания, методов, их единство и целостность в проекте деятельности и в его реализации.

3. Деятельность можно структурировать *по этапам*: начальный, исполнительский, завершающий.

Начальный этап деятельности предполагает ориентировочные действия, направленные на проверку правильности самоопределения, обретение уверенности в собственном проекте, психологической установки на исполнение. Это начало реализации некоторого проекта, составленного с учетом внутреннего и внешнего. В процессе подготовки проекта, от начала до завершения, внешние условия изменяются в той или иной степени в зависимости от стабильности в окружающем мире. Многие российские предприниматели пережили трудности в связи с непривычностью социального проектирования и в еще большей степени в связи с чрезмерной нестабильностью ситуаций. Идеальные условия для реализации любого проекта — относительная стабильность внешних условий, предсказуемость их изменений. И в этой связи предназначение начального этапа состоит в соотнесении готового проекта с состоянием внешних условий, характером и тенденциями их изменений.

Исследовательский этап предполагает реализацию процессов, составляющих деятельность. Он также включает некоторые корректировочные действия в случае, если возникли непредвиденные затруднения. Невозможно представить себе деятельность, не испытывающую постоянного воздействия внешних условий. Каждое их изменение — большее или меньшее, значительное или незначительное — либо тормозит процессы в деятельности, либо останавливает, либо ускоряет. Отслеживание изменений — необходимое условие успешной деятельности, ориентированной на результат.

В *завершающем* этапе проявляется результат, спрогнозированный в целях, завершается процесс производства, переработки, оформления некоторого продукта (материального, эмоционального, интеллектуального и их совокупности, единстве и целостности). Этот этап предполагает самооценку результатов собственной деятельности, соотношение качества продукта с нормативным, заданным. Возможные корректировки процесса, направленные на улучшение качества продукта, способствуют его реализации. На этом этапе деятельность в российских условиях также имеет дополнительные трудности. Менталитет, ориентированный на ценность материального, с трудом усваивает ценность эмоционального и интеллектуального. Продукт, ориентированный на положительные эмоции, удовольствие и радость от приобретения, производится по советам и с любовью. Услуга, как и продукт, произведенная в сочетании материального и интеллектуального, всегда разумна.

<http://>

4. Деятельность можно характеризовать *степенью ее технологичности*, в зависимости от которой она будет либо жестко регламентированной, либо свободной, творческой, либо находиться в промежутке этого диапазона. Высшая степень технологичности предполагает продукт, точно соответствующий заданному образцу. В этом случае разрабатываются специальные допуски и посадки, регламентирующие отклонения от общего стандарта. Высокая степень технологичности востребована в деятельности, в которой преобладает предметная составляющая (труд). Именно это требование обуславливает уровень качества продукта. Здесь процесс прописывается в виде последовательных операций и требует навыка, ловкости. В последние годы психологи и методологи разрабатывают технологии коммуникаций и мыслительности. Обостряется вопрос о технологиях учебной деятельности, осуществляющей образовательные процессы, в которых преобладают коммуникативная деятельность и мыслительность со своими технологиями. Проблема педагогических технологий находится в состоянии осознания. Накопление приемов и операций требует обобщения, обоснования, систематизации. Разрешение проблемы усугублено отсутствием точного соотношения понятий «образование», «воспитание», «обучение», «развитие» как процессов, связанных тем или иным отношением с педагогическим процессом. Все более очевидным и доказательным становится понимание, что педагогический процесс — это специально организованный образовательный процесс, а процессом воспитания, обучения, развития — его составные части, находящиеся во взаимопроникновении и образующие единство и целостность. Тогда технологии образовательных процессов — это педагогические технологии, которыми владеют специалисты-педагоги (воспитатели, учителя, преподаватели, лекторы и т.д.), реализующие в своей педагогической деятельности технологии воспитания, обучения, развития в их единстве и целостности, в их взаимопроникновении.

Основными характеристиками деятельности психология считает предметность и субъектность. «В своей развитой форме предметность свойственна исключительно человеческой деятельности. Она проявляется в социальной обусловленности деятельности человека, ее связи со значениями, фиксированными в закреплённых орудиях, схемах действия, в понятиях языка, социальных ролях, ценностях, социальных нормах. Субъектность деятельности находит свое отра-

жение в следующих аспектах активности субъекта: в обусловленности психического образа прошлым опытом, потребностями, установками, эмоциями, целями и мотивами, определяющими направленность и избирательность деятельности: в личностном смысле («значение для меня»), придаваемом мотивами различными событиями, действиям и деяниям»¹.

Рассмотрение данных характеристик в синергетическом аспекте, предполагающем их дополнение, позволяет ввести еще одну характеристику — осознанность, которая проявляется в субъектности (проектирование деятельности) и в предметности (рефлексия). Введение новой характеристики обеспечивает единство и целостность субъектности и предметности как континуум духовного и материального, обосновывает функцию образования как процесса осознания:

- самого себя (внутреннего);
- окружающего мира, с которым осуществляется взаимодействие (внешнего);
- себя в конкретных ситуациях (проникновения внутреннего во внешнее), изменения самого себя и внешнего мира.

Вопрос о духе в философии рассматривается не только как о сущности, противоположной материи, но и в категории «деятельность».

«Деятельность духа не ограничивается простым принятием в себя данного, а является творческой деятельностью, превращающей внешнее во внутреннее, и содержание становится разумным, поднимается до всеобщего, а затем в практическом духе начинает со своих целей и превращает их в нечто объективное. Деятельность духа состоит в подчинении мира мышлению, в прохождении свободного сквозь непосредственное в его идеализации, низводит до опосредованного, до имеющего свое понятие как цель и средство реализации себя» (Гегель).

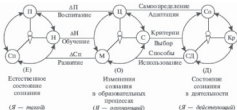
Деятельность духа в мышлении, соединяющем синергично представления («в себе») и определения («для себя»), образует понятие («для себя в себе»). Представленные ранее модели сознания: естественное (Е), образовательное (О), деятельностное (Д) — образуют единство и целостность, находятся во взаимопроникновении и могут быть представлены как структура жизнедеятельности.

¹ *Психологический словарь*. М., 1990. С. 102.

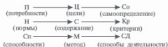
(Е) — естественное
(О) — образовательное
(Д) — деятельностное



Каждый элемент системы жизнедеятельности представлен в следующей модели как система.



Деятельность меняет естественное состояние: изменяются потребности в их устойчивой части, изменяются способы их удовлетворения — способности, усваиваются новые нормы, проверенные в деятельности как правила. Естественное состояние, изменившись, приобретает новый образ, образование проникает вглубь. Изменение носит сущностный характер, а не только предстает как явление. Дальнейшее осознание самого себя приводит к новому образу деятельности, соотносённому с культурой, — повторяется цикл жизнедеятельности, в котором содержится три компонента:



1. *Естественное состояние сознания (Е)*

Естественное состояние характеризует субъекта как человека: какой он по жизни, что он понял, какие мысли посещают его голову, чего он хочет, какие цели ставит, каким видит окружающий его мир, который позволит ему самоопределяться в самых разных ситуациях. Человеческое в нас характеризуется «духом как зеркалом сознания». Во что верю, на что надеюсь, что люблю. Мы говорим о духе сильном и слабом, о духе противоречивом, о духе созидания или разрушения, о добре и зле, размышляя, ищем истину. Каждый по-своему, в зависимости от того, чем наполнено сознание, как все в нем расположено, чем укрепляется дух.

2. *Образование (окультуривание) сознания создания (О)*

Образовательное состояние сознания осуществляет взаимопроникновение внутреннего и внешнего, идеального и реального, субъективного и объективного, сознания и бытия, контакта между ними, их континуума. Происходит окультуривание внутреннего образа.

3. *Дейтельностное состояние сознания (Д)*



<http://www.verypdf.com/tif2pc>

Дейтельностное состояние характеризует субъекта как индивиду, способного к движению, действию. В деятельности соединяется психическое и физическое; она обусловлена здоровьем и обуславливает психическое и физическое здоровье. Представления индивиду на данном этапе его развития составляют его взгляд на мир и отношение к нему, к взаимодействию с ним. В соответствии со способностями и внешними условиями выбирается способ деятельности.

Всякая деятельность состоит из множества процессов, которые можно разделить на базисные и сервисные. Чтобы выделить базисный процесс, следует четко представить предназначение деятельности и обслуживающих ее процессов.

Ответ на вопрос «Что в деятельности преобразуется?» выделяет процесс, в котором исходный материал изменяется. Все остальные процессы обслуживают это изменение материально, интеллектуально, эмоционально, обеспечивают все многообразие средств. Образовательный процесс в образовательной деятельности базисный, его предназначение — изменение исходного «материала», его преобразование, обеспечение позитивных приращений. Для этого существуют службы материального обеспечения (финансовые, экологические, технические и т.п.), интеллектуального обеспечения (кафедры, цикловые комитеты, методические объединения и т.п.), эмо-

ционального обеспечения, направленные на удовлетворение от собственной деятельности (поощрения и наказания).

В системе образования на всех уровнях происходит процесс взросления — осознания собственных действий. Остановимся на этом подробнее. Под действием в данном контексте следует понимать контакт с окружающим миром, окружающим пространством «био» — «социо» — «дух», по каналам взаимодействия соответственно «движение» — «слово» — «мысль». Действие как единая и целостная система элементов «движение — слово — мысль» является осознанным, внутренне непротиворечивым, если составляющие его элементы находятся в соответствии или в несоответствии, не достигающем конфликта. Несоответствие между мыслью, словом и движением адекватно несоответствию между потребностями, нормами и способностями.

В пространстве потребностей господствует мысль. Там свобода духа (размышляю, о чем хочу), там проявление естественного состояния (такой, какой есть) — человек есть то, о чем он думает, чего он хочет. Слово менее свободно, оно в пространстве норм, нормативных правил, установок, предписаний. Модель его проявления — «должен, надо». Оно для другого и ограничено представлением о его восприятии другим («как слово наше отзовется»), о возможных последствиях («слово — не воробей...»), о результате. В пространстве способностей все определяет движение в самом широком смысле. Движение — это здоровье, движение — это способность к действию. Движение осмысленное, осознанное, связанное с потребностями обретает активность, становится действием, соответствующим способностям («как могу»). Приведение в соответствие мысли, слова и движения — это определение их несоответствия, разрешения проблемы, которую необходимо осознать и найти пути решения: новую информацию, новый способ. Постоянные упражнения в этом обуславливают способность справляться с собственными проблемами, организовывать собственное сознание, приобретать самостоятельность. Так же как взрослый человек справляется с координацией своего тела, он справляется с координацией своего сознания. Взрослый — это осознающий свои действия. В процессе осознания происходит изменения внутреннего образа, изменения потребностей (П), нормы (Н), способностей (СП), т.е. образовательный процесс. И происходит он везде и всегда. Если он происходит в культуре определенного социума, то под его влиянием меняется образ мысли, слова, движения, развиваются мыслетехнические, коммуникативные, рефлексивные способности.

<http://www.>

Вопросы для обсуждения и самоконтроля

1. Осознание собственной позиции в окружающем мире, в разных ситуациях.
2. Целостность позиций во взаимодействии с окружающим миром: индивид («био») — личность («социо») — человек («дух»).
3. Осознание собственных ценностей: любовь к природе (родина, род, родственники, родители), к себе (пол, возраст, вид, темперамент, здоровье); совесть (гражданская, профессиональная, личностная); разум (высший; человеческий в сочетании ума и доброты, интеллекта и эмоций; вера; надежда; любовь). Рассмотрите на примерах.
4. Гуманизация как сочетание человеческого и личностного, профессия как призвание. Почему гуманизация — проблема современного общества?
5. В чем различие позиций: индивид, личность, человек, их единство и целостность?
6. Перечислите ценности духовные, социальные, данные природой.
7. Раскройте понятие гуманизации в профессиональной деятельности.
8. Понятие деятельности. Профессиональная деятельность. Компоненты деятельности, их равная значимость.
9. Проблемы в профессиональной деятельности как несоответствие в ее компонентах. Технология разрешения проблемы.
10. Деятельность как совокупность действий, виды деятельности.
11. Осознанные действия. Поведение.
12. Компоненты деятельности: самоопределение (принятие решений), критерии (нормы, правила, предписания и т.д.), способы деятельности. Приведите примеры.
13. Несоответствия между компонентами деятельности как источники проблем в профессиональной деятельности.
14. Технология осознанного действия (на примерах).
15. Рефлексивные способности, их значимость.
16. Коммуникативные способности как основа понимания.
17. Мыслетехника (правила).

Упражнения

1. Проанализируйте сегодняшний или вчерашний день, выделите наиболее значимые ситуации. Определите, что в вашей позиции преобладало: индивид, личность, человек. Не забыли ли вы об их сочетании. Делайте это упражнение почаще, если хотите быть в ладу с собой и окружающим миром.

2. Если вы освоили технологию осознанного действия (для чего? что? как? что получилось?), то можете освоить его более высокий

уровень — ценностный постановкой вопросов иного уровня (ради чего? что получу и отдам не только я, но и окружающее меня пространство получит и отдаст в процессе моего действия? соответствующим ли способами моего действия цивилизованному уровню? и т.д.).

3. Рассмотрите формулу обмена

$M_1 + I_1 + Э_1 = M_2 + I_2 + Э_2$ в ее частных проявлениях.

1. Возможные разновидности этого обмена, когда только:

$M_1 = M_2$ (равноценный простой обмен, торговля и др.);

$Э_1 = Э_2$ (симпатия, улыбка и др.);

$I_1 = I_2$ (обмен информацией и др.);

$M_1 = Э_2$ (подарок, благотворительность, с одной стороны, и чувство благодарности — с другой, и др.).

4. Коммуникация:

$$I_1 + Э_1 = I_2 + Э_2$$

(совет старшего — благодарность младшего; рассказчик — слушатель, учитель — ученик и др.).

5. Чрезвычайно разнообразен обмен, в котором проявляются совесть, честность и честь. Нарушение его разрушает гармонию отношений между людьми, группами, коллективами, обществами (приведите примеры).

6. Назовите в зависимости от способности выдерживать баланс «потребляю — произвожу» личностные качества человека. Оцените их у себя. Прокомментируйте: «Нажитое от общества должно вернуться к обществу, народу в том или ином полезном виде» (мечтает П.М. Третьяков).



7. Назовите в зависимости от способности выдерживать баланс «потребляю — произвожу» индивидуальные качества человека. Оцените их у себя.



8. Назовите положительные и отрицательные качества как производные от основных: разум, совесть и любовь к природе.



<http://www.verypdf.com/tif2pdf/tif2pd>

9. Прокомментируйте: «Нельзя жить приятно, не живя разумно, нравственно и справедливо, и наоборот, нельзя жить разумно, нравственно и справедливо, не живя приятно» (Эпикур).

10. Укажите точкой расположение известных вам теорий о человеке на прямых АВ, ВС, АС, например А — фрейдизм, С — марксизм, с учетом преувеличения значимости либо природного, либо социального, либо духовного.



11. Проанализируйте собственное действие, значительное для вас. Ответьте на вопрос: «Правильное ли решение я принял, соотнося собственную цель с внешними условиями (сопал ли результат с целью)?» Если нет — поищите источник неудачи в нормах («что?») и способах («как?») деятельности. Вероятно, они не соответствовали поставленной цели.

12. Проструктурируйте собственное действие, выделив в нем следующие самоопределение, критерии деятельности, способы деятельности. Представьте каждый компонент как новую систему. Продолжайте осознание до нужного вам уровня глубины и актуальности.

13. Получая оценку своим действиям от окружающих, не переносите ее на себя. Действия могут быть удачные и неудачные. Оценивая действия других, не высказывайтесь расширительно, характеризуйте действие, а не его автора. Это поможет вам избежать испорченных отношений.

Спорные концепты



2. Овладение компонентами деятельности:



Педагогический процесс как модель деятельности. Понятие субъективной позиции. Категория целей в педагогическом процессе. Выраживание целей путем актуализации содержания. Цели воспитания, обучения, развития. Категория содержания в педагогическом процессе. Понятие внутреннего и внешнего содержания; содержание воспитания, обучения, развития. Категория методов в педагогическом процессе. Методы воспитания, обучения, развития. Внутренние связи в целях, содержании, методах как их внутренняя структура. Внешние связи целей, содержания, методов как требования к ним. Критерии целей, содержания, методов педагогического процесса. Определение содержания образования как критерия профессиональной деятельности. Представление его в виде системы. Структурирование содержания по принципу деления на элементы и связи между ними. Выбор наиболее актуального продвижения, индивидуальной траектории. Оформление каждой дозы содержания в модуль. Связь содержания с целью и методами, обеспечивающими продуктивную работу. Освоение технологий самоопределения; составление целей с учетом условий и принятие решений. Адаптация к изменяющимся условиям. Умение выбрать критерии, заменить устаревшие нормы профессиональной деятельности новыми, соответствующими сложившейся ситуации. Освоение инвариантов способов деятельности: мыслетехника, коммуникация, рефлексия. Результативность воспитания, обучения, развития, проявленная в компетенциях.

- Формирование субъективной позиции в образовании
- Цели в образовательных процессах
- Модульное структурирование содержания образования
- Методы в образовательных процессах
- Результативность педагогического процесса

Ключевые слова: педагогический процесс, цели, содержание, метод, система, структурирование, модуль, представления, определение, понятия, самоопределение, адаптация, критерии, способы деятельности, мыслетехника, коммуникация, рефлексия.

5.1. Формирование субъектной позиции в образовании

Знание только тогда знание,
когда оно обретоено усилиями
своей мысли, а не памятью.

Л.Н. Толстой

Специфика педагогических процессов в профессиональном образовании состоит в том, что период пребывания студентов в учебном заведении сопровождается процессом взросления не только в физиологическом, юридическом смыслах, но и в психологическом, формируется их субъектность. Если учесть, что взрослость — это степень осознанности действий, то предназначение педагогических процессов заключается в том, чтобы студенты до автоматизма овладели технологией осознанного действия, которая состоит из ответов на вопросы во взаимодействиях: для чего? (цель), что? (содержание), как? (метод) в их единстве и целостности. Гармонизация состояния сознания обеспечивается пониманием равной значимости компонентов процесса осознания. Ее реализации в конкретных педагогических процессах позволит разрешить проблемы современного высшего образования — гуманизация и экологической культуры. Их недостаточность в процессе и результате образования общепризнана и проявляется в каждодневных делах современного специалиста. Нарушенная чрезмерной социализацией внутренняя гармония в структуре субъекта образования как единства и целостности позиций индивид («био») — личность («социо») — человек («дух») продолжает закрепляться образовательными моделями и технологиями.

Именно представление о субъекте образования обуславливает педагогическую позицию преподавателя, цели, содержание, методы, результаты образовательных процессов, педагогические модели и технологии. Наибольшее затруднение в практической образовательной деятельности представляет духовная, человеческая составляющая субъекта. В педагогической теории и практике утратившее представление о субъекте образования, ограниченное биосоциальными детерминантами (индивид — личность). Закрепленное материалистическим мировоззрением, оно воплощается в массовых образовательных процессах.

Сопоставление подобного представления о субъекте образования с целостным представлением об окружающем мире показывает его ущербность, ущербность, порожденную отсутствием еще одной составляющей — духовной, связывающей субъекта с духовным пространством окружающего мира, в котором разум, свобода, вера, надежда, лю-

божь, мысль — все то, что поднимает его над материальным (бытием, обаянием), пропитается как «свобода, творчество, любовь» (Н.А. Бердяев), что позволяет «быть духовным — творить добро и красоту» (из Устава Курской духовной семинарии), иметь «дух — стержень сознания» (Л.Н. Толстой), что позволяет не «оскотиниться».

Гуманизация образования в числе проблем образования занимает одно из первых мест, подтверждая тем самым некоторое несоответствие существующего представления о субъекте образования с целостным представлением об окружающем мире (природа, социум, дух); недостаточность в представлении о субъекте образования духовной составляющей, привнесение которой в структуру субъекта образования делает его целостным: индивид — личность — человек («био» — «социо» — «дух»).

Очеловечивание образовательных процессов и есть гуманизация образования. Ширина, массовость проблемы, ее значимость для практики ставят перед педагогической наукой задачу разработать и описать такие модели и технологии педагогического действия, которые позволили бы массовой педагогической практике разрешить проблему гуманизации — освоить новые нормы и способы педагогической деятельности в высшей школе.

Вопрос о структуре субъекта образования — основополагающий в педагогической науке. Отвечая на вопрос, как организовать образование, разработать модели и технологии образовательных процессов, педагогическая наука опирается на представления о субъекте образования. Истинность научных обоснований в педагогике обусловлена пониманием структуры субъекта образования как части окружающего мира, гармонично с ним сосуществующего.

В данном контексте представление о структуре окружающего мира лежит в основе представлений о структуре субъекта образования, единичного или коллективного. Окружающий нас мир, безусловно, — природа. Системное представление его в первую по разным причинам очередь — биосфера. Биосфера — это так же, как лесообразно представить его подсистемы как биосферу, социум и духовное пространство. Их равнозначность и радиоположенность — особенность образовательной ситуации конца XX в. Взаимосвязь «био» — «социо» исторически претерпевала изменения от господства первого над вторым, до господства второго над первым. Переход из крайности в крайность, свойственный современности, — не лучшая траектория, не лучшее состояние. Подтверждение тому — уровень конфликтности во всех сферах жизнедеятельности. Устойчивость, равновесное состояние систем требуют прежде всего тенденции перехода от крайностей к середине, истине. Это утверждение бесспорно, но требует ответа на вопрос «как?». Здесь

то и возникает понимание значимости подсистемы «духовное пространство». Воспринимаемая как средство, человеческая разумность зачастую отбрасывается, подменяется другими средствами: прагматизмом, выживаемостью и т.п. Признание за духовной сферой функции «подсистема окружающего мира» утверждает ее равнозначность с двумя другими подсистемами — «био» и «социо», их взаимозависимость, взаимодействие, взаимообусловленность и другие взаимосвязи и отношения.

Возможное возражение, основанное на формальной логике, о том, что «социо» и «дух» — части целого — природы, безусловно, справедливо, если не учитывать те изменения, которые претерпели эти части и их отношения с целым. Если же учесть их историческое развитие и реальное состояние на пороге XXI в., то становится очевидным, что устойчивость системы «окружающий мир», восстановление утраченного гармоничного состояния возможны через саморегуляцию, соответствие подсистем, сфер: «био» — «социо» — «дух». Признание этого тезиса позволяет представить субъект жизнедеятельности, субъект образования как структуру: индивид («био») — личность («социо») — человек («дух») в их взаимосвязи, единстве и целостности. Внутреннее состояние данной структуры устойчиво, если ни одна из подсистем не гипертрофирована, если устойчива тенденция к их соответствию. Нарушение этого соответствия в процессе социализации в пользу личности нарушило и продолжает нарушать внутреннюю гармонию, создает состояние внутреннего конфликта, ведет к столкновениям и катастрофам. В пользу равнозначности говорит и степень их динамичности. Каждый может обрести и потерять разумность — человечность, значимость для социума — личность, и даже свою природную индивидуальность, либо собственными действиями, усилиями, либо внешними обстоятельствами. В немалой степени способствуют этому образовательные процессы, специально организованные в учебных заведениях разного уровня.

В педагогических подходах важно обеспечить уровень зрелости сознания, соответствующий зрелости тела. Процесс взросления предполагает постепенные изменения, направленные на управление телом и сознанием, на обеспечение их координации. Овладение процессом координации, саморегуляции, проявляемой в осознанности действий, и является показателем зрелости. Зрелый — это осознающий свои действия, способный их проектировать, разумно преодолевать затруднения, самостоятельно решать свои проблемы. Он преодолел психологические состояния *аномии, латеромии* (дефиниция, введенные С.И. Гессеном)¹. Обретение *автономии* для взрослого —

¹ См.: Гесен С.И. Основы педагогики. М.: Школа-Пресс, 1995.

критериальное условие. Именно об этом говорит И.С. Кон: «Современная психология ставит вопрос об автономии выросших детей, конкретно расширяющая поведенческую автономию (потребность и право юности самостоятельно решать лично его касающиеся вопросы), эмоциональную автономию (потребность и право иметь собственные привязанности, выбираемые независимо от родителей), моральную и ценностную автономию (потребность и право на собственные взгляды и фактическое наличие таковых)¹.

Период взросления Л.С. Выготский характеризует следующим образом: «Под возрастными новообразованиями следует понимать тот новый тип строения личности и ее деятельности, те психические и социальные изменения, которые впервые возникают на данной возрастной ступени и которые в самом главном и основном определяют сознание ребенка, его отношение к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития в данный период»².

Принятие субъект-субъектных отношений в собственной деятельности — одна из профессиональных проблем преподавательского корпуса профессиональной школы. Не сформирована эта позиция и у студента его предыдущим образованием в средней школе, о чем постоянно говорится в концептуальных документах. Так, в концепции ВНИИК (1988) отмечается: «...подход к ученику как к "объекту" обучения и воспитания привел в конечном счете к его отчуждению от учения, превратил его из цели в средство работы школы. В результате обучение потеряло смысл для ученика, знания оказались чуждыми по отношению к его реальной жизни. Таким же отчужденным от образовательного процесса оказался и учитель, лишенный возможностей самостоятельно ставить образовательные цели, выбирать средства и методы своей деятельности. Он утратил человеческий ориентир своей профессиональной позиции — личность ученика»³. Именно позиция определяет характер моделей педагогического взаимодействия, отношение к технологиям педагогического процесса.

Утвердившееся сегодня в педагогической теории и практике представление о субъекте образования, ограниченное биосоциальными детерминациями (индивид — личность), закреплено крайностями материалистического мировоззрения. Его сопоставление с целостным представлением об окружающем мире подтверждает необходимость еще одной составляющей — духовной, связывающей субъекта с ду-

¹ Кон И.С. Психология ранней юности // *Возрастная и педагогическая психология*. М., 1979. С. 154.

² *Выготский Л.С. Детская психология*. Ч. 2: Вопросы детской (возрастной) психологии // *Собр. соч.*: В 4 т. Т. 4. С. 248.

³ *Концепция общего среднего образования*. С. 10–11.

ловным пространством окружающего мира. Именно там — разум, свобода, вера, надежда, любовь, мысль — все то, что поднимает его над материальным. Нарушение целостности в представлениях о субъекте образования утвердилось в связи с отождествлением духовности с религией. Попытка исключить религию из общественного сознания породила социальный заказ системе образования на специалиста-материалиста. Педагогическая наука, исполняющая социальный заказ, изощряясь в своих изысканиях, старалась подменить понятия «дух», «духовности», объективно существующие в окружающем мире, в русской национальной культуре, его проявлениями: творчество, значительно меньше любовь и еще меньше — свобода. Из языка не успели уйти выражения (хотя и значительно выхолощенные), обороты речи: «сильный дух», «пал духом», «духа не хватило» и т.п. Возрождаемая целостность субъекта образования возвращает нас к целостности каналов взаимодействия с окружающим миром: мысль («дух»), слово («социо»), движение («био»).

Понимая влияние природы предполагает принадлежность природе; это всего лишь ее вид, однако особенный. Как вид индивид избрал в себя все от своего рода, родителей. Его сознание — продукт истории и географии своих предков. В нем что-то засело крепко и проявляется, что-то в любой момент готово проснуться и проявиться — будь на то побуждающий фактор. Влияние природы на сознание сравнимо с влиянием на тело, оно различимо по полу (либо мужское, либо женское), по возрасту (ребенок, взрослый, зрелый), по движению (либо медлительное, либо быстрое). И все это в каждом присутствует — либо в большей, либо в меньшей степени. Заложенные природой в сознании психологические состояния «ребенок», «взрослый», «родитель» учитываются, регулируются, проявляются в коммуникациях в зависимости от ситуации и состояния. Психологическое состояние индивида находится под влиянием и другого природного воздействия — полового признака, положенного в основу психоанализа З. Фрейдом и его последователями. Трехкомпонентная структура сознания, выраженная как проявления «Эго», сочетает «Я», «Оно» и «Сверх-Я», которые либо подчинены разуму, либо побеждают его как неодолимая животная сила. Основные положения психоанализа, сформулированные в конце прошлого века, наделали немало переполоха в общественном сознании. Они повлияли на искусство, мораль и через них сформировали новую реальность. Преувеличение значимости «био» перед «социо» и «дух» состояло в том, что атрибуты индивида были пере-

ложены на личность, на социальную субстанцию, претендовали на первопричину социальных процессов и явлений. Их взаимосвязь и даже единство и целостность бесспорны, но уж если расчлнить (чем и занимается психоанализ), то не смешивать и тем более одному элементу не затмевать, не подменить другой.

Если индивид в каждом из нас — главное (Природа! Куда ж от нас?!), то в современном состоянии общества конца XX в. нельзя не признать, что личностное затмело в нас индивидуальное. Это перетягивание каната между индивидуальным и общественным — один из главных факторов общественной жизни с множеством примеров того, как несоответствие между ними, гипертрофирование одной из составляющих приводят к конфликтам и катастрофам. Погружение их в пространство разумного и обеспечит их гармонично как разумное сочетание.

В качестве субъекта образования может рассматриваться семья, группа, коллектив, общность (национальная, территориальная, профессиональная), общество, сообщество в аспекте их взаимодействия с окружающим миром, в аспекте овладения культурой. Сегодня в результате глубокого реформирования общества социосистемы становятся субъектами, т.е. более самостоятельными. Но, не владея технологиями демократического общения, закрываются, отгораживаются, отделяются — целое рассыпается на части. Это главное противоречие общественных преобразований между провозглашенной свободой и неумением ею воспользоваться является проблемой сознания семьи, групп, коллективов, общностей, общества, мирового сообщества. И нет другого пути ее разрешения, кроме как глубинные образовательные процессы, гармонизирующие сознание. Технологии и модели демократического взаимодействия, усвоенные широкомасштабно руководителями (хорошо бы и самими высокими), в образовательных процессах позволяют распространить их на взаимодействие субъектов: организаций, регионов, государств и т.д.

5.2. Цели в образовательных процессах

Тысячи путей уводят от цели,
и лишь один-единственный ведет к ней.

М. Монтень

Цели — одна из важнейших категорий в технологиях образования, в профессиональной подготовке и переподготовке специалистов.

С появлением цели возникают активность, самостоятельность, принимаются решения. Именно цель предопределяет результат, она его прогнозирует. Под цель, т.е. под прогнозируемый результат, подбираются содержание, методы, наиболее соответствующие цели и обеспечивающие результат.

В педагогической практике профессионального образования утвердился подход — *всмаковка* цели преподавателем перед студентами и слушателями. Эта ситуация сегодня в корне меняется, и становится востребованными новые технологии. Что же должно измениться и почему?

Если цель для совместного действия сложилась без вашего участия, значит, не учтены ваши потребности и нет основания для активного действия. Если это упразднено, то вы можете воспринять его либо усваивают как правило собственных действий (не учитывать потребности, интерес другого), либо оно вызывает протест, сопротивление, раздражение. Преодоление этого стереотипа и есть демократизация в образовании.

Формирование собственной цели в действии основано не на памяти, а на мысли. Именно постановка цели требует самостоятельного решения, ответственности за прогнозируемый результат. Это свойство присуще только человеку («гомо сапиенс»). Если кого-то лишают такой возможности в длительной совместной деятельности — человеческое в специалисте не развивается. Создание условий для производства мысли — это признание человеческого, гуманизм. Сегодня первостепенными целями образования являются демократизация, гуманизация педагогических процессов не только на уровне ценностей, но и на уровне технологий, конкретных действий преподавателей и обучающихся. Это и есть социальный заказ общества, оказавшегося в состоянии обывальной де-гуманизации и деформированной до беспредела демократия системе образования.

Цели как элемент системы «педагогический процесс». Каков их предназначение, функции, нормы, механизмы в педагогическом процессе? Вот те вопросы, о которых вы, безусловно, имеете свое *предсказываемое* (субъективное знание), владеете *определениями* (объективное, общепринятое, общественное, относительное материализованное знание). Мы будем стремиться к *мыслеманию*, которое рождается в размышлениях (сравните: дол — раздолые; мах — размах, мышление — размышление), сомнениях (мнение + знание) — это продуктивная деятельность (продукт — собственная мысль) в духовном пространстве, где качество — истина, искренность, нравственность.

Чтобы понять роль целей в педагогическом процессе, их предназначения, их функции, представим несколько разных педагогических ситуаций, складывающихся на занятиях в системе профессионального образования. Охарактеризуем динамику формирования цели у студентов и слушателей: 1 — потребность нулевая; 2 — появляется некоторый интерес; 3 — цель складывается в процессе занятия; 4 — пришел с вполне определенной целью (реальной, нереальной); 5 — самоопределился в течение занятия; 6 — самоопределился в начале занятия.

Динамика формирования цели у преподавателя: 1 — прочитать заранее подготовленную лекцию; 2 — поставить перед слушателями свою цель; 3 — выявить потребности слушателей; 4 — спрогнозировать то приращение, которое получат слушатели при усвоении содержания, овладении методом; 5 — самоопределился в течение занятия; 6 — самоопределился в начале занятия.

Возможные педагогические ситуации можно рассмотреть по матрице целей, их многообразие характеризуется количеством связей каждого из состояний целей преподавателя (по горизонтали) и каждым из состояний целей студента (по вертикали).

Преподаватель \ Слушатель	1	2	3	4	5	6
1						
2						
3						
4						
5						
6						

1 2 3 4 5 6 — динамика целей субъектов педагогического процесса (слушателя, преподавателя)

Рассмотрим некоторые ситуации.

1—1. Если преподаватель видит свою цель в изложении содержания без учета состояния слушателя, а слушатель пришел без сформировавшейся потребности, то можно ожидать нулевой результат или чуть выше, если под результатом понимать приращение

у каждого слушателя: П (интереса); Н (внутреннего содержания); Сп (способностей).

1—6. Если преподаватель сразу самоопределился и понял, в какую он попал аудиторию, он начинает с того, что выводит ее из состояния 1, приближая к состоянию 6; тогда результат состоится.

6—6. Преподаватель, наблюдая за аудиторией, визуально осуществлял диагностику, увидел, что каждый студент уже принял решение, что ему необходимы и содержание и метод, — готов к совместной деятельности. Он поддерживает это состояние студентов на протяжении всего занятия, и можно ожидать максимального результата.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что функция целей — «запуск» педагогического процесса, а их отсутствие — действие на «холостом» ходу, действие малоэффективное, с незначительным результатом.

Напомним, что под результатом в педагогическом процессе понимается приращение в потребностях — П, в нормах — Н, в способностях — Сп. Совокупное приращение и есть индивидуальный результат. Он обусловлен вниманием преподавателя к целям, содержанию, методам, их соответствию, гармонии. Это положение подчеркивает равную значимость этих приращений, нарушение гармонии формирует конфликтное, маргинальное сознание.

Источники целей — в противоречиях, несоответствиях между:

- внутренними потребностями, нормами и способностями и профессиональной деятельности слушателя, т.е. его внутренние проблемы, конфликты;
- потребностями, нормами и способностями слушателя и преподавателя;
- потребностями, нормами и способностями слушателя и его коллег;
- потребностями, нормами и способностями слушателя и общества.

Нормы функционирования системы, «целей»: если содержание усваивается через слово, методы — через действие, то цели — через мысль. Их нельзя выучить и сдать зачет или экзамен по целям. Цели оформляются из потребностей. Потребности в процессе мышления перестраиваются, меняется их иерархия, подбираются те, которые подходят под ответ на вопрос «для чего?», который в значительных, сомнительных ситуациях возмущается до вопросов «ради чего?», «ради каких ценностей?». Здесь выявляются пред-

почтения, нравственность, человечность, уровень духовности. Таким образом, формирование целей тренирует в управлении собственными потребностями, но есть возможность формирования потребности в развитии личности — саморазвития, самосовершенствования, самореализации человека.

Если педагогические технологии в образовании исключают из своих арсеналов технологии выращивания целей, то из конкретного педагогического действия исключаются гуманизация, демократизация, духовность.

Механизмы, способы формирования и реализации целей.

1. В педагогическом процессе цели прогнозируют результат. На пути его достижения возникают промежуточные цели, которые позволяют не отклоняться от намеченного направления, учитывать преграды и затруднения, корректировать содержание и методы, приводя их в соответствие поставленной цели.

2. В начале занятия потребности преподавателя и слушателей несколько не совпадают. Актуализация предлагаемого слушателям содержания воздействует на их потребности, происходит выращивание цели. Структурированное системное содержание дает возможность выбора, т.е. превращения потребностей в цель; организационно-деятельностный метод предполагает действие, активность, т.е. самоопределение.

3. В технологии целей выделяется три их состояния: в естественном — потребности, в образовательном — цели, в деятельностном — самоопределение.

Самоопределение может быть индивидуальным, групповым, коллективным; все они взаимосвязаны, взаимосубусловлены, взаимозависимы.

Эта процедура в учебном процессе упражняет в гибкости, способности к изменениям, адаптации к новым условиям, изживает догматизм, нетерпимость, настраивает на активное действие, на реальность достижения цели, принятого решения и собственной ответственности за совокупность действий на пути к результату.

Если занятие проводится в организационно-деятельностном режиме, то появляется возможность показать значимость самоопределения в деятельности, аналогично значимости целей в образовании.

Таким образом, появляется реальная возможность для тренинга: «потребности — цели — самоопределение». Остановимся на втором его этапе (о связи потребности — цели сказано выше). У обучающегося есть цель. В чем она состоит? Насколько она прогнозирует

результат? Ее следует соотносить со своими внутренними нормами и способностями, а также с внешними (групповыми, обобщенными преподавателем) целями, содержанием, методами; подкорректировать свои внутренние или повлиять на внешние, т.е. привести их в соответствие, чтобы собственные цели стали реальными.

Связи целей с другими элементами педагогического процесса: содержанием и методами. Цель — один из элементов педагогического процесса и находится во взаимосвязи с другими: содержанием и методом. Цель обуславливает выбор содержания и выбор метода, а структура содержания позволяет каждому продвигаться в соответствии со своей целью, совершать действия по освоению содержания, вырабатывая свои внутренние нормы и собственные способности.

Рассмотрев систему «педагогический процесс» и его подсистему «цели», можно продолжать структурирование системы «цели». Так как педагогический процесс состоит из трех процессов: воспитания, обучение, развитие, есть смысл рассмотреть элементы: цели воспитания, цели обучения, цели развития и их взаимосвязи.

Категория «содержание образования». В педагогической науке немало усилий затрачено на выяснение эффективности *передачи* содержания. И опыт, и методики, и технологии рассматриваются и оцениваются по результативности процесса взаимодействия обучающихся и обучающихся. Современное состояние окружающего мира, информационного пространства, средств хранения и передачи информации ставит перед педагогической наукой задачу уточнения смысла содержания образования с разных точек зрения: семантической, философской, методологической, технологической.

1. Семантический смысл понятия «содержание» легко воспринимается, если рассмотреть структуру словообразования по аналогии:



Со-держание — это то, что удерживается и еще раз удерживается, и опять удерживается, становится знанием, пришедшим извне, и пополняется знанием, рожденным внутри.

Применительно к образованию, в котором происходит изменение внутреннего образа, содержание предполагает изменение внутреннего содержания под влиянием внешнего — содержания окружающего мира (информации). Содержание образования можно определить так: *содержание образования — это та часть информации об окружающем мире и о себе в нем, которая для данного субъекта становится внутренним содержанием, т.е. усвоенной (стала своей) информацией.*

Для субъекта «ученик» содержание — это объем информации осмысленной, понятой, принятой, ставшей своей.

Для субъекта «учитель» (преподаватель, педагог) содержание — это объем информации, подготовленной для передачи, определенной нормативным документом, программой.

Для субъекта «учебное заведение» (школа, колледж, вуз и т.д.) — это содержание, заложенное в профессиональных образовательных программах.

Для субъекта «система образования» — это стандарты.

Современное состояние информационного пространства, в котором информация удваивается каждые 3–5 лет, обостряет вопрос о способностях усвоения, переработки и воспроизведения информации конкретным обучающимся.

2. Философский смысл понятия «содержание» имеет глубокие корни и уходит в проблему отношения формы и содержания. Немецкая классическая философия, начиная с И. Канта, говорит о содержании как категории, неотъемлемо связанной с категорией формы. Оформление содержания образования — это способность оформления информации в процессе ее накопления, хранения, воспроизведения и производства собственных мыслей.

Вопрос соответствия формы и содержания из философского все больше становится педагогическим, требует методологического, технологического обоснования.

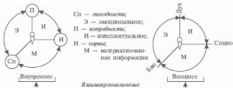
Значимость оформления содержания отмечается в философских учениях и является методологической предпосылкой педагогических технологий.

- Форма определяет материю, и в ней надо искать основания (Ф. Аквинский).
- Разум связывает знания по определенному принципу и предполагает идею о форме знания как целого, предшествующую определению знания частей, и соединяет условия для определения места части в отношении к другим частям (И. Кант).

Философский контекст следует искать в соотношении внутреннего и внешнего содержания. Важна ли здесь форма? Какие структуры преобладают? Если оттолкнуться от вопроса о первичности, то можно заблудиться в дебрях дискуссий, споров, препирательств, так и не выйдя на тропу истины. Если же в основу отношений содержания внутреннего и внешнего положить принцип комплементарности (дополнительности), то содержание образования можно представить как процесс взаимопроникновения внутреннего и внешнего. Внешнее содержание проникает (впитывается осознанно и неосознанно) во внутреннее и изменяет его. Внутреннее содержание проникает во внешнее и тоже изменяет его. Как природный процесс вдоха и выдоха, содержащий химические вещества, создает атмосферу, в которой хорошо или плохо чувствует себя наш организм, наше тело, так и процесс впитывания и выбрасывания в окружающую среду духовного продукта (эмоций, мыслей, слов) создает среду, в которой хорошо или плохо нашему духу, сознанию, душе, личности.

Внутреннее содержание — это информация, ее осмысления и производства новой. Обновление носит репродуктивный характер, если память пополняется репродуктивным содержанием, и продуктивный, творческий характер, если сопряжено с появлением новых мыслей, собственных открытий и их взаимопроникновением, которое сопровождается оформлением мыслей в слова, виртуального состояния информации в реальное, готовое к записи или проговариванию. Практика подтверждает, что «поистине многие люди читают только для того, чтобы иметь право не думать».

3. Методологический смысл понятия «содержание образования» во главу угла ставит вопрос о структурировании содержания образования, а значит, о моделировании содержания внутреннего (сознания) и содержания внешнего — окружающего мира, состоящего из взаимопроникающих компонентов «био» — «социо» — «дух».



Данная модель позволяет представить сознание и изменяющееся его внешнее содержание как структурную единицу, включающую чувства (эмоциональное содержание), мышление (интеллектуальное содержание), акт воли (репродуктивное содержание). Волевые установки: «усвоить», «запомнить», «взять на заметку» ту или иную готовую информацию, произведенную кем-то и записанную на материальном носителе, ориентированы на репродуктивное содержание, безусловно связанное с продуктивным. Взаимопроникающие компоненты «эмоциональное» и «интеллектуальное» образуют продуктивное содержание как продукт, произведенный в конкретной голове. Информация порождает эмоциональное отношение к ней от восторга до отвращения, порождает мысли и создает собственный продукт — продуктивное содержание, которое требует усилий (воли) для его оформления в знаки, символы, слова — материализации, овеществления. Организованное мышление, которое осуществляется по правилам и законам логики, порождает продуктивное содержание, которое находится во взаимопроникновении с репродуктивным содержанием. «Случайные открытия делают только подготовленные умы», — отмечал Б. Паскаль.



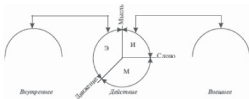
Окружающий мир имеет планетарную модель — основополагающую и в микро-, и в макром мире, а стало быть, и в мире в целом. Социум, чтобы не нарушать целостности мира, должен в эту модель встраиваться и организовывать культуру и приобщение к ней через образование в той же парадигме. Тогда совершенно объективно формируются требования к содержанию:

- представление содержания в виде систем;
- деление содержания на составные части по правилу выделения элементов и связей;
- целостное представление структуры содержания в планетарной модели, обеспечивающее опережающее обучение;

- модульный принцип оформления каждой дозы содержания, обеспечивающий сопряжение, плавный переход от старого к новому;
- обеспечение равной значимости разрабатываемого и продвинутого содержания;
- обеспечение единства эмоционального содержания (через актуализацию), интеллектуального (производство собственных мыслей), акта воли (усвоение готовой информации).

Прямолинейно структурированное содержание сформировало стереотип, порождающий между преподавателем и студентом конфликтные ситуации, когда преподаватель не в состоянии признать, что студент в каком-то вопросе владеет информацией, неизвестной ему, что он более продвинутый. В прямолинейной модели выходит, что студент обогнал преподавателя, и его это раздражает. В планетарной модели — каждый субъект (будь то — преподаватель, будь то — студент) может продвинуться глубже в силу собственной индивидуальной заинтересованности.

4. Технологический смысл содержания образования составляет основу педагогического смысла, так как предполагает описание процедур процесса изменения внутреннего содержания под влиянием внешнего. Педагогическая технология как учение о технике изменения внутреннего образа невозможна без моделирования как высшей степени обобщения. Абстрагирование позволяет увидеть общее в частном, разработать общие закономерности, правила, способы.



Если содержание образования соединяет внешнее и внутреннее, то надо учить действию, которое есть совокупность мысли, слова, движения в их единстве и целостности.

Что же означает учить действию? Внутренняя структура действия позволяет ответить на этот вопрос так — учить мышлению,

учить общению, учить движению, их культурному оформлению: мыслетехника, коммуникации, рефлексия в их единстве и целостности. Более того, трудно представить их в отдельности. Древние говорили: «То не осмыслишь, что не проговоришь», «Семь раз отмерь — один отрежь», «Слово — серебро, молчание — золото» и т.д. Остается уточнить, учить действию означает учить технологию осмысленного, осознанного действия, которая содержит процедуры осознания: кто я в этой ситуации? (мой функции); для чего мне это действие? (прогнозирование результата); что получу и что отдам? (что изменится в моем содержании — эмоционально-интеллектуально-материально?); как совершу действие? (в зависимости от моих способностей и способов, принятых в культуре). Данная технология, усвоенная сознанием, осуществляется до совершения действия (как проектирование) и после (как рефлексия).

5.3. Модульное структурирование содержания образования

*Доводы, до которых человек додумывается сам,
обычно убеждают его больше,
нежели те, которые принесли в голову другим.*

Б. Паскаль

В соответствии с системным подходом в изучении проблем содержания в педагогическом процессе необходимо вспомнить, элементом какой системы является данная категория. Содержание — составная часть, компонент, элемент педагогического процесса. Теперь мы хотим (если нас это интересует) осознать проблему и разрешить ее (если есть такая цель). Нам предстоит углубиться в суть понятия; от собственных представлений о нем и формальных определений подняться до понимания этой категории, сделать для себя некоторые открытия, породить новые мысли, суждения, произвести собственный интеллектуальный продукт, оформить его, обменяться с другими, использовать в собственном профессиональном действии — такова технологическая цепочка учебного труда.

К пониманию смысла, сути, сущности категории можно идти от собственных (субъективных) представлений интуитивно и от общепринятых (объективных) определений с помощью логических конструкций, умозаключений. Эти два пути сливаются в один, взаимно-обусловливая друг друга, расширяя дорогу к пониманию. В данном

движения, как и во всяком другом, важен первый шаг — дать определения, объективность которых относительна, и потому лучше всего обратиться к семантике. Выстроим ряд однокоренных слов: *держать, удерживать, задерживать, держава, содержание* и т.д. Безусловно, содержание — это то, что удерживается, задерживается, содержится. Общий корень — *держ* — говорит об оставленном, сохраненном, удержанном; приставка «со» — подчеркивает объединение — удерживаю одно, другое, третье и т.д., которые присоединяются к предыдущему (сравните: со-трудничество, со-дружество, со-общество и т.д.). В итоге становится понятным — каждый содержит то, что смог удержать, сделать своим.

Теперь нетрудно уяснить понятие «содержание педагогического процесса». Осознание окружающего мира позволяет нам увеличивать свое внутреннее содержание в образовательном процессе. В педагогическом процессе специалисты-преподаватели специально, технологично организуют образовательный процесс для каждого обучающегося. Таким образом, функция, предназначение содержания педагогического процесса состоит в том, чтобы каждый добавил к своему содержанию то, что предлагает преподаватель, удержал, задержал в своем сознании некоторую новую, нужную, полезную информацию. Ее объем и будет результатом процесса обучения, для каждого свой, индивидуальный. Он зависит от преподавателя, от его грамотности в ответах на педагогические вопросы: для чего? что? как? — в их взаимосвязи относительно каждой дозы содержания. Взрослый обучающийся в своем сознании тоже ищет ответы на эти вопросы. Степень совпадения ответов и характеризует качество педагогического взаимодействия.

Несоответствие содержания в педагогическом процессе следует рассматривать как несоответствие уровней содержания обучающихся и преподавателя, а также уровней содержания обучающихся. Это несоответствие в системе профессионального образования может быть значительным и незначительным. Обогащают свое содержание как обучающиеся, так и преподаватели, если процесс организован правильно. Столь популярные сегодня инновации, нововведения в основе своей содержат принципы демократизации образования, который проявляется в конкретных учебных процессах как направление потока информации. Если в педагогическом процессе преобладают «вертикальные» направления потоков информации, взаимодействие называется авторитарным, если модели и технологии обеспечивают «горизонтальные» потоки информации, взаимодействие упражняет

в деятельности преподавателей. Многие из них продолжают господствовать в вузах, а совершенно иные, которыми многими преподавателями предстоит овладеть.

Нормы функционирования системы «содержание педагогического процесса» отражают те правила, предписания, критерии, которые на данном этапе обеспечивают нормальное функционирование системы. В соответствии с принятым системным подходом рассматриваемую систему следует увидеть как элемент системы более высокого порядка, в которую она входит. По большому счету — это окружающий мир, из которого черпается содержание. А усвоение содержания — есть не что иное, как осмысленное происходящего в нем. Каждый элемент, чтобы не быть в конфликте с системой, соблюдает ее нормы, соотносит внешние правила со своими внутренними, приводит их в соответствие, изменяя внешнее (если может) или внутреннее (если хочет).

В окружающем мире содержатся системы, а значит, и внутреннее содержание должно быть представлено системно. Тогда содержание педагогического процесса — система, отражающая разницу между определенным внешним и обозначенным для наращивания внутренним. Это первая норма, которую нарушать нельзя.

В окружающем нас мире происходят процессы изменения всего и вся как естественно, так и искусственно. Изменяются материал и материальное, идеи — в идеальном. Изменением сознания в педагогическом процессе занимаются специалисты-преподаватели, создавая модели и технологии. Педагогические технологии — это прежде всего «обработка» содержания путем деления его на дозы, оформление каждой дозы как модуля.

Кроме того, в окружающем нас мире повсеместно происходит обмен, который обеспечивается производством и потреблением. Правила обмена предполагают два встречных процесса:

- выбираю, беру произведенное не мной; выбираю в соответствии со своими потребностями, целями, самоопределением, беру в соответствии со своими способностями;
- произвожу, отдаю произведенное мной (мысль, слово, движение), т.е. прилагаю усилия произвести и оформить продукт так, чтобы он был востребован другими.

Преобладание в традиционных технологиях подачи содержания как готового продукта в виде огромной глыбы порождает пассивную потребительскую позицию, которая переносится в деятельность. Упрощение в самостоятельном производстве и оформлении содержания формирует рыночное, предпринимательское мышление, повышает ценность совести как регулятора процессов «беру — отдаю».

Таким образом, наиболее общие нормы, правила, требования, принципы, определяющие категорию содержания в педагогических процессах, состоят в следующем:

- системном представлении каждой дозы содержания;
- технологичности оформления содержания в модуль;
- продуктивным обмене: потребление по выбору в сочетании с производством собственного продукта.

Если мы осознали проблемы как свои собственные и если вам показались убедительными сформированные нормы (принципы, правила, требования и т.д.), то вероятно можно перейти к самому актуальному вопросу — как? Как достичь этой новой планки, как овладеть новой нормой не только на уровне знания, убеждения, но и действия?

Речь идет о механизме решения проблемы, о способах, методах, технологиях, которые требуют определенных педагогических способностей (в их основе гармония мысли, слова, действия), называемых в педагогической культуре «мыслетехника», «коммуникация», «рефлексия».

Технология, которая будет предложена далее, — это технология модульного структурирования (системность, технологическое деление на модули, продуктивный обмен); технология преобразования (модуль — не только составная часть, но и коэффициент преобразования) научного знания в учебную дисциплину; технология составления авторских программ. Она проста, но трудоемка. Правила системного подхода, свободного (не привязанного к механическому запоминанию) производства мыслей и обмена ими, строго дозированного логикой построения и потребностью, распространяются в равной степени как на слушателей, так и на преподавателей. Преподаватель к тому же — организатор процесса, и от его мастерства зависят модель и технология, которые он создаст и реализует, а также результат.

Суть модульной технологии представлена ниже:

- определить системообразующую курс;
- проанализировать возможные основания для расчленения ее на элементы, выбрать среди них наиболее актуальные в соответствии с потребностями слушателей и требованиями образовательных стандартов;
- создать ситуацию выбора в дальнейшем продвижении к элементам новой системы;
- провести структурирование с несколькими уровнями в зависимости от желаемой глубины погружения;

- предоставить слушателям возможность выбора индивидуальной траектории продвижения. Тем самым проявится их активность, направленная на решение собственных профессиональных проблем, на совершение действий, на развитие; решится осознанная проблема: либо путем найденной необходимой информации, либо путем вырабатывания собственных способностей, либо того и другого вместе.

Для того чтобы наглядно представить весь процесс составления авторской программы по модульному принципу, приведем один из приемов, который состоит в составлении матриц.

<i>Система</i>	<i>Элементы, связи (по одному основанию)</i>				
<i>Элементы, связи (по другому основанию)</i>	1	2	3	4	...
1					
2					
3					
...					

В данной матрице система делится на элементы по двум основаниям, которые и заполняют графы по вертикали и горизонтали.

Рассмотрим для примера изученную нами систему «педагогический процесс».

<i>Система — педагогический процесс</i>	<i>Элементы, связи (по одному основанию)</i>			
<i>Элементы, связи</i>	<i>Воспитание</i>	<i>Обучение</i>	<i>Развитие</i>	<i>Связи</i>
Цели				
Содержание				
Методы				
Связи				

Каждый элемент системы может быть проанализирован по тому же алгоритму, что и система в целом, т.е., изучая подсистему «воспитание», следует рассматривать цели, содержание, методы. Также рассматриваются обучение и развитие. Таким образом, мы идем от общего к частному. Можно рассмотреть цели воспитания, цели обучения, цели развития и сделать вывод о целях педагогического процесса, т.е. пойти от частного к общему.

Связь содержания с целями и методами. Цели, содержание, методы — элементы системы «педагогический процесс», и рассматривать их следует в целостности и единстве.

Если содержание не оформлено по правилам модуля: не проведена его актуализация (воздействие на потребности), не обеспечена продуктивная работа (производство собственного продукта — мысли, слова, движения), то целостность процесса нарушается, единство воспитания, обучения, развития как составляющих педагогического процесса отсутствует. Разрываются связи содержания с целями, которых в начале педагогического взаимодействия может и не быть вовсе. Это означает, что без ответа остается вопрос: «А для чего оно (содержание) мне?» И тогда процесс идет на холостом ходу без результата. Цели слушателей вырабатываются, формируются, закрепляются до состояния самоопределения — «знаю для чего», «знаю что», «знаю как».

На этом этапе не исключены сомнения обучающихся, которые необходимо высказать, обсудить, сопоставить с мнениями других. Создание такого режима предполагает наличие условий для коммуникации, размышления, рефлексии. Не всякими сомнениями готовы поделиться студенты (слушатели). Необходима атмосфера искренности, доверия. Она быстрее складывается в малой группе в 5—7 человек, чем во всей аудитории в 30—50 человек.

Временные рамки учебного процесса требуют оптимальных моделей, новых методов. Таковыми являются технологии создания малых групп, обеспечивающие условия для упражнений в межличностной и межгрупповой коммуникациях.

Если оформление содержания соответствует цели продуктивной деятельности, то его подача предполагает использование опорных сигналов, схем, которые побуждают к появлению нового содержания, собственных мыслей — собственного продукта.

Таким образом, *совместимость* целей, содержания, метода и есть главное требование их взаимосвязи в системе «педагогический процесс».

В системе образования взрослых превалирует позиция, убежденность преподавателей в том, что образование для взрослых — это их обучение. Она аргументируется приблизительно так: «А зачем их воспитывать и развивать — они уже воспитаны и развиты». И здесь есть доля истины, так как традиционное педагогическое мышление под воспитанием понимает наизнание, подавление, которое взрослые действительно не терпят. В отношении процесса развития также сложился устойчивый стереотип, что оно идет само собой и потому остается за пределами педагогических технологий.

Мы уже показали, что связь между целями, содержанием и методом адекватна связям между потребностями, нормами, способностями в сознании обучающегося.

Выращивание из потребностей целей в педагогическом процессе есть его компонент — воспитательный процесс. Не надидание, не подидание является его содержанием, а актуализация той доли содержания, которая предназначена для усвоения. Она и будет содержанием (что содержит?) воспитания.

Выращивание внутренних норм путем присвоения новых в педагогическом процессе есть его компонент — обучение. Не то, что записано в программе и что проговорил преподаватель, а то, что каждый в разном объеме сделал своим, присвоил, усвоил, и есть содержание обучения как индивидуальный результат каждого.

Выращивание способностей в педагогическом процессе есть его компонент — развитие. Оно происходит в действии. В зависимости от того, что содержит действие, происходит развитие тех или иных способностей. Это содержание развития и обуславливает индивидуальный результат каждого.

Итак, содержание педагогического процесса имеет внутреннюю структуру, состоящую из элементов: содержание воспитания, содержание обучения, содержание развития в их взаимосвязи, обеспечивающей единство и целостность компонентов системы. Если мы видим главную педагогическую цель в создании условий для гармонизации сознания, то наши технологии направлены на овладение саморегуляцией — приведение в соответствие потребностей, норм, способностей. Умение предотвратить <http://www.verypdf.com> новение, катастрофу — главный результат образовательных процессов. Его достижение возможно путем гармонизации (соответственно) целей, содержания, методов в педагогическом процессе.

5.4. Методы в образовательных процессах

Уж лучше совсем не помышлять об опыскании
каких бы то ни было истин, чем делать это
без всякого метода, ибо совершенно несомненно то,
что подобного рода занятия и тёмные мудрствования
помирают естественный свет и ослепляют ум.

Р. Декарт

Метод в образовании есть осознание способов деятельности, обусловленных культурой и способностями субъектов.

В философской интерпретации метод рассматривается применительно к деятельности:

- метод выводится из принципа, правила вытекают из метода (Беркли);

- лучше совсем не отыскивать истины, чем делать это без метода (Декарт);
- метод есть знание, для которого понятие «душа содержания» является средством познания, сущностью познавательной деятельности (Гегель);
- метод — это способ, порядок, принятый путь достижения в виде общих правил (Даль);
- характерно, что методология понимается как учение о методе или совокупности методов (Ожегов).

Говоря о методах познавательной деятельности, следует особо остановиться на моделях и схемах, их предназначения, содержательности, результативности.

Моделирование своей функцией имеет обобщение, абстрагирование, сопровождающееся упрощением. Конкретная реальность богаче, разнообразнее теории, формулы, тем она и трудна для понимания. Упрощенное общее помогает разобраться в сложном конкретном — в этом ценность моделирования. Что свойственно моделям? каковы их свойства? Размышления о моделировании приведены в ряде высказываний из разнообразных источников, проанализированных О.С. Анисимовым¹:

- моделирование необходимо для познания ненаблюдаемых явлений, и модель должна быть связана с доступными необходимыми и достаточными признаками явления; мировоззрение — это сумма моделей, которая соответствует или не соответствует тем объектам, которые имелись в виду при построении (Умов);
- в моделях сохраняется остов комплекса, и мысленное решение проводится на этом голом образе, с которого сочтены одеяния действительности; в модели все субъективно, она состоит из абстрактной структуры представителей, заменяющих сложный объект, для проведения теоретических расчетов (Вайхингер);
- моделирование осуществляется для построения постулатов об объекте, и оно предполагает интерпретации (Карнан);
- модели — это физические абстракции, не теряющие из виду объясняемое (Маквелл);
- модель иллюстрирует основные черты будущей адекватной теории (Гейзинберг);

¹ Анисимов О.С. Указ. соч. С. 137—138.

- модель — это эвристическое средство для сведения непривычного к привычному (Франц);
- модель — это наблюдаемое образование, которое одинаково по форме с представленным в научном изложении положением вещей (Бокерский);
- модель — это образ, который, при определенных допущениях, позволяют описывать объект способом, обеспечивающим наблюдение за возникновением явления, если они из того же рода (Селларс);
- модель является средством установления фундаментальных положений теории (Надель);
- научные знания и предсказания относятся только к моделям, а не к объектам (Майер);
- модель — это представитель сложного оригинала на основе общности и существенности, который создается для решения определенной задачи, облегчающей понимание и овладение оригиналом; модель создают или выбирают (Вюстнек);
- в модели отражается единство чувственного и логического, и она, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об объекте (Штофф);
- моделирование заменяет объект изучения аналогом иного масштаба в лабораторных условиях и дает ответы об устройстве объекта и его поведении в натуральных условиях (Седон);
- модели — это гипотезы, касающиеся объекта; предполагают абстрагирование и выведение следствий с последующим сопоставлением с фактами (Резанин);
- моделирование — это имитирование систем путем специального конструирования, воспроизводящего принципы организации и функционирования системы (Фролов).

Если на семинаре с преподавателями вузов задать слушателям вопрос: «Ваше представление о методах в педагогическом процессе?», можно получить около 30 (по числу участников) высказываний — субъективных представлений. Обобщив их, можно найти некий инвариант из сказанного всеми, ограничивая тем самым *представление* каждого общими, более объективным и, значит, менее своим и более отчужденным, как всякое *определение*. И это не завершение работы, а всего лишь основание, на котором будет воздвигнуто собственное понимание. Эту работу в духовном пространстве с логическими конструкциями и радостью собственного

открытия мы начинаем с очевидного. Метод — это способ совместной деятельности преподавателя и студентов (слушателей), направленный на достижение целей педагогического процесса. Остается докопаться до сути: что это за способ; что это за деятельность; что это за цели; что за процесс и т.д. Копание предполагает заглядывание вглубь, расчленение на элементы — анализ. К нему и приступим.

Метод — элемент педагогического процесса. Педагогический процесс — специально организованный образовательный процесс. И потому функции методов определяются функциями образовательных процессов.

Функции образования (на первом уровне их систематизации): выращивать компоненты сознания (потребности, нормы, способности); соотносить их с культурой — оккультурировать естественное; готовиться к деятельности (хозяйствованию). Какую же роль в реализации этих функций играют методы? Потребности выращиваются и оккультурируются путем их оформления в цели, которые в деятельности проявляются как самоопределение; нормы выращиваются и оккультурируются путем усвоения нового содержания, которое в деятельности проявляется как критерии (нормы, правила) деятельности. А что же способности — третий элемент сознания, от которого в значительной степени зависит умение решать свои собственные проблемы?

Способности тоже выращиваются естественным путем, но также нуждаются в технологичном оформлении, оккультурировании, что и происходит в системе образования через методы. Если преподаватели это понимают, то в своих целях и результатах отслеживают, проектируют приращения в способностях. Каких же? Не будем голословны и выстроим доказательные суждения, отталкиваясь от очевидного тезиса: главное предназначение образования — развитие способности человека к осмысленному взаимодействию с внешним миром и самим собой. Для достижения гармонии прилагаем усилия, преодолевая несоответствия. Это труд, борьба, работа. Вспомните высказывание: «Если ты на пути не встретил препятствий, значит, ты не состоялся». Каждое наше действие направлено либо в сторону гармонии, либо в противоположную ей — к столкновениям, катастрофам, гибели. Разглядеть это направление — свойство разумности. Мы уже показали ранее, что гармония должна отслеживаться в каждом как соответствие во внутреннем: индивид — личность — человек (всякое преувеличение чревато дисгармонией), как соответствие с внешним: био — социо — дух, по канатам: движение — слово — мысль.

Каждый от природы владеет способностями обмениваться (отдавать и принимать, производить и потреблять) мыслью, словом, движением. Эта способность совершенствуется с возрастом естественным путем, но процесс может быть замедлен или ускорен определенными условиями. В педагогическом процессе эти условия создаются методами, предназначенными гармонично развивать способности мыслить, говорить, действовать.

Если соответствие между развитием названных способностей нарушается, сознание обречено на конфликтную, маргинальную внутреннюю атмосферу. Главный вывод относительно предназначения методов в педагогическом процессе состоит в том, что любой метод должен включать технологии выращивания и окультуривания мысли, слова, движения. Это технологии мыслетехники (техника мышления), коммуникации (понимания при обмене словом), рефлексии (осознания действий), которые должны согласовываться между собой. В подготовке к деятельности (еще одна из функций образования) исключительно важно обеспечивать гармонию разумных мыслей, честного слова, осознанных действий (мы еще не забыли, как точно характеризовали комаристы нашу ситуацию в начале перестройки: «думаем одно, говорим другое, делаем третье»). Система образования создает модели для упражнения в этом соответствии.

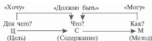
Роль методов в педагогическом взаимодействии исключительно важна. От них зависит уровень развития способностей. Чтобы чем-то овладеть, надо почувствовать нужду, потребность, необходимость. В условиях педагогического процесса способности участвующих в нем сравниваются, сопоставляются. И какое бы содержание ни представлял преподаватель, он прежде всего демонстрирует более высокий уровень способностей: мыслетехнических, коммуникативных, рефлексивных, тем самым проблематизирует аудиторию (хочется научиться также красиво мыслить, говорить, осознавать действия). Обеспечив первую процедуру, необходимо также профессионально обеспечивать вторую — подтягивать аудиторию до собственного уровня способностей, выращивать их, окультуривая, в организованном действии. Это главное требование педагогических технологий, воплощаемых в методе и опыте. Здесь целесообразно ввести различные педагогических категорий технологии, метода, опыта как категорий общего, особенного, единичного. Технология дает общие предписания, правила искусного действия, теорию мастерства; метод выделяет особенное, индивидуальное, повторяемое как находка в реализации технологии; опыт

неповторим, он единичен, только здесь и теперь получилось то, что получилось. Профессиональный опыт основан на методике, руководствуется технологией. Таким образом, мы еще раз подчеркнули необходимость соответствия опыта, метода, технологии при их понятийном различии.

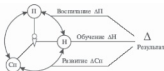
Итак, в педагогическом процессе преподавателем технологично обнаруживается несоответствие способностей, происходит проблематизация — необходимый элемент педагогических технологий. Если несоответствие превышает определенные пределы, возникнет конфликт (и даже столкновение), так как может исчезнуть понимание. Все это отслеживается, управляется, регулируется преподавателем.

Исходя из функций образования в жизнедеятельности субъекта, можно сформулировать основные критерии методов в педагогическом процессе, позволяющие объективно оценить каждый метод. А также следует дать качественные (и если удастся, количественные) характеристики в ответах на вопросы: насколько данный метод обеспечивает выращивание способностей? насколько данный метод обеспечивает окультуривание способностей? насколько данный метод готовит к деятельности, позволяет освоить способы культурной деятельности?

Поскольку метод — элемент педагогического процесса, он должен соответствовать его целям и содержанию. И потому при его оценке необходимо найти ответы на вопросы: насколько именно данный метод обеспечивает достижение поставленных целей, способствует усвоению содержания? и, кроме того, насколько он годится для использования в деятельности? насколько развивает способности мыслить, говорить, действовать в их единстве и целостности?



И наконец, чтобы оценить метод, необходимо обнаружить результат в достижении целей, в овладении содержанием, в овладении методом, т.е. обнаружить приращения к потребностям, нормам, способностям как результат процессов воспитания, обучения, развития, составляющих педагогический процесс.



Если способности вырастают в действие, то первая задача преподавателя, понимающего роль метода, организовать это действие. Однако в сложившихся традициях преобладают иные методы, а организационно-деятельностные рассматриваются как инновация. Инновацией представляются и продуктивные методы как альтернатива репродуктивным, все еще господствующим в образовании взрослых. Ситуация в современном образовании требует критического пересмотра сложившихся приемов, инвентаризации «копилки».

Когда-то в основе метода лежала процедура «вопрос — ответ» в прямой связи: преподаватель — студент; в обратной: студент — преподаватель. Функция преподавателя — быть источником информации при наличии справочников и банков данных — перестала быть не только главной, но и существенной. Информационный бум выдвигает на первый план не объем информации, а ее полезность, востребованность и умение отыскать.

Вторая процедура — «задача — решение» — тоже утратила свою универсальность и привлекательность в педагогическом взаимодействии при появлении такого средства, как компьютер. Решение алгоритмизировано, и загружать себя зрительной работой не очень хочется. Векный раз, овладев приспособлением, человек не желает загружать себя рутинной тяжелой работой, так же как он не желает вскапывать поле лопатой при наличии трактора, поливать грядки ведром при наличии шланга. Остается универсальная процедура — проблема и ее разрешение. Проблема — продукт человеческого сознания, там она и должна быть разрешена. И преподавателю необходимы определенные процедуры, чтобы проблематизация произошла (это актуализация) и проблема разрешилась (депроблематизация).

Таким образом, в основе любого метода в образовании взрослых лежит технология разрешения проблем. Ее и надо освоить,

положить в основу метода независимо от названия. Довольно часто задача или предложенная для анализа деловая ситуация называется проблемой. Может быть, это чья-то проблема, но не нашего студента (слушателя). Проблематизация — это внутреннее состояние сознания, состояние неудовлетворенности ситуацией, желание ее исправить, обрести новые нормы, корректирующие старые; нарастить способности, использовать новые способы. Если это в педагогическом процессе состоится, произойдет депроблематизация, станет понятно, как разрешить свою собственную проблему.

Такой метод соответствует всем критериям эффективности методов. Овладев им как технологией решения проблем, специалист будет использовать его в своей практической деятельности.

В чем же суть технологии разрешения проблем?

- Осознание самой проблемы, понимание ситуации и определенности в ответах на вопросы: что не устраивает? чего недостает? какие появились новые потребности? Если эти вопросы находят ответы, значит, есть проблема, ситуация перестает быть стабильной; новым потребностям не соответствуют старые нормы либо прежние способы. Это несоответствие и есть проблема, которую надо решать, пока она не стала конфликтом, не породила столкновение, катастрофу, гибель.
- Поиск новых норм, правил, предписаний, т.е. новой информации, которой существует, найдена, но может не подходить к реальным условиям («хорошо бы..., но...»). Просеивая через сито «здесь и теперь», оставляем только то, что приемлемо в данных реальных условиях.
- Новые правила сифонирования информации, позволяющие находить новые способы деятельности, т.е. новые способности исполнителей действий, новый уровень их развития.

Такой алгоритм постоянно прокручивается в организованном сознании управляющего процессом. Именно вся цепочка вопросов «для чего?», «что?», «как?» позволяет грамотно решать проблемы и может быть освоена специалистом в системе образования в организационно-деятельностных методах.

Если этот алгоритм совместить с системным подходом, т.е. натренировать специалиста в умении четко обозначать систему, в которой решается проблема, то «единицу» профессиональной деятельности можно представить так.

<div>Система</div> <div>Решение проблемы</div>	Задачи и связи				
	1	2	3	4	...
Анализ ситуации с выявлением несоответствий					
Новые формы деятельности					
Новые способы деятельности					
Описание результата					

Если преподаватель структурирует материал системно и каждую дозу содержания оформляет как модуль (показывает, что оно актуально, позволяет решать профессиональные проблемы, включает аудиторию в продуктивную деятельность), то этот алгоритм органично впитывается и становится усвоенной моделью деятельности.

Связи методов с другими элементами педагогического процесса: целями и содержанием. К числу наиболее существенных связей относится взаимообусловленность, взаимозависимость, взаимодействие.

Если ставится цель снабдить аудиторию содержанием, заранее заготовленным, независимо от индивидуальных запросов обучающихся, тогда остаются методы подачи готовой информации, из которой каждый возьмет для себя самую малость, и тогда, не обольщаясь, преподавателю следует оценить свой коэффициент полезного действия как самый низкий.

Когда ставится цель — создать условия для решения студентами (слушателями) собственных профессиональных проблем — индивидуальных при наличии общих, тогда метод, безусловно, в основе своей содержит технологию решения проблем.

Внутренняя структура системы «методы в педагогическом процессе». Рассмотрим методы в педагогическом процессе как систему (по горизонтали) и как проблему (по вертикали):

<div>Система замыслов и связей</div> <div>Этапы разрешения проблемы</div>	Методы в педагогическом процессе			
	Воспитания	Обучения	Развития	Связи
Несоответствия как источник проблемы →	↓	↓	↓	↓
Новые нормы, способы деятельности, формы, методы, алгоритмы разрешающие проблемы				

Каждый из элементов системы можно для анализа рассмотреть отдельно. Они взаимосвязаны, взаимодействуют, взаимозависимы, взаимодействуют. И тем не менее можно многое понять, рассматривая каждый элемент в отдельности, все время помня, что их взаимосвязи адекватны взаимосвязям потребностей, норм, способностей в сознании; взаимосвязям воспитания, обучения, развития в образовательных процессах. Если вас особо интересовала проблема методов воспитания (или обучения, или развития), вы можете самостоятельно повторить интересный для вас путь, указанный стрелкой по вертикали или горизонтали, по тому же алгоритму, что и наши рассуждения о системе «методы в педагогическом процессе». Это будет продуктивная работа, интересная для вас собственными открытиями, субъективной новизной.

В педагогике существуют разные основания классификации методов, позволяющие упорядочить их многообразие, привести в систему. Лучше всего рассмотреть имеющиеся подходы к описанию методов по таблице.

<i>Основные классификации</i>	<i>Методы</i>
По внешним признакам деятельности	Лекция, беседа, рассказ, инструкция, демонстрационный эксперимент, упражнения, решения задач, работа с книгой и др.
Логический подход	Инструктивный, дедуктивный, индуктивный, синтетический, аналитический
По источникам получения знаний	Словесный, наглядный, практический
По степени активности познавательной деятельности	Объяснительно-иллюстративный, проблемный, частично-поисковый, исследовательский
В зависимости от реализации дидактических задач	Информационно-обобщающий; формирования умений и навыков; закрепления знаний, умений и навыков; обучения применению знаний; проверки и оценки знаний, умений и навыков
По составу методов преподавания и методов учения	Информационно-обобщающий и исполнительский; объяснительно-побуждающий и частично-поисковый; побуждающий и поисковый
На основе целостности подхода, обобщения и систематизация представлений о методах обучения	Группы методов организации и осуществления учебно-познавательной деятельности, стимулирования и мотивация учебно-познавательной деятельности, контроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности

Как видно из таблицы, названия методов довольно условны. Один и тот же метод попадает в разные группы. Это лишь проявление сущности, которая в основе. Специалист в своем профессиональном труде занимается организационной деятельностью, он нуждается в культурных моделях, отработанных технологиях, усвоив которые может применить у себя. И потому в основу любого метода должна быть положена организация деятельности.

Существующие методы, имеющие привычные названия, могут быть по сути организационно-деятельностными, если они базируются на технологиях разрешения проблем. Опишем эту технологию по процедурам в строгой последовательности постановки вопросов и совершаемых действий.

1. Выяснить, в какой системе рассматриваются проблемы, ее элементы, связи; все ли элементы и связи функционально обеспечены, т.е. является ли их обеспечение чьей-то функцией?

2. Установить, в чем несоответствия, достигшие противоречия (внутренние, внешние), где источник проблем; каков их характер; вычленив внутренних, решаемых внутри системы.

3. Провести анализ ситуации с позиций каждого функционального места; соотнесение, корректировку видения ситуации с разных сторон; составить общую картину и сформулировать проблему как несоответствие между тем, что «есть», и тем, что «должно быть».

4. Разработать критерии, нормы, правила, предписания (можно использовать всем известный методический прием «мозгового штурма»). Часто в качестве критерия используют прецедент (как в Польше, как в России 1913 г., как в соседнем коллективе и т.д.), который гипнотизирует реальностью, и потому важно осуществить процедуру его отбора по принципу «здесь» и «теперь», рассмотреть конкретно его реальность.

5. Обсудить проблему с участием каждого функционального места в рефлексивном жанре: что зависит от нас; какие наши внутренние ресурсы востребованы ситуацией; каких норм или способностей недостает и как их нарастить (обучиться, развиваться). Так создается механизм разрешения проблемы.

6. Соотнести намеченные меры с ситуацией на предмет реальности, актуальности и ранжирования последовательности исполнения.

7. Повторять цикл до полного видения решения проблемы.

8. Обозначить несоответствия, выходящие за пределы рассматриваемой системы и осознаваемые как проблемы (противоречия и в системе более общего порядка), проявить их как обращение к руководству и другим вышестоящим органам. Не решенная внутри проблема приводит к проблематизации системы более общего порядка — города, отрасли, общества и т.д.

Технология разрешения проблем

Системное осознание проблемы		Элементы в связи рассматриваемой системы					
Элементы процесса осознания	Связи в процессе осознания	1	2	3	4	5	...
Осознание потребностей, целей, самоопределение	Самоназначение						
Осознание нормы, содержания, критерия	Проблематизация (составление самоопределения с критериями)						
Осознание способностей, методов, способов деятельности	Депроблематизация (составление критериев со способами действий)						
Осознание результата	Рефлексия (осознание новой проблемы)						
Цикл повторяется							

Данная таблица может служить алгоритмом решения как индивидуальных, так и коллективных проблем. Именно по такой схеме должен готовиться доклад, процедура собрания, если оно имеет своей целью разрешить проблему. Собрание может иметь и другую цель — не целостное решение проблемы, а ее отдельный этап, например исключение ситуации, ее анализ; или сообщение коллективу содержания важного документа, включающего новую информацию, новую норму деятельности, которую надо принять как критерий собственной деятельности; или обсуждение новых способов деятельности, нового механизма в связи с изменившимися условиями. Это отдельные этапы разрешения растянутых во времени проблем. Иногда ситуация требует решить проблему немедленно, и тогда все этапы должны быть использованы одновременно.

5.5. Результативность педагогического процесса

<http://www>

Принимая средства за цель, люди разочаровываются в себе и других, в силу чего из всей их деятельности ничего не выходит или выходит обратное тому, к чему они стремятся.

Г. Гегель

Главный критерий образовательной деятельности — ее результативность. Именно результат, достигнутый в педагогическом взаимодействии, является мерилем его оценки. Вряд ли кто-то

будет оспаривать данное утверждение. Это не поле для дискуссии. Но стоит поставить вопросы «А в чем сущность результативности? В чем проявление?», как разнообразию мнений не будет конца. Именно на перечисленные вопросы старается ответить педагогическая наука, тщательно разработанная проблема структуры педагогического процесса (цели, содержания, методы; воспитание, обучение, развитие). Именно на эти вопросы ищет (и чаще всего не находит) ответы прагматичная практика. В дополнительном образовании взрослых имеется немало находок, используемых в оценке результатов, но вряд ли среди них найдутся такие, которые не ставятся под сомнение по своей объективности, значимости. И теоретики и практики снова и снова задают вопрос, ищут ответ во множестве мнений о результативности профессионального образования.

Необходимость в профессиональном образовании обусловлена двумя группами факторов — внутренними (субъективными) и внешними (объективными). Первым включает в себя состояние профессионального сознания, способного или неспособного адаптироваться к меняющимся условиям, самоопределяться в каждой новой профессиональной ситуации, принимать правильные решения и брать на себя ответственность за их выполнение. Немаловажным в профессионализме специалиста является умение находить новую необходимую информацию, использовать ее как новую норму профессиональной деятельности и ее способов.

Внешние факторы, объективные условия сегодня таковы, что носят название реформ, перемен, злитянувшейся нестабильности. Это вторая группа факторов. При любом субъективном отношении к ним они объективные, с ними надо считаться, учитывать их в управленческой практике. И тогда встают вопросы: «Готовы ли специалисты — выпускники колледжей и вузов к профессиональной деятельности в таких условиях?», «Считают ли вузы своей задачей сегодня обеспечить такой уровень профессионализма своим выпускникам?» Если да, то система профессионального образования направляет свои усилия на новизну в настоящем и ее прогнозирование в будущем. Если нет, если уровень подготовки специалиста со средним и высшим образованием по-прежнему ориентирован только на усвоение определенного объема информации, без особого внимания к умению самоопределяться и овладевать способами деятельности, то система дополнительного профессионального образования должна взять на себя немалый блок проблем профессионализма современного специалиста.

Для того чтобы сформировать логично выстроенное определение результативности педагогического процесса, необходимо представить ее *материально, процессуально, структурно, системно*. В этих рассуждениях может быть два пути — от преподавателя к обучающемуся и от обучающегося к преподавателю. Мы выберем второй — именно к этому обязывает нас Закон «Об образовании», в котором на первое место в цепочке социально-личностных целей поставлены потребности личности в образовании. Итак, зачем приходит студент (слушатель) в систему профессионального образования, для какого результата он участвует в процессе? Самый общий ответ на этот вопрос, самый однозначный — для решения собственных проблем. Так и хочется добавить — профессиональных. А почему бы не посмотреть на субъекта образования целостно, т.е. с учетом составляющих его «био» — «социо» — «дух». И тогда нельзя не заметить, как отражается на качестве профессиональной деятельности нравственность и духовность: совесть, нравственность, вера, надежда, любовь, свобода, творчество, разум. Нельзя также не заметить, как отражается на профессиональной деятельности экологическая культура специалиста и окружающие его условия, его здоровье, индивидуальные способности. Проблема способов деятельности, т.е. способов взаимодействия с окружающей средой, имеет свои корни в методах педагогического процесса как способах совместной деятельности преподавателя и студентов (слушателей).

Приведенные рассуждения есть не что иное, как аргументы к следующим тезисам.

1. Проблемы в деятельности можно рассматривать как несоответствия между:

- самоопределением и критериями деятельности;
- самоопределением и способами деятельности;
- критериями и способами деятельности.

2. В образовательной деятельности на специально организованной тренинговой площадке — в учебном заведении обучающиеся упражняются в том, чтобы формировать собственное личное видение новых норм деятельности (новых стандартов), овладеть новыми способами деятельности (новыми методами). Таким образом формируются компетенции.

3. Пробывание в учебных заведениях дополнительного образования специалиста, участие в педагогическом процессе позволяют ему по-новому осознать свои проблемы, понять пути их решения, снять собственное психологическое напряжение, свя-

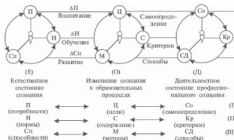
занное с затруднениями в деятельности, приобрести новые компетенции. Возникает новое состояние сознания, преобразованное путем получения приращений (изменений) в потребностях — самоопределении, в нормах — новых критериях деятельности, способностях — способах деятельности. Это и есть учебные достижения, индивидуальный результат для каждого, его величина (относительная к первоначальному состоянию) характеризует результативность педагогического процесса как приобретенные компетенции — способности грамотно и заинтересованно выполнять свои профессиональные функции.

Итак, наши субъективные представления о результативности педагогического процесса мы ограничили, выделяя то общее, что содержалось в отдельных, определили (от слова «предел»), придали им более объективный характер. Поразмыслили, порассуждали, сопоставили свое мнение с предложенным и сформировали понятие результативности как количества и качества компетенций.

Процессуальный аспект представлений о результативности имеет важное значение, так как результат можно рассматривать как конечный (в конце процесса), так и промежуточный — в процессе, на отдельных его промежутках. В этой связи важно понять, что приобретение компетенций не сиюминутный процесс, а длительный и упорный процесс развития собственных способностей, осуществляемый в процессе собственных учебных действий.

Структурное его представление лучше всего обнаруживает схема, приведенная ниже.

На схеме видно, как единство и целостность элементов сознания подвергнуто изменению в образовательных процессах. Это новое качественное состояние: потребностей, из которых сформировались цели; способностей, которые преобразовались путем овладения методом в совместной деятельности преподавателей и слушателей; профессиональных норм, которые изменились за счет усвоения новой информации. В учебном процессе происходит процесс нового, нового самоопределения обучающихся на понимание собственной профессиональной деятельности в изменившихся условиях (или утверждение имеющегося); происходит процесс перенормирования, поиска новых норм, правил профессиональной деятельности в новых условиях, добывание новой информации (или инвентаризация имеющейся), овладения новыми способами деятельности, повышения культуры коммуникации, рефлексивной культуры, мыслетехнической.



Перечисленные параметры характеризуют результативность структурно. Новое качественное состояние самоопределения, критериев, способов профессиональной деятельности есть новое качественное состояние профессионального сознания.

Из этих приращений и складывается результат образования, что наглядно представлено на модели, но далеко не очевидно в реальной практике. Отсутствие средств оценки изменения потребностей и изменения способностей в образовательных процессах ограничивают представление об образовании, сводят его к обучению.

Оценивание результата образования. Представление о результативности поднимается на более высокий уровень — *системный*, если к рассмотренным элементам добавить содержание о связях. Элементы профессионального сознания взаимосвязаны, взаимобусловлены. Приобретение новой информации, овладение новыми способами деятельности способствуют новому самоопределению, которое, в свою очередь, обуславливает новые нормы деятельности, новые способы, а все это в единстве и целостности — новый результат. Если связи не выходят на уровень соответствия самоопределения, критериев и способов деятельности, то создается профессиональная проблема, которая, будучи неразрешенной, порождает внутренний конфликт.

Как преподаватель, так и студент (преподаватель, студент) осознают результат педагогического процесса, а этот процесс завершением каждого занятия может быть групповой и индивидуальной

рефлексия. Этот этап занятия исключительно полезен, так как направляет обучающихся на осознание позитивного приращения, которое получено во время занятий. Организационно это может выглядеть по-разному, в зависимости от числа студентов (слушателей), объема и места занятия.

1. Если в начале педагогического взаимодействия каждым обучающимся заявлялась проблема, то в заключение полезно высказаться, как она ему видится теперь, как представляется ее решение.

2. Если в начале занятия были «собраны заявки», т.е. студентами (слушателями) сделаны некоторые высказывания о наиболее актуальных вопросах в рамках заявленной темы, то в заключение можно предложить высказаться о собственных приращениях.

3. При многочасовом (например, недельном) семинаре полезно использовать всевозможные средства, позволяющие обучающимся осознать собственный результат, оформлять свои потребности в цели. Некоторые из них приведены ниже.

1. Индивидуальный лист студента (слушателя)

Используя предлагаемое средство, можно поупражняться в постановке целей и осмыслении их достижения как результата в учебном процессе. Обучающиеся упражняются в постановке целей и анализе результатов, их сопоставлении, присвоении содержания, развитии способностей.

Общая цель: разрешить проблему.

Общая проблема _____

Моя проблема (в общей рамке)

Цель	Результат		
Ц ₁ – на оформление потребностей (П)	(П) Произошло	(Н) Новые смыслы – «моя открытая» на уровне	(Сп) Развитие способностей
Ц ₂ – на выраживание нормы (новые смыслы) (Н)	1. Воздействие на потребности	1. Знания	
Ц ₃ – на развитие способностей (Сп)	2. Сформировалась цель	2. Убеждения	

<http://www.verypdf.com/tif2pdf>

2. Тест на результативность педагогического процесса

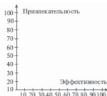
Осознанию собственных результатов педагогического процесса способствует их фиксирование, что требует разработки вспомогательных средств. Рассмотрим одно из возможных.

1. Насколько вы были самона- редительным в процессе занятия на уроке?	Сначала	В процессе	В самом конце
Потребности (интерес, возможность и т.д.)	1, 2, 3	1, 2, 3	1, 2, 3
Повышение цели (стратегии- рование собственный результат)	1, 2, 3	1, 2, 3	1, 2, 3
2. Насколько вы овладели некоторым новым содержанием на уроке?	Знания	Может быть	Действия
5. Возникло новое содержание	1, 2, 3	1, 2, 3	1, 2, 3
Критерии своей деятельности	1, 2, 3	1, 2, 3	1, 2, 3
3. Способствовали ли методы разным видам способностей?	Всегда	Часто	Никогда
Мыслительных	1, 2, 3	1, 2, 3	1, 2, 3
Коммуникативных	1, 2, 3	1, 2, 3	1, 2, 3
Рефлексивных	1, 2, 3	1, 2, 3	1, 2, 3

Преобладание единиц (1) свидетельствует о низкой результа-
тивности, преобладание троек (3) — о высокой.

3. Самооценка результативности участия в педагогическом процессе

После каждого занятия ставится точка с определенными коор-
динатами: каждый участник на своем месте с указанием даты и все
результаты группы зафиксированы на одном листе (остается у пре-
подавателя).



Перед современной высшей школой поставлена сегодня в ряду
других конкретная задача — «обеспечить условия для создания и раз-
вития внутривузовской системы контроля качества учебного процес-
са, обеспечив введение объективных измерений оценки работы пре-

подавателей и учащихся» (Из приказа Минобразования РФ от 9 ноября 2000 г. № 3222). Задача, конечно, неоригинальная, <http://www.> пародия могла бы быть покачественнее («обеспечить... обеспечить...»), тем не менее тот факт, что в нормативы образовательной деятельности вводятся объективные критерии, весьма отраден.

В связи с этим более актуальными становятся понятия «учебный процесс», «качество учебного процесса», «система контроля качества учебного процесса». Введение объективных измерений оценки работы преподавателей и учащихся ставит вопрос об объективных критериях (критерий — мерило оценки). Разработка таких критериев и их объективность обуславливают значимость поставленной задачи, которую трудно переоценить. Весь учебный процесс для обучающихся проходит под знаком «что будут спрашивать и оценивать». Попытки преподавателей приподнять образовательный процесс до общекультурной значимости трансформируются в головах студентов в значимость записей в зачетной книжке и вытекающих из этого последствий.

Чрезмерное определение содержания образования дискредитировало оценку результативности. Что оценивается? В большинстве случаев качество воспроизведения информации, полученной из книги или лекции, т.е. в значительной степени качество памяти, чаще всего краткосрочной. Память как банк данных сегодня имеет заменитель — компьютер и порождает в головах студентов вопрос, оправдывающий собственную бездеятельность: «А зачем загружать голову тем, что легко берется из банка данных электронной техники?»

Методика проведения экзаменов, остающаяся неизменной уже несколько десятилетий, выглядит дремучей.

В учебном процессе вузов наметилась тенденция увеличения объема часов самостоятельной работы. Как же она будет оцениваться? Вероятно, в виде письменных работ. Сегодня в сознании студентов, да и преподавателей тоже, еще не поселился вопрос «для чего выполняется реферат, курсовая работа?». Цели определяют результат. Если цели никакие, то и результат никакой, тогда как целевой потенциал колоссальный: развивающий, обучающий, воспитывающий.

Самостоятельная работа всегда сопряжена с затруднениями, их преодоление — всегда развитие. Развиваются способности:

- мыслетехнические — в процессе порождения собственных мыслей, в попытках их оформить. Этот процесс должен быть методически обеспечен, разработана структура содержания, в которой самостоятельно устанавливаются связи и, стало быть, рождаются мысли;

- коммуникативные — в процессе организации студентом консультации для себя — созвониться, договориться встретиться, сформулировать вопросы, посетить библиотеку, обсудить содержание со своими конкурентами, организовать собственное выступление;
- рефлексивные — в процессе проектирования собственных действий по технологии осознания (для чего? что? как?), сравнения с результатом (что получилось? насколько результат не совпадает с целью?) и выявления причины (не хватило информированности, не хватило способностей).

В процессе самостоятельной работы целенаправленно добывается информация и, значит, эффективно усваивается. Кроме того, между дозами, элементами системного содержания устанавливаются связи, которые наполняются собственно произведенным знанием — продуктивным содержанием. Чем больше объем продуктивного содержания, тем явственнее мыслительность, способность производить собственные мысли, творить, т.е. быть творцом, создателем, выходить в духовное пространство. Решается задача гуманизации (очеловечивания) образования, деятельности.

Оформление самостоятельной работы тренирует в нормах нравственности, реализует понимание совести. Именно самостоятельной, а не переписанной из учебников, учебных пособий и иной научно-методической литературы.

Мне вспоминается яркий пример из собственной практики. Я была в течение учебного года методологический семинар с преподавателями очень уважаемого учебного заведения. В числе слушателей было несколько докторантов. Семинар оказался очень продуктивным, еще два последующих учебных года группа собиралась по средам для неформального общения по проблеме семинара. Завершением семинара была подготовка рефератов на интересующую слушателя тему в рамках общей тематики. Темы со мной согласовывались, я с большим интересом отнеслась и поддержала тему «Учебный процесс как модель деятельности», которая в общем семинаре звучала мимоходом. Читаю реферат, недоумеваю, огорчаюсь, грущу. Как же так, человек прошел путь исследователя, имея кандидатскую степень? Он преподаватель и организует подготовку рефератов своих студентов, которых к его пятидесяти годам у него было немало. Ввергло меня в печальные размышления следующее. В списке использованной литературы первым стояло мое пособие «Педагогические основы образования взрослых». На 4-й странице реферата в скобках появилось (1) и далее 12 страниц текста из

пособия — без указания страниц, без анализа, собственного отношения, в жанре собственного изложения.

В приватном разговоре автор улыбнулся, сделав реверанс: «Зачем писать по-своему, если лучше не скажешь?» Я утратила интерес к разговору, не хотелось пускаться в наизадания — ведь не студент. И неожиданно была вознаграждена. Спустя год мне позвонили и сказали, что группа собирается послушать моего «соавтора», вернувшегося со стажировки в Иллинойском университете (США), где существует практика, согласно которой университет заключает на срок обучения со студентом договор, в котором обговаривается множество аспектов, например, что за использование чужих мыслей в своих работах без ссылки на первоисточник он наказывается: первый раз публичным порицанием, второй раз штрафом и третий — отчислением. Переписывание и присвоение чужих мыслей у нас — грандиозная научная проблема. Разумное общество и государство источник установившихся проблем ищет в образовании. Система образования не считает своей проблемой шпиргалки — уникальное явление, не существующее в цивилизованных странах, в российском образовании широкомасштабно и даже обоснованно (мол, это же конспекты — пусть будут). Бесшабашная позиция «все вокруг мое» унижает чувство хозяина, владельца, в том числе и интеллектуальной собственности. Весь период взросления сопровождается действиями «взял чужое и выдал за свое» и распространяется на профессиональную деятельность и социальную жизнь как воровство и коррупция. А причина — всего лишь совестливое поведение, вернее, его отсутствие. Письменная работа стала профанацией, ее явная несамостоятельность не позволяет писать рецензию. Памятка по работе с рефератом не спасает, так как не является общепризнанной в вузе нормой. И это проблема неосознанная, не поставленная для разрешения и порождающая множество социальных проблем, корни которых — в воспитании как значимом компоненте образовательных процессов.

Вопросы для обсуждения и самоконтроля

1. Компоненты педагогического процесса: цели, содержание, методы.
2. Состояние сознания в образовательных процессах.
3. Соответствие целей, содержания, методов в педагогическом процессе.
4. Модели педагогического взаимодействия как образец социальных отношений.

5. Значимость усвоения технологии самоопределения.
6. Способность адаптироваться к изменяющимся условиям.
7. Системный подход в профессиональной деятельности как социокультурная норма.
8. Значение новой информации в профессиональной деятельности.
9. Мышление, коммуникация, рефлексия как инвариант культурного способа деятельности.
10. Категория целей в педагогическом процессе. Выраживание целей путем актуализации содержания.
11. Цели воспитания, обучения, развития.
12. Категория методов в педагогическом процессе. Методы воспитания, обучения, развития.
13. Внутренние связи в целях, содержании, методах как их внутренняя структура.
14. Внешние связи целей, содержания, методов как требования к ним. Критерии целей, содержания, методов педагогического процесса.
15. Модели педагогического взаимодействия: авторитарные, демократические; сотрудничество, сотворчество и т.д.
16. Гармония отношений в педагогическом взаимодействии.
17. Педагогический процесс как модель деятельности.
18. Овладение технологией самоопределения: сопоставление целей с внешними условиями и принятие решений.
19. Адаптация к изменяющимся условиям.
20. Овладение системным подходом в профессиональной деятельности.
21. Овладение инвариантом способов деятельности: мыслетехника, коммуникация, рефлексия.
22. Результативность воспитания, обучения, развития.

Упражнения

1. Возьмите за правило в начале занятий (аудиторных или самостоятельных) ставить перед собой цель, исходя из ситуации, а в конце — оценить свой собственный результат: насколько это содержание актуально (для чего?), что усвоено из содержания занятия (стало своим, внутренним), усвоен ли метод. Если вы стараетесь усвоить метод, то тем самым развиваете свои способности.

2. Научитесь оценивать модели взаимодействия как авторитарные, демократические, сотрудничество, сотворчество в зависимости от равнозначности процедур:

P_1	$\leftrightarrow P_2$ (потребности)
N_1	$\leftrightarrow N_2$ (нормы)
Cn_1	$\leftrightarrow Cn_2$ (способности)

3. Работая над текстом учебника или записями лекций, постарайтесь представить содержание структурно: систему разделить на элементы, а элементы — на подэлементы, т.е. ввести классификации. Старайтесь поразмышлять о связях между элементами, тем самым создав себе тренинг на продуктивное мышление.

4. Всякий раз, когда вы самостоятельно работаете над содержанием учебной дисциплины, вы включаетесь в педагогическую деятельность, так как управляете педагогическим процессом, в котором сами преобразуетесь. Уловите ее особенности и этапы. 1 — необходимо самоопределиться, т.е. оценить и сопоставить свое внутреннее (потребности, нормы, способности) и внешние условия, которые могут способствовать или препятствовать. 2 — выбрать правила работы и строго системно продвигаться по содержанию, осознавая его полезность и необходимость. 3 — выбрать наиболее приемлемый метод, который обеспечит понимание, например составление конспектов, опорных конспектов. Это работа на себя, на свое внутреннее содержание и, стало быть, небесполезна.

5. Присмотритесь к себе, насколько быстро вы адаптируетесь к новому, сколько длится ваше сопротивление новому, оцениваете ли вы при этом его полезность, разумность. Насколько ваши действия ситуативны, т.е. соответствуют меняющимся ситуациям.

Спорные конспекты

1. Модель педагогического взаимодействия.



2. Типы моделей взаимодействия в зависимости от преувеличения одной из составляющих.

<http://www.veryp>

P_1		P_2
H_1		H_2
Cn_1		Cn_2

3. Структура педагогического процесса.

<i>Педагогический процесс</i>	<i>Цели</i>	<i>Содержание</i>	<i>Методы</i>
Воспитание			
Обучение			
Развитие			

4. Понятие содержания образования.

Содержание внешнее — $C_{вн}$

Содержание внутреннее — $C_{вн}$

$C_{об}$ — Содержание образования — Δ

5. Планетарная модель составления программ содержания образования.



6. Модульный принцип структурирования содержания.

<i>Исходная система</i>	<i>Функции, источники, формы реализации, результат</i>
Элементы системы	Составные части системы — подсистемы
Связи между элементами системы	По формам движения материи до форм детерминации, по силе, по характеру результата, по направлению действия, по типу процессов, по содержанию предмета
Актуализация	«П (воздействие на потребности)
Новая информация	«Н (усвоение новых форм)
Собственные открытия	«Св (выращивание способностей: мыслительных, коммуникативных, рефлексивных)

7. Ниже в таблицах дана структура главных категорий образования: цели, содержание, метод, результат. Можете их преобразовать и изучать более углубленно. Таким образом, вы на себе ощутите достоинства опережающего обучения.

Система «Цели образования»

		<i>Элементы Ца; Цб; Цг в единстве и целостности</i> <i>Ца ↔ Цб ↔ Цг ↔ Цд ↔ Це ↔ Цж ↔ Цз ↔ Ци</i>						
<i>Субъективные</i>		<i>Сущность</i>	<i>Предметность</i>	<i>Группа</i>	<i>Учебно-задачная</i>	<i>Открытость</i>	<i>Результат</i>	<i>Общественность</i>
	<i>Процессуальные</i>							
	к познанию							
	к содержанию							
	к методам							
	к результатам							
	Ца ↔ Цб ↔ Цг							

<i>Технология решения проблемы</i>	<i>Функция (предназначение)</i>	<i>Источники неопределенности (Н)</i>	<i>Нормы (Н)</i>	<i>Механизмы (Св)</i>	<i>Результат</i>
<i>Цели педагогического процесса</i>					
Цели воспитания					
Цели обучения					
Цели развития					

Система «Содержание образования»

Субъективные	Элементы Сс; Со; Ср в единстве и целостности Сс ↔ Сп ↔ Сг ↔ Су ↔ Со ↔ Ср ↔ Сд ↔ Сдс							
	Субъект	Предмет	Группа	Учебное задание	Отрасль	Регион	Общество	Мировое сообщество
Представление								
С позиций								
С содержанием								
С методами								
С результатом								
Н ↔ С ↔ Кр								

Тема/или решения проблем	Функция (предназначение)	Источники информативности (И)	Виды (В)	Механизмы (См)	Результат
Содержание педагогиче- ского процесса					
Содержание воспитания					
Содержание обучения					
Содержание развития					

Система «Методы образования»

Субъективные	Элементы Мс; Мо; Мр в единстве и целостности Мс ↔ Мп ↔ Мг ↔ Му ↔ Мо ↔ Мр ↔ Мд ↔ Мдс							
	Субъект	Предмет	Группа	Учебное задание	Отрасль	Регион	Общество	Мировое сообщество
Представление								
С позиций								
С содержанием								
С методами								
С результатом								
Сп ↔ М ↔ СД								

Тема/или решения проблем	Функция (предназначение)	Источники информативности (И)	Виды (В)	Механизмы (См)	Результат
Методы педагогиче- ского процесса					
Методы воспитания					
Методы обучения					
Методы развития					

Система «Результат образования»

Связи	Звенья: воспитанность (человек), обученность (личность), развитость (кадровый)							
	$R_1 \leftrightarrow R_2 \leftrightarrow R_3 \leftrightarrow R_4 \leftrightarrow R_5 \leftrightarrow R_6 \leftrightarrow R_7 \leftrightarrow R_8$							
Субъективные	Ступенчатость	Преемственность	Групповая	Факкультет, кафедра	Вуз	Регион	Область	Народное сообщество
Принципиальные								
С позиций								
С содержанием								
С методами								
С результатами								
«П								
«Л								
«Со								

Технология решения проблем	Функция (предлагательная)	Источники информации (И)	Нормы (Н)	Методы (М)	Результаты
Результаты педагогического процесса					
Результат воспитания					
Результат обучения					
Результат развития					

Понятие и структура педагогического процесса: воспитание, обучение, развитие. Воспитание как процесс (и результат) управления собственными потребностями, обуславливающий уровень духовности. Обучение как процесс (и результат) усвоения новой информации, новизна социально-культурных норм. Развитие как процесс (и результат) вырабатывания собственных способностей, обуславливающий цивилизованность способов деятельности.

- Понятие структуры педагогического процесса
- Воспитание: потребности — цели — самоопределение
- Обучение: норма — содержание — критерии деятельности
- Развитие: способности — методы — способы деятельности

Ключевые слова: система, структурирование, модуль, процесс, воспитание, потребности, цели, самоопределение, обучение, внутренние нормы, критерии деятельности, развитие, способности, методы, способы деятельности, результат образования, компетенция.

6.1. Понятие структуры педагогического процесса

Где мысль сильна — там дело
полно силы.

Шекспир

В XX в. мир преобразовался качественно, создав совершенные средства преобразования, которые продолжают работать и совершенствоваться, изменяя своего создателя — человека. Процесс изменения внутреннего образа человека есть не что иное, как образовательный процесс. В этом смысле наука об образовании нуждается в пересмотре базовых категорий, в переосмыслении их сущностей и проявлений. Прежде всего необходимо учесть, что в XX в. произошла трансформация предназначения образования, его функций, обуславливающих модели и технологии педагогического процесса, его принципы, толкование результата.

Как всякая наука, педагогика, будучи «сферой исследовательской деятельности, направленной на производство новых знаний о природе, обществе и мышлении», изучает явления действительности, их отношения, изменения в процессах. Предмет исследования в каждой науке свой, специфический; в его основе — специфика процессов. Педагогика исследует педагогические процессы. Она обеспечивает понимание их структуры, разрабатывает модели, описывает технологии. Когда наука увлекается знаучиванием, практику спасает здравый смысл. Например, такие достижения педагогической теории, как «активное обучение», «развивающее обучение», вызывают вполне резонный вопрос: «А что, обучение может быть неактивным, неразвивающим?» Более того, массовому профессиональному сознанию педагогов нанесен немалый вред тем, что активное и развивающее обучение заявлены как передовой опыт. «Безусловно, к нему надо стремиться, но можно и не стремиться» — так мыслит рядовой преподаватель, не обремененный грузом тиешелани. Совершенно иная позиция формируется, если профессиональным сознанием преподавателя эти категории воспринимаются не как передовой опыт, как профессиональная норма, которой нельзя не соответствовать, если называешься педагогом. Профессионализм педагога в том, чтобы технологично реализовывать педагогический процесс, соотносить свои профессиональные действия с педагогическими технологиями, соответствовать им в своих методиках и опыте. Для этого следует хорошо представлять структуру педагогического процесса.

Если образовательный процесс специально организован (специалистами в специальных условиях), то это педагогический процесс, в котором педагогическое взаимодействие субъектов осуществляется в целостном сочетании процессов воспитания, обучения, развития. Их можно определить следующим образом (с позиции субъекта):

- **воспитание** — специально организованный процесс управления субъектом собственными потребностями (упражнение в разумности);
- **обучение** — специально организованный процесс усвоения субъектом новых норм (социокультурных), новой информации, признанной им полезной — востребованной;
- **развитие** — специально организованный процесс выращивания субъектом собственных способностей, овладения спосо-

бами цивилизованного взаимодействия с окружающим миром при совершении действий.

Каждый из этих процессов обеспечивает два других (и обеспечивается двумя другими). В этом их единство и целостность, и потому если обучение происходит, то оно и развивающее, и активное.

Воспитание как направленность потребностей, интереса обеспечивает обучение (какие нормы хочу усвоить) и развитие (какие способности хочу развить) — с одной стороны. С другой — оно обеспечивается обучением, если в технологии обучения каждая доза содержания актуализируется преподавателем до осознания значимости каждым обучающимся. Оно обеспечивается и развитием, теми действиями, которые совершаются в педагогическом процессе, если они ориентированы на нравственность, гуманизм, творчество, свободу, разумность, т.е. духовность.

Обучение определенному содержанию воздействует на потребности, их направленность, обеспечивая воспитание, а способ усвоения содержания через то и иное действие обеспечивает развитие — это с одной стороны. С другой — фактическое, реальное обучение (а не только формальное) состоит только тогда, когда предлагаемая новая информация, содержание востребованы, есть в них потребность, осмыслена их значимость (воспитание); когда предлагаемая информация усваивается в активном действии, сочетающем мысль, слово, движение (развитие), т.е. обучение обеспечивается воспитанием и развитием.

Развитие происходит в действии, которое, будучи разумным, осознанным, начинается с вопросов «для чего?», «с какой целью?», т.е. активизирует потребности в определенном содержании (воспитание), «что могу приобрести, каким содержанием овладеть, какую информацию усвоить?» (обучение). С другой стороны, развитие обеспечивается потребностью в действии, если мотивирована активность на приобретение нового содержания, если сформировано понимание, что для приобретения содержания (материального, интеллектуального, эмоционального) необходимо совершить действие. «Несомненно, в студенческом возрасте имеются наибольшие возможности развития; именно в этом возрастном диапазоне расположены чувствительные периоды, которыми еще недостаточно воспользовались при обучении»¹.

¹ *Анализ* Б.Г. О проблемах современного человекознания. М., 1977. С. 346.



Единство и целостность воспитания, обучения и развития на «молекулярном» уровне предполагают их равнозначность, что и обеспечивает гармоничность педагогического процесса, его внутреннюю непротиворечивость, бесконфликтность.

Исключительно интересно в современной педагогической науке освещается вопрос о взаимосвязи этих компонентов педагогического процесса. Многократно возвращался к рассмотрению первичности одной из компонент известный советский психолог Л.С. Выготский, утверждая идею независимости развития от обучения. Об обучении он пишет: «...как чисто внешний процесс, который должен быть так или иначе согласован с ходом детского развития, но сам по себе не участвующий активно в детском развитии, ничего в нем не меняющий и скорее использующий достижения развития, чем подвигающий ход и изменяющий его направление»¹. Вторая его точка зрения высказана позднее и выражает идею их тождественности. И третья его теория утверждает их взаимосвязанность, взаимообусловленность, взаимодействие.

Подтверждений тому, что обучение — это еще не образование, великое множество. Достаточно вспомнить весьма полезный рекламный ролик, где детям задается вопрос: «Сколько раз в день надо чистить зубы?» Бойко, хором все отвечают: «Два» — знание обеспечено. Но вряд ли среди них хотя бы половина следует этому правилу, применяет его в действительности. Тот же пример можно привести и со знанием заповедей — кто ж их не знает?! А для какой части они — убеждения? И тем более для какой части они — правила жизни? Безусловно, меньшей! «Религиозное обучение, т.е. информирование, — еще не религиозное воспитание. В рамках обучения учитель не берет на себя ответственности за то, к какой религии будет принадлежать ученик. Он ответствен, пожалуй, только за две, однако очень сложные, стороны обучения: правильность информации, которую дает, и дух терпимости, которым должно быть пронизано обучение. Религиозное воспитание, напротив, предполагает ответственность воспитателя за тот выбор, который сделает ученик, хотя выбор этот все же должен быть свободным. Именно поэтому во-

¹ Выготский Л.С. Педагогическая психология. С. 375.

прос о религиозном воспитании в государственных учебных заведениях, его допустимости, обязательности и формах, гораздо более сложен»¹.

Еще более актуален вопрос о структуре педагогического процесса для педагогической практики. Если единство и целостность процессов воспитания, обучения и развития неоднозначно трактуются в науке, то вряд ли они однозначно реализуются на практике. Зачастую воспитание либо развитие либо и то и другое остается за пределами педагогических технологий, ущемляя человечность (недооценка воспитания) и индивидуальность (недооценка развития).

Для профессионалов, занимающихся педагогической деятельностью, необходимо не только различение воспитания, обучения и развития, но и в каждом из них различение трех оснований «био» (индивид) — «социо» (личность) — «дух» (человек) в их единстве и целостности. Основания такому различению положены в психолого-педагогической литературе. Способности сочетаются с деятельностью в процессе развития и свойственны индивиду. «Широко принятое определение способности — это совокупность качеств психики и тела индивида, ансамбль которых обуславливает успешность выполнения определенной деятельности. Имеются в виду свойства, которые развиваются онтогенетически в самой деятельности и, следовательно, в зависимости от внешних условий»². Аналогично потребности сочетаются с разумностью в процессе воспитания и также свойственны человеку.

Приведенный ниже анализ структуры педагогического процесса весьма полезен для его системного понимания.

Педагогический процесс — специально организованный, позитивно-результативный образовательный процесс. Составляющие педагогического процесса: воспитание, обучение, развитие.

Взаимосвязи между процессами *воспитания, обучения, развития* адекватны взаимосвязям между *потребностями, нормами, способностями* в процессе их изменения, а также взаимосвязям между компонентами образовательного процесса: *целями, содержанием, методами*. Эти связи весьма существенны. Их доказательность легко устанавливается при рассмотрении структуры субъекта образования и позволяет определить смысл основных педагогических понятий:

¹ Никольский Н.Д. Россия: ценности общества на рубеже XXI века, М., 1977.

² Леонтьев А.В. О формировании способностей // Вопросы психологии. 1969. № 1. С. 8.

воспитания, обучения, развития как процесса и результата субъектной позиции в нем.

Воспитание — процесс управления субъектом собственными потребностями (появление интереса, активности), определяющими уровень духовности и образ жизни.

Воспитание духовное — изменение потребностей в сторону повышения уровня духовности, нравственности, предпочтения духовных ценностей.

Воспитание социальное — изменение потребностей в сторону повышения социальных ценностей: культуры, профессионализма, патриотизма, гражданственности и т.п.

Воспитание биологическое — изменение потребностей в сторону повышения индивидуальных ценностей: род, пол, возраст, здоровье, жизнеспособность, жизнедеятельность и т.п.

Воспитание в педагогическом процессе специально организовано и осуществляется через формирование *целей*, их вырашивание и выстраивание с учетом предпочтений. В деятельности воспитание проявляется как самоопределение при принятии решений в различных ситуациях.

Обучение — процесс усвоения новых норм (дозированной информации), определяющий уровень приобщения к культуре, традициям, достижениям семьи, нации, региона, профессионального сообщества, общества, мирового сообщества.

Обучение духовное — усвоение норм (правил, предписаний, установок, заповедей и т.п.) добра и красоты, мышления и творчества, свободы и любви.

Обучение социальное — усвоение норм общественного сознания (правовых, политических, религиозных, моральных, эстетических, научных), формирование профессионализма, высокой квалификации, гражданственности, патриотизма и т.д.

Обучение биологическое — усвоение норм природосообразности, обуславливающих собственное здоровье и сохранность окружающей среды.

Обучение в педагогическом процессе специально организовано и осуществляется через *содержание* образования как усвоение новой информации, приращение к внутреннему содержанию субъекта. В деятельности оно проявляется как критерии (нормы, правила, предписания и т.п.) культурного действия.

Развитие — процесс вырашивания способностей путем совершения действия, освоения способа деятельности, определяющего уровень цивилизованности.

Развитие духовное — выращивание способностей творить добро и красоту в действии, слове, мысли, проявление толерантности.

Развитие социальное — выращивание способностей к взаимодействию с культурой (овладение и пополнение), к профессионализму, патриотизму, гражданственности и т.п., овладение коммуникативной культурой.

Развитие биологическое — выращивание способностей наследственных и обретенных от природных условий жизни (села, города; севера, юга и т.п.), способностей быть мужчиной, женщиной, осознавать и понимать свою причастность к природе, проявляя любовь к родителям, роду, Родине, овладевая экологической культурой.

Развитие в педагогическом процессе специально организовано и осуществляется через методы образования как совместные способы деятельности преподавателя и обучающихся, в результате которых проявляются, выращиваются, окультуриваются способности мыслить (мыслетехнические), владеть словом (коммуникативные), осознавать действия (рефлексивные).

Таким образом, критерием педагогического действия, взаимодействия, процесса является технологичная реализация процессов воспитания, обучения, развития в их целостности и единстве. А критерием качества — результативность, учебное достижение, то реальное приращение, которое получил каждый обучающийся в своих потребностях, нормах, способностях.

Понятие «педагогические технологии» или «технологии педагогического процесса» могут быть определены по следующей семантической цепочке. Технологии — учение об искусственном, сделанном искусно, мастерски. Мастер оформляет, преобразует материал, не только следуя технологии, но и используя ее творчески. Технологии дают общие предписания о процессе, в котором преобразуется некий «материал». Педагогические технологии — это учение о проектировании и реализации педагогических процессов (специально организованных процессов изменения сознания), описание процессов и результатов взаимодействия субъектов (преподаватель, студент). В педагогической терминологии важно различать понятия: *тип, методика, технология*, так же как различаются *единичное, особенное, общее*. В педагогических процессах технологии трансформируются через квалификацию преподавателя, уровень подготовки студентов и условия их взаимодействия, которые всегда специфичны, особенны и отражаются в методиках. Методики

вплываются в опыт, который единичен, неповторим (только «здесь и сейчас»). Взаимопроникновение опыта, методики, технологии их объединяет, а особенность статуса — раздвигает, требует различения.

Технология целостного процесса проецируется на его структуру, а значит, можно говорить о технологии процессов воспитания, обучения, развития, о технологии целей, содержания, метода. В единстве и целостности, системно они представляют собой матрицу состояния сознания и процесса его изменения, элементы которых находятся в непрерывном проникновении.

<i>Состояние сознания</i> <i>Образовательный процесс</i>	<i>(Е)</i> <i>Естественное</i> <i>состояние сознания</i> <i>(«Я — такой»)</i>	<i>(О)</i> <i>Состояние сознания</i> <i>в образовательных</i> <i>процессах</i> <i>(«Я — ассимилирующий»)</i>	<i>(Д)</i> <i>Состояние сознания</i> <i>в деятельности</i> <i>(«Я — действующий»)</i>
Воспитание	П (потребности)	Ц (цели)	СО (самоопределение)
Обучение	Н (нормы)	С (содержание)	КР (смысл, форма, процесс)
Развитие	Сп (способности)	М (методы)	СД (способы деятельности)

По вертикали представлены компоненты сознания (в континууме), по горизонтали — три технологические цепочки его изменения — образовательного процесса (в континууме):

- технология воспитания — П | Ц | СО | П
- технология обучения — Н | С | КР | Н
- технология развития — Сп | М | СД | Сп

От степени понимания их равной значимости зависит процесс гармонизации (или ее нарушения) сознания субъектов в педагогическом взаимодействии.

Современное состояние информационного пространства, обилие источников информации и совершенных средств ее получения обуславливают необходимость изменения отношения к технологиям работы с содержанием. Усвоение языка учебной дисциплины и ее логики — залог успешной постоянной работы с профессиональным содержанием и после окончания пути. Технология модульного структурирования содержания, совмещающая системный подход с синергетическим принципом значимости малых доз, актуальна сегодня как обусловленность инноваций. Ее влияние на результат

проявляется не только в усвоении «знаний, умений, навыков», но и в формировании типа мышления, в дополнении репродуктивного мышления продуктивным, в способности к получению продуктивного содержания и обмена им в коммуникациях. «Тоннельная» структура содержания учебного занятия не позволяет реализовать инновационные подходы. Содержание образования как педагогическая категория, будучи оформлением части содержания окружающего мира, освоенного наукой и представленного для изучения, должна соответствовать целому и иметь «планетарную» модель. Технология осознанности действий в сочетании с системным подходом позволяет создать модели модульного структурирования, обеспечивающие свободу выбора, продуктивную деятельность, ориентацию на собственный результат.

Вопрос педагогических технологий всегда интересовал передовую практику. Особое беспокойство по этому поводу высказывал А.С. Макаренко: «Наше педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди... Именно поэтому у нас просто отсутствуют все важные отделы производства: технологический процесс, учет операций, конструкторская работа, применение кондукторов и приспособлений, нормирование, контроль, допуски и браковка»¹.

Долгое время термин «технология» оставался за пределами понятийного аппарата педагогики, относился к технократическому языку. Между тем его буквальное значение — «учение о мастерстве» не противоречит задачам педагогики как описанию, объяснению, прогнозированию, проектированию педагогических процессов. Различение опыта, методики, технологии как «единичного, особенного и общего» оставляет за ней (технологией) право быть учением об общем в педагогических процессах, учитывая их неповторимость (единичность и особенность). Технология как нормативное описание процесса преобразования некоторого материала в педагогике предполагает необходимый «допуск» творчества в каждом конкретном действии, живой «материал», да к тому же разумный, постоянно порождает новизну, т.е. творчество.

Общее в педагогических процессах можно выделить как создание моделей взаимодействия субъектов образования, как технологию воздействия. Чтобы описать это общее как технологию, необходимо уточнить функции образовательного начала в жизнедеятельности субъекта.

¹ Педагогическая технология и подготовка учителя // Учительская газета. № 5. 1993.

Социум создает систему образования для приобщения каждого члена общества к культуре для:

- окультуривания потребностей и обеспечения высокого уровня духовности (через процесс воспитания);
- овладения социокультурными нормами всех форм общественного сознания: наука, политика, право, искусство, мораль, религия (через процесс обучения);
- выращивания способностей как способов цивилизованной деятельности (через процесс развития).

Педагогические технологии, обуславливая качество педагогических процессов, направлены на реализацию функций образования и жизнедеятельности: естественное выращивание составляющих сознания, их окультуривание и подготовка к деятельности. Стало быть, в педагогическом процессе преподаватели, владея технологией, создают условия для управления потребностями, оформления их в цель; структурируют *содержание* на дозы для его усвоения; выбирают *метод* для выращивания способностей. Технология нормированного обеспечения этих компонентов (цель, содержание, методы во взаимосвязи) в их целостности и единстве и есть технология педагогического процесса. Целостность и единство цели, содержания, метода обуславливают их взаимозависимость. Если цели педагогического процесса определены ценностями духовности, гуманизма, свободы, продуктивной деятельности, то содержание, структурированное по принципу «тоннель» («следуй за мной»), не позволит их реализовать, требуются иные, соответствующие целям, подходы. Структура содержания образования, выбранного из содержания окружающего мира, должна отражать его нелинейную, «планетарную» модель, позволяющую выбрать элемент системы на данном уровне. Цель продуктивной деятельности не может реализоваться в репродуктивной деятельности, без тренировок, без тренировок на самоопределение, самодиагностику. Нарушение соответствия целей, содержания, метода выглядит как дисгармония, как проблема, конфликт.

Рассматривая профессиональное учебное заведение как тренировочную площадку с программой тренировок, заданных социальным заказом, важно установить взаимосвязь элементов педагогических технологий с факторами современного социального заказа системе высшего образования.

Современный социальный заказ ставит в центр (в соответствии с Законом РФ «Об образовании») заказ отдельной личности, которая в системе образования приобщается к духовности, культуре,

цивилизovanности, привнося эти качества в общество, поднимая его ценности.

В этой связи чрезвычайно важны своевременные меры по формированию педагогической квалификации преподавателей высшей школы, которую следует рассматривать как единство и целостность педагогической позиции (понимания собственных функций) и владение педагогическими технологиями.

<i>Элементы аксиоматизированной педагогической технологии</i>	<i>Факторы сформированного социального педагогического мышления</i>
1. Формирование в учебном процессе целостной позиции: «студент — субъект образования; индивид — личность — человек»	Целостное восприятие окружающего мира как «бытие — сознание — дух» в единстве с ним, преодоление в современном специалисте недостаточности гуманистической позиции и экологической культуры
2. Овладение студентами технологией самоопределения в учебном процессе	Овладение технологией принятия решений, свободой выбора, умением адаптироваться в условиях перемен. Овладение технологией прогнозирования ситуаций, предупреждения чрезвычайных событий (вместо предостережения последствий)
3. Использование при составлении программы технологии структурирования содержания по модульной системе	Овладение культурой системного подхода в социальной деятельности; овладение мировоззренческим принципом <i>доказательности</i> вместо <i>борьбы</i> противоположностей; овладение моделью устойчивых систем; овладение позицией «человек свободный» в условиях выбора; преодоление личностного догматического мышления, овладение культурой планетарного мышления
4. Использование технологии разрешения проблем как методологической основы методов в учебном процессе	Преодоление потребительской позиции в жизнедеятельности; преодоление расхождения слова и дела, их несоответствия здравому смыслу; толерантность в суждениях, общении, действиях
5. Использование приемов самооценки результативности педагогического взаимодействия как овладение рефлексивной культурой	Целостное восприятие процесса и результата деятельности, повышение уровня развития, направленное стремление к лучшему качеству жизни
6. Использование работ в малых группах как наиболее эффективный способ формирования	Овладение технологией формирования команды в соответствии с социальными нормами, овладение технологией «горизонтальной» коммуникации

Понимание собственных функций преподавателем обусловлено пониманием основных профессиональных дефиниций — педагогических понятий: субъект образования, педагогический процесс, результат образования, которые и составляют теоретические основы педагогических технологий.

- Студент — субъект образования, т.е. осознающий свои действия и взаимодействия. Образование как процесс — изменение внутреннего образа в ходе осознания собственных действий «до» и «после» их свершения.
- Педагогический процесс в учебном заведении — специально (технологично) организованный образовательный процесс, составляющие которого — воспитание, обучение, развитие.
- Педагогические технологии в учебном заведении гармонизируют состояние сознания субъектов, если в педагогических взаимодействиях равнозначно реализуются технологии воспитания, обучения, развития, укрепляется гармоничная внутренняя структура субъекта: индивид («био») — личность («социо») — человек («дух»).
- Результатом образовательных процессов в учебном заведении следует считать те непрерывные приращения в потребностях (через цели), во внутренних нормах (через содержание), в способностях (через методы), которые обеспечиваются в модульной системе образования, в технологиях усвоения репродуктивного и производства продуктивного знания, в моделях гармонизации состояния сознания. На индивидуальный результат образования каждого студента влияют не только аудиторные взаимодействия, но и все образовательное пространство за весь период образования и после него.

Оценка результата образования в предлагаемой инновационной парадигме в корне отличается от сложившейся традиционно. Педагогика продолжает утверждать авторитарное взаимодействие в процессе контроля знаний, и больше всего в нем. Во всех формах контроля выявляется недостаточность усвоенного, порождается соответствующее психологическое состояние недостаточности, подавления и в итоге закомплексованности. Зарубежные коллеги все больше освобождают себя от этой функции, передавая ее компьютеру, сохраняя тем самым благоприятную эмоциональную среду общения со студентами. Взрослый должен учиться с удовольствием, и тогда его образование результативно. В оценке результата продолжает преобладать чрезмерная социализация. Как ее обнаружить и устранить? Давайте проведем самодиагностику и мониторинг, каждый для себя, а не для системы, в процессе обучения и воспитания, при контроле, при выявлении результата:

- ваши представления (о явлении, процессе, системе, отношениях, связях...);
- дайте определение...;
- какие понимаете...

Представление (субъективное), определение (объективное), понимание (абсолют) как компоненты мировоззрения, познания на мир (соответственно «био» — «социо» — «дух») и составляют истинный (а не только формальный) результат образования. Он оптимален, если ни одна из составляющих не затмевает другие, если они равнозначны, находятся в соответствии, гармонии.

В теоретическом обосновании нуждается не только разработка педагогических технологий в профессиональном образовании, но и овладение ими и их использование. Для овладения современными технологиями в системе образования создана система дополнительного профессионального образования, а в ней — повышение квалификации преподавателей, в том числе и педагогической. Именно эта система должна чутко реагировать на социальный заказ, не только обеспечивать преподавательский корпус информацией, но и погружать в организационно-деятельностный режим, в котором технологии обуславливают методологию деятельности, точно так же как студенты, погруженные в определенную технологию, впитывают ее как методологию собственной профессиональной деятельности. Современное состояние системы повышения квалификации преподавателей таковым не является. Практика, в большей степени ответственная за результат профессиональной деятельности специалистов, более инновационна, и, может, именно поэтому учебные заведения повышения квалификации работников образования испытывают состояние неустойчивости.

Вместе с тем среди преподавателей увеличивается интерес к технологичности своей работы, они ищут методологические школы, инновационные курсы и создают для себя зачастую дополнительные проблемы, так как мозаичный режим работы, закрепленный старой методикой составления расписания, не позволяет реализовать ни модульные принципы, ни продуктивную деятельность, ни гуманизацию, ни демократизацию. Сокращение количества лекций не порождает условий для производства продуктивного знания, по-прежнему в массовой практике профессионального образования господствует «перекачивание мыслей преподавателя в тетрадь студентов, минуя их головы».

Особенности педагогической квалификации преподавательского состава обусловлены наличием методологической культуры, прагматичным отношением к педагогической науке как отрасли научного знания, разрабатывающей инструмент преподавательской деятельности, функциональным подходом к понятийному аппарату. Именно этим определяется актуальность и практическая значимость структуры образовательного процесса, которая разворачивается на

практику логикой: «Я — работник образования. Моя функция осуществлять образовательный процесс и те процессы, которые входят в него как составные части (воспитание, обучение, развитие). Предложите мне эффективные технологии, которые я могу использовать в работе с собственным содержанием и данной категорией студентов». Таково отношение педагогической практики к педагогической теории.

Очевидно, что в центре всего реформирования профессионального образования находится взаимодействие преподавателя и студента — педагогический процесс (специально организованный образовательный процесс). Состоится или не состоится необходимые изменения, зависит от того, насколько в состоянии изменить себя преподаватель, овладев инновационными парадигмами высшего образования, обуславливающими профессиональные нормы. Уровень технологичности педагогического труда определяет его качество и формирует у студентов отношение к технологичности собственной профессиональной деятельности, а это уже путь к решению социально-экономических проблем современного общества.

Гуманизация образования как массовое овладение педагогами инновационными технологиями ставит вопрос о педагогической квалификации, качестве педагогической деятельности, климатизации образования. Существующий контроль в системе образования основан на выявлении недостаточности (поиск ошибок) у педагогов и учащихся. Каждый член общества, пребывая в системе образования 10—15 лет, многократно пережил состояние страха перед выявлением того, что он не знает (принижение), а не радость от выявления того, что он приобрел в педагогическом процессе (возвышение). Оценочная модель, усвоенная в системе образования, стала стилем общения в обществе. Предложенная концепция представления о субъекте образования, дополнение его духовной составляющей, человеческой позицией, меняют представление о качестве образования и его оценке.

Исходя из положения, что дух возвышает, возвышение, духовность, разум, мысль в педагогических действиях — главные условия гуманизации образования. Дух как стержень сознания в основе своей имеет мышление, которое, с одной стороны, укрепляется (или расшатывается) чувствами, эмоциональными волнами, а с другой — укрепляется (или расшатывается) интеллектуальными конструкциями, волей. Взаимосвязь мышления, чувства, воля и есть те самые составляющие, которые формируют дух. Упав духом (так мы определяем собственную слабость, неуверенность), мы ищем опоры, поддержки. И иногда достаточно одобрительной улыбки, теплого

взгляда, т.е. проявления добрых чувств, чтобы заново обрести ту самую силу духа, которая необходима для совершения действий. Укрепить свой дух можно, прибегнув к размышлениям, интеллектуальным обоснованиям ситуации. Поняв проблему, объяснив себе ее причину, наметив пути ее устранения (действуя рационально), можно поубавить силу эмоций, уравновесить чувственное и интеллектуальное, вернуть себе спокойствие и веру. Иногда для этого нужен собеседник, ибо, как говорили древние, «то не осмыслишь, что не проговоришь». Не является ли все это лишь философствованием, эфемерным, надуманным? Имеет ли реальную социальную значимость? Поддается ли транслированию? Технологично ли настолько, чтобы быть включенным в квалификацию преподавателя? Решаются ли эти вопросы в системе образования?

Самоопределение общества в жизнедеятельности напрямую связано с состоянием его духа, его разумностью, его нравственностью. Именно это состояние определяет ценности, предпочтения в потребностях, направленность активности. Духовность и добро направляют действие на созидание; зло — на разрушение. Если педагог не утруждает себя кропотливой работой с духовной составляющей субъекта, то результат образования — всего лишь информированность — может быть направлен на разрушение (материального и духовного), на зло.

Триединство духа проявляется в свободе мышления, красоте чувств, в доброй воле, которые в целостности и образуют духовность, формируют человеческое начало. Дух можно воспитывать, управляя своими потребностями, отдавая предпочтение добру перед злом, созиданию перед разрушением, любви перед ненавистью и т.д. Дух можно развивать, т.е. упражнять свои способности в конкретных действиях: проявлять добро, созидание, любовь и т.д. И для этого нужно знать, иметь информацию, иметь представление о духе человека в разные исторические периоды, в разных культурах, в разных формах общественного сознания, что и дает обучение. Сегодня мы ратуем за гуманизацию образования путем обретения знания, т.е. увеличения объема учебных дисциплин о человеке: о мышлении (логика), о нравственности (этика), о прекрасном (эстетика), о здоровье его сознания (психология) и бытия (экология), о собственном образовании: воспитании, обучении, развитии (педагогика) и т.д. Но не окажется ли представление, что именно так проблема может быть решена, очередным обольщением, иллюзией? Существующая в реальной практике педагогическая парадигма отождествления образования с обучением, не предусматривающая в педагогических технологиях воспитания и развития, традиционно

может породить ситуацию «знаем про это», но не хотим (и нет активности) и не можем (не способны проявить в действии) и таким образом подменить гуманизацию гуманитаризацией.

Сегодня эта психологическая ситуация в обществе господствует. Ее преодоление — в педагогической подготовке, педагогической позиции, педагогическом мастерстве преподавателей. Если преподавательский корпус (самая многочисленная профессиональная категория в обществе) овладеет технологией образования как целостностью и единством воспитания, обучения, развития, то в обществе будет ослабевать агрессивность, нетерпимость, рвачество — всего того, что порождено недостатком воспитания, т.е. бездуховностью; общество начнет освобождаться от потребительской позиции, беспомощности, неспособности к пониманию, рефлексии, действию — всего того, что порождено недостатком развития. Духовность в образовании не обнаружится в результате, если ее не будет в процессе. В работе с любым содержанием преподавателю требуется немало педагогического мастерства, чтобы обеспечить замкнутый цикл триады: **представление** (субъективное знание индивида, несущее ментальность: возрастную, национальную, половую и т.д.); **определение** (объективное знание, ограничивающее, **определяющее** (от слова «предел») субъективное представление общепринятыми в сообществах формулировками); **понятие** (шаг к абсолюту в собственном духе, к своему пониманию сути либо интуитивно — от представлений, либо через логические конструкции — от определений). Рождение собственной мысли — собственный продукт, его оформление в слово — подготовка продукта для других, для социума, и есть основа человеческого, духовного в учебном труде.

Если речь идет о гуманизации образования, то тем самым подчеркивается широта, масштабность проблемы, ее значимость для педагогической практики. Перед педагогической наукой ставится задача разработать и описать такие модели и технологии педагогического действия, которые позволили бы массовой педагогической практике разрешить проблему гуманизации — **перевести новые нормы и способы педагогической деятельности**.

Гуманизация педагогических процессов предполагает:

- формирование запроса, интереса, активности и предлагаемого содержания путем его актуализации, осмысления, понимания;
- модульное структурирование содержания по «планетарной» модели (в отличие от традиционной «прямолинейной» его упаковки), позволяющей осуществить индивидуальную траекторию продвижения в овладении новым содержанием: от сис-

темообразующей к ее элементам и связям — осознанный выбор индивидуальной траектории продвижения;

- выбор методов, обеспечивающих продуктивные действия, в которых постоянно производится мысль, слово, действие.

Такие технологии требуют субъектно-ориентированных моделей, позволяющих реализовать мыслетехнические (опорные сигналы), коммуникативные (создание малых групп), рефлексивные (средства самодиагностики) тренинги. Только такой подход сократит протяженность «переходного периода», позитивно изменит тот «рассол», в который погружено очередное «пропавшее» поколение. Остановить цепную реакцию бездуховности — предназначение преподавателя, если, прежде всего, он этого захочет (в силу собственной высокой духовности), если он на это способен (в силу высокого уровня собственного развития), если поймет значимость педагогической составляющей в собственной деятельности. И если все это поймет общество и адекватно оценит значимость его труда и сам труд.

Если признать целостность образовательного процесса как единство воспитания, обучения, развития, то задача педагогической практики — в технологичной реализации этого единства и этой целостности. А задача педагогической науки на современном этапе — в преодолении стереотипа разнозначности понятий «обучение», «воспитание», «образование»; замене его логически обоснованным соотношением «образование — воспитание, обучение, развитие в их целостности и единстве».

В любом процессе происходит изменение чего-либо. В образовательных процессах происходит изменение сознания, и потому образовательный процесс можно определять как изменение сознания (осознание взаимодействия субъекта с окружающим его миром). Если образовательный процесс специально организован (специалистами — педагогами), то это педагогический процесс. Под изменением сознания в данном контексте следует понимать изменение системы потребностей, системы норм, системы способностей. Таким образом, изменение потребностей как управление ими — есть воспитание; изменение внутренних норм как присвоение новых — есть обучение; изменение способностей как овладение новыми способами действий — есть развитие. Результат этих процессов в масштабе общества выражается соответственно в уровне духовности, в овладении социокультурными нормами, и уровне цивилизованности. Педагогическая функция неизменно присутствует в любом социальном взаимодействии (осознанном действии), результат которого в немалой степени зависит от каче-

ства владения этой функцией. Такое представление о педагогике определяет ее как фундаментальную науку, интегрирующую психологию, социологию, диалектику (философию и науки о мышлении) в вопросах о процессах образования. Сегодня обществу нужна духовно ориентированная педагогика. Амбициозное перетягивание каната приоритетной значимости, установившееся в последние годы между педагогикой и психологией, — также внутренняя проблема педагогики, не сумевшей четко заявить свой предмет. Их взаимосвязь настолько тесна, что чревата невозможностью различить. Если психология исследует естественное состояние сознания (все данное от природы и все приобретенное), то педагогика исследует процесс «обскуствления» сознания (оформления, ограничения), его окультуривания через цели (потребности), содержание (нормы), методы (способности) в их единстве и целостности. Приобретенное в культуре превращается в естественное, интуитивное и становится предметом психологии. Психология описывает исходное состояние «материала» для педагогики. Педагогика описывает процесс (технология и модели), его преобразование и выход на новый исходный материал. Объединяет их пограничная зона «духа». Возвышаясь в сознании от биологического до духовного, психологии соприкасается с творчеством, мышлением, разумностью, здравым смыслом и т.д., а педагогика на все это надевает одежды социального, которое через культуру ограничивает, оставляя свободу только в духе, в мыслях, в творчестве. Предназначение педагогики эту свободу не подавить, не исключить из реальных учебных процессов, а разработать технологии, несущие духовность, культуру, цивилизованность и в целях, и в методах, а не только в содержании.

Понятие и структура педагогического процесса. Когда вводится основополагающая категория, то необходимо согласовать собственные представления о ней и выйти на понятие как высший уровень усвоения. Если вы ждете, что дальше появится определение: «педагогическим процессом называется...», то, возможно, будете разочарованы — это не для нас. Это формальное, чужое, материализованное знание, часто не совпадающее одно с другим, зачастую противоречащее одно другому и даже логике, и потому вряд ли убеждает. Не будем лишать свой интеллект важнейшей его составляющей — мышления, ограничиваясь памятью, репродуктивной мыслительной деятельностью.

Займемся продуктивной деятельностью, перейдем в духовное пространство, где произведенная собственная мысль соединяет

эмоциональное и интеллектуальное, где правит логика, где все, что не аксиома, доказывается.

Нельзя дать определение педагогическому процессу, не определив образовательный процесс как более общий, который происходит в сознании как изменение образа. Изменения в нашем сознании (потребности, нормы, способности) происходят при взаимодействии с окружающим миром. Если в сознании «прокручивается» действие, т.е. изменения в потребностях, нормах, способностях, то действие можно назвать осознанным, поскольку оно вызывает изменение *образа* мысли, слова, движение. Эти изменения в сознании постоянны, и, стало быть, *образовательные* процессы происходят везде и всюду. Но есть среди них особенные, организованные специалистами-педагогами. Педагогический процесс — специально организованный образовательный процесс, в котором прогнозируется и технологично реализуется во взаимодействии преподавателя и студента (слушателя) изменение потребностей (вырашивается цель), нормы (усвоение нового содержания, новой информации), способностей (овладение методом совместной деятельности).

Итак, если принятая нами за аксиому структура сознания в образовательном аспекте есть единство и целостность потребностей, норм и способностей, то специально организованное изменение сознания (педагогический процесс) предполагает единство и целостность изменения потребностей, норм и способностей.

Попытаемся проследить некоторые закономерности, рассмотрев изменение каждого элемента в отдельности и во взаимосвязи.

1. Преподаватель не просто излагает содержание своей науки, ставшее его внутренним содержанием, а прежде всего показывает, насколько оно актуально для слушателей, для всех. И здесь используется весь внутренний ресурс, вся внутренняя культура, опыт, мировоззрение, наблюдения реальной жизни в разных аспектах.

Успех педагогического процесса обусловлен умением преподавателя увидеть, понять, что происходит с потребностями студентов (слушателей), выросли ли из них цели, произошло ли самоопределение на совместную деятельность. Если преподаватель владеет технологией, он — профессионал, достигший наивысшего результата без особого труда.

Под его влиянием осуществляется перераспределение места потребностей, изменение их иерархии. Этот сложный внутренний процесс управления собственными потребностями есть процесс воспитания, который происходит и проявляется вне зависимости от того, сколько лет обучающемуся. Запланированный результат здесь возможен, если преподаватель владеет технологией выращивания

целей, вооружая студентов (слушателей) технологией самоопределения, важнейшим элементом профессиональной деятельности.

2. Готовясь к занятию, преподаватель собирает определенный объем информации, которую считает интересной, полезной для студентов (слушателей), после чего еще немало трудится (если это добросовестный преподаватель), чтобы ее выстроить, придать ей некоторую структуру.

И здесь возможны два подхода, две модели. Первая, утвердившаяся в практике, назовем ее «линейной», создает режим трубы, тоннеля, где никакого выбора: и ни влево, и ни вправо, и никуда не деться, не уйти, только разве в себя, в журнал, в газету, в книгу. Что делать обучающемуся, если для него это не ново, не важно, не актуально? И в чем тогда результат, если он эту информацию не взял? И тогда складывается цепочка следующих вопросов: а стоило ли ехать, а стоит ли то малое, что получал, тех больших затрат, которые, увы, неадекватны?

И есть вторая модель, назовем ее образно «планетарной», которая как нельзя лучше соответствует содержанию окружающего мира, в котором приходится поворачиваться, «крутиться», выбирать, думать. Это модель модульного структурирования, предполагающая выбор системообразующей, ее деление на элементы и связи. Она в корне отличается от первой тем, что дает возможность выбора (а это нелегкий тренинг самоопределения), создает продуктивный режим рождения мысли в поисках связей, порождает атмосферу духовности, творчества. Если я выбираю — я приобретаю, делаю своим, усваиваю, присваиваю новую информацию, вырабатываю свои внутренние нормы, свое внутреннее пространство. <http://www.verypdf.com>
Именно индивидуальное приращение каждого обучающегося в процессе обучения зависит от модели дозирования содержания и от оформления каждой дозы, что обусловлено педагогической квалификацией преподавателя.

3. Профессиональные проблемы решаются либо путем выбора новых норм (правил, критериев), либо путем новых способов деятельности. Способ в учебной деятельности называется методом и определяется преподавателем в зависимости от собственных способностей («как могу?») и способностей студентов или слушателей. Каждое действие в чем-то упражняет. Если мы постоянно создаем ситуацию «возьмите готовенькое», которое они еще и не хотят взять, то результат нулевой, а если кое-что берут, то тоже нечем хвастаться — мы упражняем их в потребительстве. Что же можно провозгласить в учебной аудитории? *Мысль, слово, движение* в их соответствии друг другу. Если упражнение будет усвоено до уровня ис-

пользования в профессиональной деятельности — это не малый результат. Главное предназначение метода — развивать способности оформлять, окультуривать: мысль (мыслетехнические), слово (коммуникативные), действия (рефлексивные).

Процесс развития как составляющая педагогического процесса — процесс выращивания (со всеми атрибутами данного понятия: заботливо, любовно, не нарушая данное природой) способностей каждого слушателя путем создания условий для деятельности, в которой он производит мысль, слово, действие. Только в деятельности выращаются способности, происходит развитие. Насколько велико приращение способностей обучающегося в учебном процессе, зависит от метода, выбранного преподавателем в соответствии со своими способностями и пониманием собственных функций, в соответствии с уровнем владения педагогической технологией развития.

Мы рассмотрели структуру педагогического процесса по трем основаниям как:

- взаимодействие преподавателя и студента (слушателя), совокупность их осознанных действий;
- специально организованный образовательный процесс (воспитание, обучение, развитие);
- единство и целостность компонентов: цели (Ц), содержание (С), методы (М).

Связи между компонентами педагогического процесса. Особое внимание следует уделить связям между компонентами педагогического процесса, которые адекватны связям между потребностями (П), нормами (Н), способностями (Сп).



Рассмотрение этих связей позволяет сделать следующие выводы.

1. Стремление к соответствию целей, содержания, методов — стремление к гармонии. Если оно обеспечивается, то уснащается и воплощается в деятельности.

2. Нарушение соответствия между целями, содержанием, методами ведет к внутреннему конфликту, разрушению педагогического процесса.

3. Составляющие педагогический процесс элементы: воспитание, обучение, развитие — имеют для каждого студента (слушателя) определенный результат — приращение, которое максимально позитивно в том случае, если преподаватель владеет технологиями этих процессов. Их соответствие приближает к гармонии, несоответствие ведет к конфликтам, разрушению взаимодействия преподавателя с обучающимся.

4. Образование следует рассматривать как единство и целостность воспитания, обучения и развития, и профессиональные функции преподавателя состоят, следовательно, в качественной их реализации.

В профессиональном образовании, в его педагогических технологиях утвердился преувеличенный значимость содержания, приращение роли целеполагания, самоопределения обучающихся и роли методов как средств достижения цели.

В связи с этим массового специалиста определяет следующее состояние:

- огромный массив знаний, не используемых в практике, оказывается ненужным, вместе с тем недостающие знания трудно добываются самостоятельно из-за неувоенного системного подхода, неумения структурировать и видеть пробелы;
- неумение самоопределяться в конкретных ситуациях и принимать новое решение, ставить реальные цели на самостоятельное действие порождено многолетним тренингом в системе образования брать готовенькое, репродуцировать, ограничивая свой интеллект памятью;
- формально приобретенные знания не способствуют успеху в деятельности, отличник чаще беспомощнее в действии, чем тот, кто активен и не обременен «лишним» знанием.

Хорошо обученный (на уровне владения информацией) специалист в условиях социальных изменений, изменения рода и характера деятельности находится в растерянности — ему не хватает умения самоопределяться по-новому, ему не хватает способностей освоить новый род или характер деятельности.

Владение большим объемом информации сегодня потеряло свою ценность, появилось новое средство — компьютер с его банками данных, который, однако, не в состоянии поставить для нас цель и развить необходимые способности для ее достижения. И потому сегодня в содержании важна систематизация, модульное структурирование, актуализация каждой дозы содержания, создание условий собственного открытия, овладение технологией решения проблем.

6.2. Воспитание: потребности — цели — самоопределение

Искусство воспитания имеет особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иным — даже легким, и тем понятнее и легче кажется оно, чем менее человек с ним знаком, теоретически или практически.

К.Д. Ушинский

Воспитание — самая устойчивая, самая древняя проблема педагогической теории и практики. Но так и хочется поаплодировать Л.Н. Толстому: «Нет проблемы как воспитывать детей; есть только один вопрос: как жить всем вместе, взрослым и детям». Поставленный таким образом вопрос более труден, как и всякая любая ситуация, в которой надо посмотреть прежде всего на себя. Если глубоко проанализировать причины наказания детей, то ставить в угол и лишать сладкого надо взрослых, не замечавших, какую атмосферу они создают вокруг, что можно «впитать» из этого «рассола». Но у них и без того много проблем и недосуг постоянно отвечать себе на вопросы: «А управляю ли я своими потребностями? Какие имею предпочтения и что ценю больше всего? И как проявляю их в каждом действии и каждом взаимодействии с другими?»

Вспомним в доказательство, как много в недавней нашей истории уделяли внимания приему пищи. Многократный ежедневный ритуал упреждал в сдерживании самой неодолимой, самой жизненно-необходимой потребности в приеме пищи.

Управлять своими потребностями, ограничить их (свою свободу), учесть другого (и его свободу) — основа воспитания. Учебное заведение в данном контексте — тренировочная площадка, на которой под руководством специалистов (преподавателей) можно поуп-

ражаться в этом. Грамотный преподаватель прежде всего выращивает цель у каждого обучающегося из его потребностей, создает условия для управления ими.

Цели рождаются из наших потребностей с разной степенью зрелости: «так, чего-то хочется»; «знаю для чего»; «управляю внутренним, учитываю внешнее и принимаю решение (и ответственность!)». Это разные уровни работы с системой собственных потребностей. Если попытаться почаще ставить себе вопрос «для чего?» и разумительно себе на него отвечать в жанре «для какого результата?», то можно заметить, что это упражнение не из легких. И потому так часто идет процесс ради процесса, без установки на оптимальность достижения результата, и тогда средства тратятся впустую. Ориентация на результат тут же ставит вопрос о том, что надо делать и как его достичь с наименьшими затратами, в чем и состоит процедура самоопределения. Не она ли составляет одну из проблем нашего общества, проявляющуюся повсеместно?



Изменения потребностей — это понимание актуальности, интерес, мотив к действию — активность, принятие решения. И не забудем, что каждый из нас — все еще продукт крайнего материализма, и если направление изменения потребностей будет только в сторону материального, нас погубит противоречие — несоответствие между материальным и духовным. Если каждый из нас в режиме самообразования научится управлять своими потребностями, овладеет стремлением к соответствию, гармония — уйдут из нашей жизни агрессивность, эгоизм, эгоцентризм; к нам вернется разумность. Именно эта составляющая сознания регулирует уровень духовности в собственной жизни, т.е. самоопределение на добро или зло, на творческое созидание или безумное разрушение, на любовь или ненависть по отношению к другим. А по отношению к себе — задает степень свободы как свободу п д у х а (разуме, мыслях) и ее

ограничение нормами (социумом) и способностями, данными от природы и развитыми в действиях. Именно эта составляющая сознания определяет гуманизацию жизнедеятельности, образования через позицию — «человек разумный» в каждом действии.

Итак, если все сложившиеся в педагогической науке определения «воспитания» обобщить и вложить в уста того, кого пытаются воспитывать — субъекта, то воспитание как процесс можно определить как процесс управления собственными потребностями. А воспитание как результат, т.е. степень воспитанности, можно измерить степенью управления субъектом собственными потребностями.

В педагогическом процессе управление собственными потребностями происходит под руководством преподавателя, который технологично создает условия для выраживания целей каждым обучающимся.



Преподавателю важно понять, что с момента его первого контакта с аудиторией идет процесс воспитания (а не в отдельное от учебного процесса время). По мере удерживания интереса, обеспечения мотивации, поддержания активности обучающихся создается цель в педагогическом процессе, они упражняются в самоопределении, столь необходимом в их жизнедеятельности.

6.3. Обучение: норма — содержание — критерии деятельности

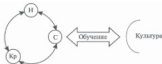
*Достаточно, чтобы слова
выражали смысл.*

Конфуций

Столько сказано об обучении! Можно ли что-либо добавить? Вот если только изменить ориентиры: с процесса на результат, со

«знания, умения, навыки» на «знания, умения, навыки плюс убеждения, действия»; с формирования потребителя с усеченным интеллектом (внимание, восприятие, память — для экзамена достаточно!) на формирование производителя с полноценным интеллектом (внимание, восприятие, память, мышление), позволяющим производить мысль, слово, действие. Тогда можно привести что-то новое и в обучение. Если надо создать условия для производства собственной мысли и если учесть, что мысль рождается в поисках связей между элементами, то эти условия — система в оформлении содержания.

Вступающие в учебный процесс обучающиеся обладают собственным внутренним содержанием (внутренними нормами), к которому должно добавиться содержание обучения, т.е. некоторые внешние нормы (информация), пока для них чужие и, как все чужое, вызывающие настороженное отношение. Содержание необходимо выстроить системно, т.е. некоторое содержание надо встроить в модель: система (элементы и связи), подсистемы (элементы и связи) и т.д. Начиная от некоторой системообразующей, от начала, прихватывающего опорные знания (имеющиеся внутренние нормы обучающихся) небольшими дозами, оформленными как проблема для каждого обучающегося, продолжать усвоение этой дозы содержания. Такое структурирование содержания — кропотливая, трудоемкая работа по преобразованию научного знания по некоторому, тщательно выбранному коэффициенту преобразования — модулю — и может быть названо модульным структурированием. Оно обеспечивает продвижение по содержанию не линейно (авперед и прямо), а как бы вокруг некоторого центра (системообразующей) и позволяет упражнять в свободе выбора элемента или связи, создает условия для индивидуального подхода, индивидуального результата как усвоения новой дозы содержания, самостоятельно (свободно) выбранной. Системное рассмотрение содержания упражняет в доказательности: по какому признаку? по какому основанию продолжаем дозирование содержания? Вопрос весьма не праздный! В профессиональном образовании (подготовке, переподготовке, повышении квалификации и т.д.) этим основанием являются квалификационные требования, профессиональные компетенции. Содержание, их охватывающее и выстроенное структурно, и есть критерии профессиональной деятельности.



Восдействие на нормы — выращивание их путем присвоения новой информации, которая востребована (моя потребность) и может быть усвоена (моя способность). Традиционные технологии в образовании ориентированы на подачу информации и тем самым не создают условий обучающимся освоить метод, способ, технологию разрешения собственных проблем, а это возможно на любом содержании. Здесь структура содержания не развивает мыслетехнических способностей, а способ его передачи — коммуникативных. В усвоенной нами старых моделях взаимодействия мы натренированы в подавлении, ограничениих сверх меры — это насилье. В нашем менталитете оно преобладает, являются массовыми действия-насилие, большие и маленькие, в зависимости от выполняемых функций, которые повсеместно воспринимаются как собственная власть.

Итак, обучение только тогда преодолевает формализм и малоэффективность, когда в педагогических технологиях будет осуществляться выращивание внутренних норм обучающегося как его внутреннего содержания. Каждая деятельность должна быть структурирована в соответствии с его потребностями («что?») и способностями («как?»), т.е. структурирование содержания должно перейти от «линейного» к «планетарному», а преподаватель вместо позиции «следуй за мной» занять позицию: «Смотри вокруг, думай, выбирай, познавай с моей помощью».



Зачастую преподаватель видит свою цель только в выполнении программы. Иногда программа «прогоняется» без оглядки на результативность, на индивидуальный результат каждого, тогда как истинное предназначение обучения — усвоение новых научных норм.

6.4. Развитие: способности — методы — способы деятельности

Развитие и образование ни одному человеку
не могут быть даны или сообщены.

Всякий, кто желает к ним приобщиться,
должен достигнуть этого собственной
деятельностью, собственными силами,
собственным напряжением.

А. Дистервег

В педагогическом действии проявляются способности преподавателя мыслить (мыслетехнические), владеть словом (коммуникативные), осознавать (рефлексивные).

Развитие мыслетехнических способностей предполагает овладение техникой мышления: системного (в какой системе размышляем, каковы ее элементы и связи, какова ее структура, каковы процессы; какова их функция и моя в них); продуктивного (мышление — процесс, в котором некоторая мысль преобразуется, т.е. рождается новая); оформленного (если этот продукт для другого, он должен быть приемлемо оформлен в слово, понятное другому, в тезис, пригодный для коммуникации).

Любая педагогическая технология содержит мыслетехнические процессы как у преподавателя, так и у обучающихся. Образовательные процессы в основе своей имеют функцию выращивания природной способности мыслить: оформления (овладения культурой, техникой) мышления. Чем искуснее владеет этим преподаватель, тем результативнее овладение содержанием образования и процессом окультуривания мышления. Посмотрим вокруг. Все, что нас возмущает, происходит от непонимания друг друга, от неумения договориться, создать в своем мышлении столько аргументов, сколько необходимо, чтобы быть понятым. Кто-то из мудрых подметил, что «выстрел — последний аргумент». Оказывается, выстрелы имеют альтернативу — аргументы, произведенные в продуктивном мышлении, и как можно больше, и весомее, и доказательнее.

Коммуникацию слоняры определяют как обмен интеллектуальным и эмоциональным содержанием, добавим — в целях понимания. Обмениваться и понимать, понимать и обмениваться! Чтобы обменяться, надо произвести интеллектуальное и эмоциональное, которые (в сочетании или в отдельности) и создают понимание. Иллюстрация тому в известном примере: американский епископ, готовясь к проповеди, на полях Библии пишет: «Аргументация слабовата — говорить громче!» Как часто мы следуем этой логике! Как тесно связан характер коммуникации с характером мышления.

В педагогическом процессе происходит коммуникация — обмен интеллектуальным и эмоциональным содержанием, т.е., как принято говорить в педагогической среде, прямая и обратная связь. Ответственный преподаватель, остерегаясь обобщений и иллюзий, всегда помнит, что обратная связь необходима и сложна. Каждый из технологичных вопросов (для чего? что? как?) содержит целый спектр решений как для преподавателя, так и для обучающихся. К сожалению, они не всегда совпадают, поисккая эффективность учебного процесса. Нужна высочайшая квалификация преподавателя, чтобы результативно организовать понимание.

Особую сложность представляют рефлексивные способности, столь в разной степени развитые и столь часто перепутанные по времени и месту. Конечно *до*, до совершения действия осознаем его процесс и результат, кто этого не знает! А между тем — повсеместно происходит наоборот. Возможно, философия материализма — первичности бытия приучила нас к весьма распространенной модели: сначала делаю, потом осознаю. Оценка собственных способностей, признание необходимости непрерывного, постоянного их развития как естественного роста, а также их оформление в режиме тренинга, более или менее напряженного, осознание их уровня как залога успеха в своей профессиональной деятельности — все это процесс педагогической рефлексии. Овладение ими как врожденно, так и приобретаемо. *Рефлексивные способности* формируют преподавателя как профессионала. От уровня их развития в значительной степени зависит педагогическое творчество и мастерство. Ситуация, в которую попадает преподаватель (одни и тот же, тем более разные) неповторяемы, поскольку создаются разными людьми, в разное время. И попытки воспроизвести, повторить свои действия, свой опыт (тем более чужой) обречены на неуспех, если делаются без учета изменившейся ситуации, т.е. элементов нового. Преподавателю необходимы *творческие способности*. Если наше представление о субъекте образования соответствует целостности окружающего мира, с которым он взаимодействует по каналам: мысль — слово — движение («дух» — «социо» — «био»), то наше предназначение в педагогическом процессе — обеспечить эту целостность. Если где-то и можно довольствоваться природными способностями мыслить, говорить, осознавать, то в образовательных процессах развитие этих способностей как мыслетехнических, коммуникативных, рефлексивных происходит через методы. Каждый выбранный метод как способ совместной деятельности преподавателя и обучающихся упрощает; им овладевают в действии.



Изменение способностей — выращивание в сознании всего того, что дает каждому природа. Это наши «МОГУ»: МОЩь или беспомОЩность, возМОЖность или впадание к поМОЩи. Главный способ решения проблем — обрести новые способности и достичь того, чего хочю, не сбрасывая со счетов главную общественную норму — совесть, т.е. это способ произвести мысль, слово или движение; овладеть этим производством по социокультурным нормам, окультурить оформление мысли, овладеть коммуникативными (способностями понять и быть понятым), рефлексивными (осознавать свои действия по формуле: для чего? что? как?) способностями.

Запомним: именно методы в педагогическом процессе определяют способ деятельности обучающихся и развивают те или иные способности, в той или иной степени в зависимости от профессионализма преподавателя. В связи с этим учебное заведение следует рассматривать не только как место, где можно получать знания, но и как тренировочную площадку, где можно развить свои способности с помощью тренеров, профессионалов, специалистов, преподавателей и овладеть профессиональными способами деятельности, культурой деятельности.



<http://>

Иногда эффективность метода подменяется его эффективностью. А между тем главные критерии в выборе метода:

- выращивание способностей обучающихся;
- соответствие профессиональным способам деятельности;

- соответствие социокультурным нормам мыслетехники, коммуникации, рефлексии;
- соответствие целям и содержанию педагогического процесса.

Сейчас, пожалуй, самое популярное слово — реформа. Огромные людские ресурсы брошены на ее реализацию в нашем бытии, которое, безусловно, определяет сознание. Но ведь каждое наше действие — значительное или не очень, умное или не очень, честное или не очень — рождается прежде всего в чем-то сознании, воплощается, порождает ответные, распространяя ту или иную атмосферу. Неадекватность изменений в бытии и сознании, их несоответствие порождают проблемы, конфликты, которые, будучи своевременно неразрешенными, приводят к столкновениям, катастрофам.

Осмысление, понимание, осознание действительности обеспечивают адекватность изменений реального и идеального. Преодолеть инертность сознания, наченного догмами, стереотипами; раздробить, расточить, вымести метелкой, обеспечить нормальное пространство для проектирования собственных действий, для гибкого, подвижного, живого мышления позволит не только знание, но и овладение технологией этого процесса — мыслетехникой, коммуникацией, рефлексией.

Перемены, происходящие в стране, в их позитивной части требуют реформирования системы профессионального образования. Для результативности этой работы необходима система, которая учитывала бы изменившиеся внешние условия и обеспечивала адекватные процессы в интенсивном развитии членов общества, направленном на осознание, осмысление реформирования, разумное проектирование собственных действий. Анализ предыдущих попыток совершенствования системы профессионального образования показывает, что намеченные меры формулировались в плане призывов и лозунгов. В итоге отсутствовал конкретный преподаватель, которому и надлежит коренным образом реформировать свою деятельность.

Современное высшее образование, выполняя социальный заказ на подготовку специалистов, способных в профессиональной деятельности адаптироваться к социально-экономическим преобразованиям, переживает состояние качественного изменения, в котором первостепенное значение имеет реализация целостного образовательного процесса, адекватного методологии деятельности специалиста в условиях демократизации, гуманизации жизнедеятельности. Провозглашаемые обществом духовные ценности далеки от воплощения в реальной действительности. Обществу потребуется немало

усилий для того, чтобы они были успешны на уровне конкретных действий.

Особая роль в реализации указанной задачи отводится специалистам с высшим образованием, менеджерам, руководителям, тиражирующим в процессе деятельности свои внутренние нормы, характер мышления и коммуникации. В этой связи учебным заведениям высшего образования принадлежит функция тренировочной площадки, а преподавателям — функция тренеров, владеющих технологическими гуманизации, демократизации, духовности. Современная ситуация в высшем образовании требует системы мер по обеспечению педагогической квалификации профессорско-преподавательского состава высшей школы. Пока работа носит фрагментарный характер: создаются экспериментальные центры по педагогической подготовке преподавателей высшей школы, ведется определенная работа журналами «Высшее образование в России», «Магистр» и др., проводятся авторские семинары отдельными учеными — разработчиками инновационных парадигм. Вместе с тем в высшем образовании, как в государственном секторе, так и в негосударственном, не получили широкого распространения субъектно-ориентированные модели, продуктивные технологии, инновационные парадигмы; не стал профессиональной нормой главный критерий педагогической квалификации — владение педагогическими технологиями в сочетании с творчеством.

Современное педагогическое сообщество, обеспечивающее подготовку специалистов с высшим образованием, нуждается в конкретных рекомендациях педагогической науки, основанных на обобщении разрозненных инноваций, на методологических выводах, синергетических подходах. Теоретическое обоснование педагогических технологий обуславливает их доказательность, убедительность для пользователей; уровень их разработанности влияет на возможность тиражирования, а признание профессиональной нормой способствует внедрению в широкую педагогическую практику высшей школы.

Понимание функций современного образования в жизнедеятельности отдельных личностей и общества в целом основано на новом осознании отношений категорий духовного и материального, идеального и реального, внутреннего и внешнего, сознания и бытия. Отказавшись от их противопоставления, объявив их дополнительностями, современная философия создает новое методологическое основание для решения педагогических проблем, утверждая прежде всего субъект-субъектные отношения между преподавателем

и студентом: позицию сотрудничества, сотворчества, технологию социального партнерства во взаимодействии, синергию результатов от работы в команде.

Концепция педагогических технологий в высшем образовании должна быть основана на принципе дополнительности как новой философской парадигме образования, на семантическом обосновании понятийного ряда: субъекты образовательной деятельности; их изменение в образовательном процессе, в педагогическом процессе; технологии педагогического процесса.

Высшее образование позволяет усвоить на уровне тренингов правила самоорганизации самого себя и социальных систем, если преподаватель осуществляет свою педагогическую деятельность на базе синергетической парадигмы в соответствии с теорией сложных систем, их самоорганизации, динамики хаоса и порядка, устойчивого состояния; если он владеет инновационными педагогическими технологиями и соответствующими им моделями педагогического взаимодействия.

Вопросы для обсуждения и самоконтроля

1. В чем различие педагогического и образовательного процессов.
2. Структура педагогического процесса.
3. Сущность процессов воспитания, обучения, развития.
4. Сущность понятий «образованный» и «культурный».
5. Воспитание как процесс (и результат) управления собственными потребностями, обуславливающий уровень духовности.
6. Обучение как процесс (и результат) усвоения новой информации, новых социально-культурных норм.
7. Развитие как процесс (и результат) выращивания собственных способностей, обуславливающий цивилизованность способов деятельности.

Упражнения

1. Прислушайтесь к себе. Насколько трудно вам усмирять свои потребности? Ответ на этот вопрос характеризует уровень воспитанности. Направление ваших интересов определяет вектор активности. Управляете ли вы им?

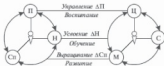
2. Насколько осознанно вы преодолеваете затруднения, умаете ли понять и быть понятыми, насколько охотно осваиваете новые способы деятельности, т.е. занимаетесь собственным развитием?

3. Вы общаетесь с людьми, имеющими высшее образование. Как, на ваш взгляд, они соответствуют характеристике «культурный»? Почему? Подберите аргументы соответствия и несоответствия.

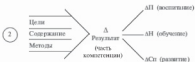
Опорные комплексы

1. Понятие педагогического процесса.

Педагогический процесс — специально организованный образовательный процесс.



2. Структура педагогического процесса, где — приращение



Педагогический процесс	Ц	С	М
Воспитание	Цв	Св	Мв
Обучение	Цо	Со	Мо
Развитие	Цр	Ср	Мр

Раздел III

Технология профессионально ориентированного обучения

Глава 7. Формирование модели
деятельности в образовательных
процессах

Глава 8. Коммуникативная деятельность
в образовании

Глава 9. Подготовка специалистов
к исследовательской
деятельности

Формирование собственной управленческой позиции как педагогической, направленной на повышение образовательного уровня сотрудников, их воспитание, обучение, развитие. Управленческая деятельность как совокупность педагогических действий. Мотивация деятельности как целенаправленность, самоопределение. Содержание деятельности как совокупность профессиональных норм, правил, критериев. Система деятельности как процесс развития способностей, овладение новыми способами. Технологии разрешения проблем.

- Актуальность инновационных подходов в подготовке специалистов
- Целенаправленность в образовании как основа самоопределения и деятельности
- Содержание образования — база критериев профессиональной деятельности
- Роль методов образования в овладении способами профессиональной деятельности
- Ориентация на результат в образовании и профессиональной деятельности
- Организация самостоятельной работы студентов с использованием модульных программ

Ключевые слова: управление, цели, самоопределение, содержание, критерии деятельности, методы процесса управления, способы деятельности.

7.1. Актуальность инновационных подходов в подготовке специалистов

*Жизнь идет, она всегда движется — и так легко
разучиться понимать ее, измеряя все старой меркой.*

М. Горький

Современное состояние общества, ориентированного на самоорганизацию, в значительной степени зависит от людей, прини-

мающих социально значимые решения, обеспечивающих их выполнение материальными и духовными ресурсами, мобилизующих человеческий потенциал на реализацию собственных мыслей, идей, целей. Переориентация общественного сознания с модели взаимодействия «руководитель — исполнитель» на модель субъект-субъектных отношений, заявленную демократическими преобразованиями, требует иного качества управления, иной парадигмы подготовки менеджеров. Массовость процесса подготовки специалистов требует от профессорско-преподавательского корпуса высшей школы глубокого переосмысления предназначения современного образования, разнообразных аспектов гармонизации его моделей и технологий.

Современная модернизация образования обусловлена рядом широкомасштабных проблем общества. Провозглашенные ценности демократизации, гуманизации (ключевые слова реформы) воспринимаются как массовые процессы, в которых усваиваются не только идеи, но и способ деятельности, соответствующий им. Востребована огромная тренировочная площадка, на которой специалисты-тренеры обеспечивали бы усвоение новых моделей отношений. Такой площадкой является система образования, и в первую очередь профессионального, — выпускники вузов и колледжей, будущи руководители, тиражируют ту или иную модель социального поведения. Чтобы реализовать реформирование на уровне конкретного студента и преподавателя, последнему необходимо реформировать свою деятельность путем уважительного отношения к ее технологичности, т.е. освоить инновационные образовательные технологии, которые воспитывают и упражняют в демократичности и гуманизме, развивают и упражняют в технологичности труда, как учебного — в настоящем, так и профессионального — в будущем.

Ситуация в образовании характеризуется сегодня стремлением к сопряжению сложившихся традиций с необходимостью глубокого реформирования. Осмысление ее состояния происходит в самых разнообразных аспектах. Однако критика не переходит границ патристизма, а позитивная оценка не является однозначной — количество противоречий не соответствует появлению новых качеств, разрешающих несоответствия, проблемы, конфликты.

Нельзя не заметить, что образование, несущее социокультурную функцию, сформировалось у нас однобоко. Преобладание в нем материалистической составляющей нарушило гармонию, основополагающее соответствие материального и духовного, профессиональной подготовки и человеческой позиции. Подготовленный в такой

htt

образовательной парадигме специалист не проявляет в своей профессиональной деятельности стремления служить другому, тогда как всякая профессия появляется для обслуживания людей через производство, переработку, сервис. И даже там, где такое понимание присутствует, мало кто натренирован в его реализации. Эта человеческая несостоятельность отдельного специалиста становится проблемой общества как проблема гуманизации, т.е. очеловечивания собственных действий, их разумности, созидательности, правдивости, честности.

Не реализуется в массовой практике образования и гармония позиций личность — индивид. Преувеличенная ориентация на личностность в образовании затмевает индивидуальность. Не решается на конкретном уровне задача формирования экологической культуры в ее истинном смысле как обеспечения чистоты, порядка, красоты, гармонии организма, одежды, жилища, двора, города, страны, планеты, без чего недостижима главная ценность — здоровье.

Стремление к гармонии позиций человек — личность — индивид (как дополнений) в образовательных процессах, в конкретных действиях каждого преподавателя (как целостность целей, содержания, методов; как единство воспитания, обучения, развития) позволит встать на путь кропотливого труда в разрешении наиболее актуальных проблем общества (гуманизма и экологической культуры) и не только в глобальном теоретическом аспекте, но и применительно к конкретной практике профессионала. Гуманизм и экологическая культура должны стать составляющими каждого конкретного образовательного процесса, только тогда понятия «образованный» и «культурный» снова, как в начале прошлого века, будут синонимами.

Социальная значимость этих проблем очевидна, как очевидно и то, что попытки разрешить их не путем выявления и преодоления причин, а за счет устранения многочисленных последствий обречены на неудачу. Неспособность общества направить экономические преобразования в русло социальных ценностей, взаимосвязанных с духовным и экологическим взаимопроникновением, усугубляет ситуацию. Немалая роль отводится в этих процессах выпускникам профессиональной школы как менеджерам разных уровней управления. Находясь в центре общественного внимания, они тиражируют свой уровень духовности, свою внутреннюю культуру, свою цивилизованность и экологическую культуру, распространяя их на множество окружающих людей как пример высокой нормы, как критерии действий. И потому ответственность преподавателя перед

обществом (адекватная ответственности общества перед преподавателем) чрезвычайно высока. Именно он обеспечивает те реальные приращения, из суммы которых и складывается результат образования, изменения, окультуривания каждого. И тем более вызывает недоумение все возрастающее неумоление этого государством, его небрежное отношение к системе образования и главному действующему лицу в ней — преподавателю, усугубляющие духовные, социальные, экологические, экономические проблемы.

Чтобы устранить неизбежное противоречие между старым и новым, сегодня необходима массовая переориентация преподавателей в своей педагогической позиции (понимание собственных функций, профессиональные убеждения), в выборе моделей и технологий. Через педагогическую подготовку преподавателя, деятельность которого усваивается как норма, реализуются (или не реализуются) демократические ориентации в сознании студентов. Сколько еще поколений обречены жить в «стране переходного периода», определяет профессиональное педагогическое сообщество (учителя, воспитатели, преподаватели, командиры, лекторы и т.д.), все вместе и каждый в отдельности. Чем раньше общество поймет и признает это, тем быстрее данная проблема будет решена.

Если понимать образование в его истинном смысле как изменение внутреннего образа при осознании себя в окружающем мире, то нельзя не согласиться с тем, что оно имеет мировоззренческую функцию. Именно при осознании окружающего мира и себя в нем складывается восприятие на мир — мировоззрение. Будет оно правильным или искаженным, зависит от истинности исходных данных и от локуса погружения в них. XX век в этой связи вошел в историю человечества не только как век научно-технического прогресса, но и век кризиса, перелома в мировоззрении человечества. Как в свое время открытия Н. Коперника, Н.И. Лобачевского, А. Эйнштейна совершили переворот в мировоззрении людей, так открытие Н. Бора положило начало переосмыслению взглядов на мир в целом, на отношение людей между собой.

Важнейшим достижением XX века стало включение в сложные системы, получило развитие в полной мере научное знание — синергетика. Синергетика — наука, которая изучает, объясняет, прогнозирует процессы самоорганизации сложных систем в их движении от хаоса к порядку и от порядка к хаосу. Состояние сложной социальной системы в каждый момент времени определяется ее местом на шкале «хаос — порядок», крайние точки которой являются самыми неблагоприятными. Как крайний хаос мешает осуществлять выбранное направление движения, так крайний, жесткий порядок служит препятствием для ново-

го, для прогресса. Разумные тенденции функционирования и развития возможны где-то посередине как всякая истина.

Сформулированный Н. Бором всеобъемлющий принцип комплементарности (дополнительности) вместо *борьбы* противоположностей предложил их *дополнение*. Он перечеркнул «основной вопрос философии» о первичности-вторичности бытия-сознания. Их противопоставление предполагало границу, по одну сторону которой — идеальное, духовное, по другую — реальное, материальное. Эта мировоззренческая доминанта пронизывала как общее все частности, как сущность все явления. Через эту линзу мы смотрели на мир, она была вложена каждому как система убеждений через систему образования и другие социальные институты. Передовая философская мысль приложила принцип дополнительности к основополагающим «противоположностям»: материальному и духовному — и объявила их противопоставление бессмысленным, ложным. Материальное *дополняет* духовное, духовное *дополняет* материальное. Или, как доказывает биоэнергетика, материя — это плотный дух, дух — это тонкая материя. Они находятся в состоянии непрерывного взаимопроникновения (континуума).

Синергетика как теория самоорганизации сложных систем описывает то общее, что есть в поведении систем как социальных, так и физических, биологических. Новая философия их поведения состоит в пересмотре традиционных установок о противопоставлении в них материального и духовного. Принципы комплементарности в корне изменил подходы к образованию. Его универсальность, применимость к физическому микромиру и космическому макромиру поставили человечество перед необходимостью пересмотреть философию социального поведения, социокультурных норм различных отраслей научного знания, изменить коренным образом сознание как атмосферу процесса мышления и само мышление. Сегодня синергетика разрабатывается самыми разными отраслями научного знания и имеет определенный задел, который позволяет сформулировать основные постулаты синергетических подходов в социальном также образовании.

- Духовное и материальное, идеальное и реальное, внутреннее и внешнее дополняют друг друга, между ними нет разграничения, одно непрерывно проникает в другое (континуум духовного и материального): материя — плотный дух, дух — тонкая материя. Мир воспринимается как единство и целостность «био — соцо — дух» во внешнем и внутреннем — «индивид — личность — человек». «Пограничной» сферой между ними является осознание их взаимосвязи, которое

происходит в сознании как изменение внутреннего образа, как образовательный процесс. Она охватывает идеальное и реальное, образует собственное образовательное пространство, в котором реальное осознается, осознанное реализуется. Осознанность, разумность, духовность, нравственность признаются в нашем обществе в основном на словах, их недостаточная реализация в деятельности — проблема общества, а значит, и социальный заказ системе образования — формировать в специалисте целостную позицию «индивид — личность — человек», соответствующую целостности окружающего мира «био — соцо — дух» в их соответствии и равной значимости, в их гармонии.

- Если противоположности борются, то энергия затрачивается на преодоление иного, не борясь на разумение. Если же дополняют друг друга, то возникает целостность, синергия, со-трудничества, со-творчества, со-гласия — синергия. Коллективная деятельность, направленная на созидание, требует организованности, взаимопонимания, согласованности, развития мыслетехнических, коммуникативных, рефлексивных способностей. Взаимодействие с окружающим миром, осуществляемое по каналам: мысль — слово — движение, тогда направлено к гармонии, когда развивается способность производить их в единстве, целостности и соответствии. Этот социальный заказ общества системе образования состоит в реализации инновационных образовательных технологий, развивающих мыслетехнические, коммуникативные, рефлексивные способности, формирующие специалиста с мышлением продуктивным (а не только репродуктивным), системным (а не господствующим сегодня фрагментарным), созидательным (проникающим в реальную практику как разумные осознанные действия). В основе таких образовательных технологий лежит алгоритм осознанного действия, алгоритм решения проблем.
- Социальная система, которая в своем поведении сумела самоорганизоваться, становится более замкнутой. Ее собственные цели, внутренние нормы и способы деятельности становятся более приоритетными, чем интересы, правила и механизмы деятельности систем, в которые она входит. Это представляет опасность диверсификации систем более общего порядка, опасность их целостности и воспринимается как сепаратизм. Явление, захлестнувшее современную социальную практику, становится проблемой общественного сознания.

ния и, стало быть, социальным заказом системе образования, в которой образовательные модели позволяют прожить и осознать «дерево проблем», «дерево целей», разработанные методологией, но не освоенные реальной массовой педагогической практикой.

- Сохранение целостности социальных систем обеспечено, если самоорганизация ее подсистем (элементов) регулируется самоорганизацией большой системы, обуславливающей ее стабилизацию, устойчивость жизнедеятельности. Данный синергетический постулат так же прост для понимания, как и сложен для реализации в деятельности. Он требует от специалистов опыта, эмоционального проживания соответствующих ситуаций и интеллектуального их осмысления, обретения уверенности и убежденности. Социальный заказ на осознание данной проблемы может реализоваться в системе образования в образовательных моделях работы в «малых группах».

В межличностных отношениях синергетика предполагает всякое новое действие рассматривать как возможное дополнение к своему, как приглашение к обмену. <http://www.verypdf.com/t> Условия именно в этом направлении меняют характер мышления, менталитет общества. Производитель — потребитель дополняют друг друга, придают один другому активность, заинтересованность в сотрудничестве. Их объединение создает дополнительную энергию — синергию. Два производителя, находящиеся в условиях конкуренции, тоже дополняют друг друга и тоже возникает синергия, которая направлена на то, чтобы производимый товар сделать еще лучше, создать новые блага для потребителя.

Человеческое в каждом из нас состоит в осознании связи внутреннего (субъективного) и внешнего (объективного). Чем глубже погружение в осознание, тем эффективнее образовательный процесс. Его функция, его предназначение не только в оповещении готовой информацией, но и в ее осмыслении как в знаниях, умениях, навыках, так и в убеждениях. Осмысленная и принятая информация порождает (как дополнение) собственные суждения. У каждого образовательный процесс происходит индивидуально, в зависимости от способностей в атмосфере социокультурных норм путем сочетания субъективного и объективного. Каждое общество выделяет огромные ресурсы, финансовые и человеческие, на содержание специалистов, профессионально владеющих моделями и технологиями образовательных процессов. Это ученые, чиновники,

педагоги, ученики — как утверждает статистика, 25% населения России проводят свой рабочий день в системе образования для того, чтобы оптимально и эффективно осуществлять процесс образования, осознания себя в окружающем мире, адаптации к условиям перемен.

На пороге нового тысячелетия проблемы образования волнуют и теоретиков и практиков. Осознание достигнутого в прошлом, состояние в настоящем, прогнозирование будущего — особенность ситуации. Переход в новое десятилетие, в новое столетие, новое тысячелетие углубляет ответственность настоящего поколения перед будущим. Историческая ретроспектива позволяет провести сопоставление образовательных проблем века двадцатого и предыдущих столетий, обозначить их специфику, наметить пути разрешения противоречий, несоответствий, проблем и конфликтов. Их разрешение целесообразно начинать с поиска источников, с понимания ситуаций. Все чаще и чаще состояние образования в мире характеризуется как кризисное. Непрерывное реформирование — свидетельство неудовлетворенности общества процессом и результатом образования. Поиск новых подходов, новых парадигм становится все более актуальной идеей образования. Ставятся и остаются без ответа вопросы о новых ценностях и национальных идеях, новом мышлении и национальном менталитете. Все эти категории связаны с образованием взаимообусловленностью. Именно система образования выполняет функции окультуривания сознания, воспитания духовности, развития способностей цивилизованного взаимодействия с природой. Каждый член общества не один год пребывает в учебных заведениях, где специалистами создаются условия для преобразования сознания. В зависимости от приоритетов в образовательных моделях в сознании обучающихся складывается некий стереотип образа мышления, особенность духа, уровень разумности. Это с одной стороны. А с другой — уже сложившаяся атмосфера общественного сознания, специфическое информационное пространство непрерывно, всевозможными средствами общения воздействуют на сознание каждого. Идеальные модели, усвоенные в системе образования, деформируются, безусловно, в разной степени в зависимости от их внутренней крепости и устойчивости. Таково главное противоречие между обществом и образованием, от преодоления которого зависит судьба культуры материальной и духовной, всего ценного, что общество создало, пронесло через века, сохранило. Уровень духов-

ности, окультуренности сознания проявляется в конкретных действиях как воплощение собственного проекта, большого или маленького, как деятельность, действие.

Смена поколений в XX в. российской истории сопровождалась сепарированием общественного сознания. Насаждаемая долгие годы «первичность материального» проявляется сегодня как утрата духовного в его истинном смысле: разумности, продуктивного мышления, свободы выбора, творчества и т.п. Разве не об утрате разумности свидетельствуют те чудовищные разрушения, которые совершаются сегодня? Разве не для создания дан от природы разум? Вероятно, ростки разумности не получили благодатной социальной почвы, не выращивались наставниками, не явились ценностью. Репродуктивное мышление в системе образования занимает господствующую позицию, воспроизведение материализованной информации стало главным критерием результативности образовательных процессов, что усугубляется сегодня чрезмерно насаждаемым тестированием. Укоренившиеся подходы к структурированию содержания образования обслуживают режим получения информации в готовом виде, не производя собственного интеллектуального продукта, продуктивного знания, в то время как только строго системное структурирование создает условия для поиска связей, для рождения мысли, т.е. для продуктивного мышления.

Типичным для российских социальных отношений долгие годы было отсутствие свободы выбора как в бытовой, так и в профессиональной сфере. Преобладающая позиция — исполнитель, не создавая условий для выбора, для принятия решений, для самоопределения, не упражняет в размышлении, в разумности. Социальный заказ на такого специалиста система образования исправно выполняла.

Специфическим образом сложилась в педагогике категория творчества как свойство исключительной, особо одаренной личности. Однокоренное со словом «творец» творчество — это проявление духовности в каждый момент озрения, понимания и сопутствующего им подъема над обыденным (работы духа). Всякий раз, когда обучающийся ежедневно многократно упражняется в понимании, в совершении собственного, субъективного открытия истины, он — творец, он сотворил собственную мысль, продолжив чужие, он производитель, так как произвел интеллектуальный и эмоциональный продукт, не поддающийся никакому разумным.

Выявление главного несоответствия в жизнедеятельности общества как надуманного противопоставления материального и духовного позволяет понять первоисточник проблем и конфликтов в современной образовательной ситуации и предложить синергетические парадигмы, способные его преодолеть. Логика их осмысления целесообразно представить в виде постановки ключевых вопросов. Как распределены субъектные позиции в испочке общество — педагог — ученик или ученик — педагог — общество? Каково представление о субъекте образования? В чем состоит предназначение образования, его цели? Что должны содержать образовательные программы (содержание образования)? Каковы наиболее оптимальные способы, методы образования? Что и как оценивать в результате образовательных процессов, каковы критерии его качества?

Прежде чем выстроится парадигмы, необходимо определиться по некоторым ключевым понятиям. В школе общеобразовательной, профессиональной происходит взросление, характеризующееся осознанностью действий (взрослостью сознания). Осознание окружающего мира с разной степенью активности и самостоятельности — процесс непрерывный, он происходит везде и всегда и меняет внутренний образ. И потому образовательный процесс можно определить как осознание собственных действий, взаимодействий с окружающим миром. Когда образовательный процесс специально организован — это уже педагогический процесс. Будем говорить о последнем, имея в виду, что педагогический процесс, безусловно, образовательный, тогда как не всякий образовательный является педагогическим.

Формирование субъектной позиции. В жизни российского общества произошло событие исключительной важности. Оно должно изменить и общество, и педагога, и ученика, поменять сложившиеся субъектные позиции. Закон РФ «Об образовании» во главу всей образовательной деятельности поставил ученика (в широком смысле), объявив тем самым его *субъектом образования*. Это он, конкурентный ученик, студент, слушатель, является заказчиком на высокий результат образования, на высокое его качество, которое обеспечивало бы каждому ребенку и взрослому бесконфликтное существование с окружающим миром, понимание происходящего вокруг, соответствие субкультуры и культуры общества, овладение цивилизованными способами взаимодействия с природой — экологической культурой. Российское образовательное пространство громко и громоздко, инертно и разнообразно. <http://www.very>

стоит из тех, кто этой новой законодательной нормы не заметил и продолжает работать исключительно по-прежнему; тех, кто не понял ее реальной значимости, и пытается что-то изменить в своей деятельности весьма фрагментарно; тех, кто понял, но, представив грандиозность изменений, которые необходимо провести, чтобы эту новую норму обеспечить, не находит средств (материальных), оставляя все, как прежде; тех, кто воспринял ее с ликованием, ибо и прежде работал в соответствии с ней, называясь новатором, и, обманувшись в очередной раз в ожидании признания и поддержки, по-прежнему преодолевает сопротивление тех, кто закон не выполнит. Последних стало явно больше, но новаторская практика продолжает носить вредный титул «передового опыта», оставляя равнодушным массового, среднего педагога, который имеет право не быть передовым, но не имеет права, как в любой другой профессии, не достигать до профессиональной нормы, отставать от нее. Цепочка общество — педагог — ученик получила команду «Круто!»: ученик — педагог — общество. Но не хватает гибкости, подвижности ее осуществлять, разворот идет крайне медленно и пробуксовывает на оси, которой при любом состоянии (прежнем, новом или промежуточном) является педагог: его внутренняя позиция, цели, содержание, методы. Именно он обеспечивает результат, именно он обуславливает, каким быть новому поколению, ибо тиражирует не только содержание своего предмета, но и свой тип мышления. Современные реформы обречены на дополнительные препятствия из-за неадекватности изменений в сознании людей, результатом которых должны быть понимание, убежденность и изменение конкретных действий. Эта функция системы образования — если она для жизни, для деятельности и если именно так воспринимает и обеспечивает ее общество.

Совершенно очевидно: демократические отношения обществом не освоены ни на каком уровне — ни на самом верхнем, ни на всех последующих. Овладение ими, как овладение любой технологией, требует не только знания, но и многократных упражнений, действий в созданных специалистами моделях, главная среди которых — модель субъекта образования. Если рассматривать его в соответствии с окружающим миром (системно), состоящим из составных частей, по их причастности к окружающему миру, то, вероятно, пора отказаться от усеченного представления о субъекте как о биосоциальной системе, принятого в российском педагогическом сообществе, и признать равнозначность третьей состав-

ляющей — духовной, той что над бытием, над обыденным, той, которая укрепляет «стержень сознания», вселяет веру, надежду, любовь, отводит абсолютное место абсолютной свободе в мыслях, творчестве, разумности. Если все это педагог в ученике увидит и признает, его технологии будут инновационными. Педагогические инновации как поиск нового *амур*, как включение в действие неиспользованного ранее потенциала имеют своим источником духовную составляющую субъекта. Признание ее не на словах, а на деле — в конкретных действиях конкретного преподавателя экономики или маркетинга в корне изменяет, реформирует педагогическое взаимодействие. И тогда педагогический процесс имеет иные цели, иное содержание, иные методы и, стало быть, иной результат, т.е. иные технологии и модели. Овладеет ими педагог — усвоит студенты, растиражируют на все общество. Если именно так займется система образования — средства для нее найдутся. Если обнаружится ее действительная полезность, она будет признана как элемент жизнедеятельности общества — исчезнет несоответствие между тезисом «Наше образование — одно из лучших в мире» и типичной реакцией на него зарубежных коллег: «Так что же вы так живете?»

Суммируя все сказанное, можно ответить на вопрос: кто он, обучающийся? По своей внутренней структуре — сложная система, гармонично сочетающая элементы индивида («био») — личность («социо») — человек («дух»), устойчивая, если между элементами обеспечивается соответствие, а несоответствия не достигают уровня конфликта и следующего за ним внутреннего столкновения, катастрофы. Это возможно, когда уровень признания значимости человека разумного достаточен для гармоничного сочетания в нем индивида и личности. Кроме того, обучающийся, безусловно, субъект. Его субъектность главенствует во взаимосвязях, во взаимодействиях: ученик — педагог — общество. Он заказчик, он тот самый «кирпичик», от которого зависит прочность всего здания, называемого «обществом».

Значимость формирования субъектной позиции будущего менеджера трудно переоценить. Эта важнейшая ценность предполагает формирование у студента способности к самостоятельному мышлению, разумности в принятии решений, человечности в экономических преобразованиях, гуманизм и демократичность в социальных отношениях. Вместе с тем нельзя не отметить сложность данного процесса, его неосвоенность массовой педагогической практикой.

В высшей школе субъектная позиция специалиста формируется трудно и сможет состояться при наличии особых педагогических технологий, называемых инновационными, сочетающими в себе гармонию целей, содержания, методов.

7.2. Целеполагание в образовании как основа самоопределения в деятельности

Думать при каждом деянии о целях оного.

Я.Н. Токстой

Вопрос о целях образования исключительно актуален в современном российском образовании. Весьма интересен исторический экскурс в поисках ответа. Большую часть человеческой истории образование было «естественным», а не искусственным. Человек научился принимать ее как объективную реальность, жить с ней в ладу, не бояться природных явлений: познавая — приспособляться; изменяя — сохранять устойчивое состояние; используя — восстанавливать стартовые условия. В этом проявлялась разумность сочетания индивидуального и человеческого. При усложнении структуры социума появилась необходимость организовывать социальные отношения, производство и потребление каждым некоторого продукта, отслеживать правила обмена. Именно в этих условиях создавался социальный заказ системе образования — превратить индивида в личность. Появилось групповое обучение, великая дидактика Я.А. Коменского. Это век XVIII. За три последующих столетия социум увеличился количественно, изменился качественно, его невозможно представить без системы образования, адекватной ему по сложности структуры. Личностная составляющая приобрела наибольшую значимость, затмив индивидуальное и человеческое в субъекте образования. Внутри его прочно укоренилось несоответствие, проблема, конфликт, дисгармония целостности индивид — личность — человек («био — социо — дух»).

К концу XX в. человечество выделяет две глобальные группы проблем: *экология* и *сумасшедшие*. Источник первой — в нарушении гармонии «природа — индивид» — проявляется в пренебрежении ценностями: пол (женщина, мужчина), возраст (младший, старший), род (родители, родственники, родина), темперамент и самое ценное — здоровье. На каждое разрушительное действие природа

реагирует столь же разрушительным, хотя и опосредованным воздействием. Индивидуальность, состоящая в признании этих ценностей, весьма пострадала от личностности. Стирание граней между женщиной и мужчиной (в облике, в образе мышления, способах действия), снижение значимости детородной функции, ослабление родственных связей, сокращение отведенной природой продолжительности жизни, повсеместное отклонение от норм в состоянии здоровья — скромный перечень заслуг гипертрофированной социализации. Особое место в этом процессе отводится XX в., на который приходится 95% всего, что создано за всю историю человечества человеком. Эти успехи породили мировую проблему — кризисное состояние экологии, поставившее под сомнение устойчивое состояние планеты.

Вторая проблема, без решения которой не решить первую, — гуманизация общественной жизни, т.е. очеловечивание социальных отношений. О ней свидетельствуют многочисленные попытки ее разрешить: выявить «человеческий фактор», построить «социализм с человеческим лицом» и т.п. Человеческое — это духовное со всеми его компонентами (вера, надежда, любовь, свобода, творчество, разум и т.п.). Если оно обеспечивается в образовании, то каждый профессионал понимает свою профессию как способ служить людям и, значит, делать это с любовью, а не с повсеместным стремлением проявить власть над тем, кто от него зависит. Человеческая составляющая тоже усмелена личностной. Разумность и гуманность, вера и оптимизм, свобода и самостоятельность обретаются в умении мыслить продуктивно, соотносить собственные ценности с общечеловеческими. Если окружающий мир рассматривать системно с тремя равнозначными сферами: «природа», «общество», «духовное пространство», а субъект образования соответственно как «индивид — личность — человек», то их бесконфликтное существование вполне возможно. Цель образования как педагогическая категория предназначена для осознания своего внутреннего (потребностей, мотивов, вектора активности, интереса и т.п.) и внешнего (конкретной ситуации), субъективного и объективного в их взаимопроникновения. Усвоенная технология целенаправленного служения для менеджера методологической основой самоопределения в деятельности, результат которого — принятие решения. Цели образования, сформированные в этой парадигме, требуют соответствующего им содержания и методов.

7.3. Содержание образования – база критериев профессиональной деятельности

Как много есть на свете вещей,
которые мне не нужны!
Сократ

Какие требования предъявляются к *содержанию* образования, если его цель — гармоничное существование субъекта образования — «индивида — личности — человека» с окружающим его миром — «природой — обществом — духовным пространством» в их единстве и целостности? В любой зафиксированный момент времени субъект образования уже владеет определенным внутренним содержанием, которое в выбранной нами логике можно условно разделить на взаимосвязанные части: информация о природе и понимание себя в ней как индивида; информация об обществе и понимание себя в нем как личности; информация о духовном и понимание себя в нем как человека разумного. В образовательных процессах происходят изменения в сознании, приращения, и заявленная нами гармония как цель образования в требованиях к содержанию проявляется как соответствие приращений: в *представлениях* (субъективное), в *определениях* (объективное), в *понятиях* (абсолютное) в их целостности и единстве. Они взаимосвязаны, взаимодействуют.

Представления индивидуальны, от них интуитивно, через чувственное можно перейти к пониманию, которое, состоявшись, изменит представления. Через логические конструкции определений, доказательств и выводов также можно обеспечить понимание, без которого не воспринимаются, не запоминаются определения. Субъективные *представления* ограничиваются социумом, когда позиция становится личностной, социальной, появляется общение с другими. Им устанавливается *предел* — представления других индивидов. В социуме из них выделяется некий инвариант, называемый *определением*. Субъективные представления корректируются объективным определением. В овладении новым содержанием сочетание представлений, определений, понятий даст наилучший результат, который проявляется во внутренней гармонии субъекта как индивида (представления), личности (определения), человека (понятия). Гармония позиции инди-

вид — личность — человек подвержена влиянию содержания, которое либо ее деформирует, если гипертрофировано что-то одно, либо воссоздает, если в исходном состоянии соответствие не наблюдалось. Ну а как же гармония содержания внутреннего и внешнего? Она недостижима, именно об этом говорил Сократ: «Я знаю, что ничего не знаю». Сопоставление показывает их несовместимость, если рассматривать мир в целом. Но каждый соприкасается с близким ему пространством, в котором протекает его жизнь. Именно с ним он взаимодействует, именно оно обуславливает его потребности, нормы, способности, создает среду воспитания, обучения, развития — образовательное пространство. Стремление его понять реализуется через овладение новой информацией (содержанием) и новыми способами действий (методами).

Образовательное пространство можно условно разделить на внутреннее, в котором происходят изменения внутреннего образа — процессы осознания — образовательные процессы, и внешнее — то самое, которое воздействует на субъекта через ощущения, восприятие, внимание, память, мышление, через его интеллект и эмоции «здесь и сейчас». Отношения между ними характеризуются взаимопроизношением и образуют целостность. Условное деление основано на направленности воздействия: внутреннее воздействует на внешнее — осознанное реализуется; внешнее воздействует на внутреннее — реальное осознается. Образовательное пространство для субъекта (единичного или коллективного) — это то пространство, на которое распространяется процесс осознания; пространство, под воздействием которого изменяется внутренний образ (потребности, нормы, способности и связи между ними); пространство, в котором происходят образовательные процессы.

Если содержание в виде «тоннеля», по которому протаскиваются обучающиеся, то условий для развития собственных «хочу» и «могу» просто нет, а значит, нет и условий для упражнений в управлении потребностями (воспитания), для выращивания способностей (развития), есть только репродуктивное восприятие пути, по которому прошли многие. Сегодня этого мало. Нужны упражнения в продуктивном системном мышлении, в размышлении, в выборе, в творчестве — в человеческом; нужны деятельностные способы, так как только в действии развиваются способности. И стало быть, нужна другая структура содержания, соответствующая структуре окружающего мира, который не тоннель, и ходим мы по нему не только вперед и прямо, а постоянно изучаем то, что вокруг, что

ние окружает, это и познаем. Пространственная «планетарная» модель обеспечивает три координаты пространства: «био», «социо» и «дух». В *духотном* мы самоопределяемся: сопоставляем внутреннее и внешнее, размышляем, сомневаемся, советуемся, принимаем решения. Там складывается человеческое нашего внутреннего содержания. В *социальном* обмениваемся содержанием (интеллектуальным, эмоциональным, материальным). И должны уметь произвести свое содержание, оформить его, понять и оценить чужое, иметь представление о множестве норм, регулирующих обмен, быть готовыми к культурному социальному взаимодействию, овладеть критериями деятельности. В *отношениях с природой* развиваются способности, в способах деятельности проявляется уровень цивилизованности, складывается экологическая культура. Предложенная «планетарная» модель структурирования содержания образования позволяет менеджеру сочетать в деятельности репродуктивное (готовое) знание с продуктивным (произведенным самим), находить информацию, соединяющую внутреннее содержание с содержанием окружающего мира, продвигаться в нем в поисках новой информации для решения конкретных проблем.

Итак, если содержание должно соответствовать цели жить в гармонии с окружающим миром, то главный его критерий — обеспечить понимание окружающего мира, адаптироваться к нему, изменяя внутреннее; преобразовывать внешнее, изменяя его, в их разумном сочетании. Это возможно, если содержание структурируется строго системно, а каждая его доза оформляется модульно: актуализируется, устанавливается связь имеющегося с новым, создаются условия для собственного открытия, понимания, инсайта.

7.4. Роль методов образования в овладении способами профессиональной деятельности

Свои способности человек может
узнать, только шлифуя их.

Сенка

Главный вопрос разрешения каждой проблемы «как?» не есть начало в технологии разрешения проблем. Ему предшествует понимание цели и новой нормы, необходимого содержания как критерия деятельности. Если эти этапы преодолены, то можно помы-

таться ответить на вопросы: как? какими **методами**? какими способами? Их великое множество, в них специфика учебной дисциплины, личности педагога, особенности обучающихся. Вместе с тем существует нечто общее, присущее всем. Вернемся к нашей логике — выстраивать доказательства из целостного представления о субъекте как «био — социо — дух».

В образовании усваивается не только содержание, но и метод, который используется как способ деятельности, взаимодействия с окружающим миром. Как же обеспечить гармонию в методе? Очевидно — через каналы взаимодействия с «био» — движение, «социо» — слово, «дух» — мысль. Если они в соответствии, то мысль — разумная, слово — честное, движение — осознанное. На связях между ними: знание (слово о движении), убеждение (осмысленное слово), действие (осмысленное движение). Их соответствие — это внутренняя гармония, это норма. Их несоответствие — отклонение от нормы, противоречие, конфликт. Любой метод в образовании обусловлен структурированием содержания, его дозированием и оформлением каждой дозы информации путем актуализации, побуждения к активности, мотивацией интереса в овладении новой информацией путем участия в организованной мыслительной деятельности в условиях продуктивного мышления, коммуникации, рефлексии. В процессе овладения методом развиваются способности мыслить (мыслетехника), говорить (коммуникация), действовать (рефлексия) по культурным нормам, правилам, осваивается технология решения проблем.

Метод — это осознание собственных способностей в способах деятельности. Овладение методом путем совершения действий развивает способности. Критерии методов не произвольны, не субъективны, а обусловлены связями и отношениями метода с другими категориями образования, необходимостью соответствия элементам системы «жизнедеятельность» и ее подсистем. Так, метод, являясь элементом педагогического процесса, должен максимально соответствовать целям — и тогда состоит воспитание, содержанию — и тогда состоит обучение. Однако главное предназначение метода — развивать способности: если коммуникативные — участвовать в коммуникативных тренингах; если мыслетехнические — производить собственные мысли (продуктивное содержание) и их оформлять для предъявления другим («упаковывать» продукт привлекательно, придавать ему форму, оформлять в тезис). Основным критерий метода в профессиональном образовании — его соответствие способам профессиональной деятельности. Для ме-

поддержка — это умение убеждать, вести за собой, договариваться, понимать и быть понятым, это овладение технологией эффективных коммуникаций. Другой универсальный способ деятельности менеджера — разрешение проблем, т.е. методы профессионального образования должны позволить ему овладеть технологией разрешения проблем. Понятие «технология» в педагогику допущено недавно, недооценка технологичности учебного труда породила массовую нетехнологичность профессиональной деятельности. Выполнение операций на «авось» приблизительно понижает качество труда и его продукта, снижает конкурентоспособность. Рыночными отношениями востребованы иные критерии организации труда в деятельности менеджера.

В способах деятельности специалистов востребовано соответствие профессиональной культуре, которая начинается с культуры способов деятельности менеджеров. И наконец, методы в профессиональном образовании менеджеров должны приучить их ориентироваться на результат. Тот способ в деятельности хорош, который обеспечивает оптимальное, эффективное достижение результата. Методы в педагогических процессах должны не только убедить и

<http://www.verypdf.com/tif2pdf/tif2pdf.htm>

7.5. Ориентация на результат в образовании и профессиональной деятельности

Нужно всегда надеяться, когда начинаешься,
и сомневаться, когда надеешься.

Г. Флобер

Результат образования как степень приобщения к культуре через цели, содержание, методы педагогического процесса вряд ли поддается механическому измерению. Более того, следует хорошо подумать, прежде чем вводить количественные параметры. Важнее определиться в критериях: либо оценивать то, чего не достает до некоторой общей нормы, например стандарта; либо оценивать то приращение, которое субъект приобрел в своих потребностях, нормах, способностях, приближаясь к стандарту. Второй подход видится более целесообразным и соответствует общей логике наших рассуждений. Состояние сознания постоянно меняется, и его структурное представление в естественном состоянии, в образовательных процессах, в деятельности позволяет сделать выводы о качественных изменениях субъекта образования.

Идеальным результатом образования должна стать внутренняя и внешняя гармония, а реальным — стремление к ней. Единство и целостность элементов субъекта образования в их соответствии образуют устойчивую систему во внутреннем и внешнем, гармония взаимодействия с внешним миром обеспечивается внутренней гармонией. Данные матрицы позволяют провести анализ трансферной принадлежности субъекта деятельности (1) к окружающему миру (2).

(1)

<i>Структура сознания</i>		
<i>В естественном состоянии</i>	<i>В образовательном процессе</i>	<i>В деятельности</i>
П — потребности	Ц — цели	Со — самоопределение
Н — нормы	С — содержание	Кр — критерия
СП — способности	М — методы	СП — способы деятельности

(2)

<i>Окружающий мир</i>	<i>Элементы взаимодействия субъекта с окружающим миром</i>				<i>Маркирование (отклик на мир)</i>
	<i>Познания</i>	<i>Цели</i>	<i>Критерия</i>	<i>Методы</i>	
«Био»	Индивид	Производство	Любовь к природе	Движение	Представления
«Социо»	Личность	Обычн	Совесть	Слово	Определение
«Дух»	Человек	Потребление	Разум	Мысль	Понятия

Произведенный анализ и предполагает синтез компонентов «био — социо — дух», определяемый синергетикой как взаимопроникновение (континуум). Вместе с тем он позволяет понять внутреннюю структуру целостности каждой сферы «био» — «социо» — «дух».

Взаимодействие индивида с природой — это всегда *производство* путем *движения*, и тогда нормально, когда соответствует критерию *любовь к природе* в себе и окружающем мире. Оно сопровождается субъективными процессами переживаний, накопления опыта, *представлений*.

Взаимодействие личности и социума — это всегда *обмен* путем договоренностей, контрактов, *слова*, и нормально, когда соответствует критерию *совестн*. Оно сопровождается приобретением для себя объективной информации, *определений* — ограниченных собственных субъективных представлений.

Взаимодействие человека в нас и духовной сферы — это *осмысление потребностей*, которые нормальны, если разумны. Оно сопро-

воздается соединением в собственном разуме субъективных представлений и объективных определений, в результате чего происходят собственные открытия, инсайт (заглядывание в себя), озарения, ощущения творца, подъема над обыденным, помнящая как абсолюта (божественного).

На пороге третьего тысячелетия больше чем когда-либо в образовании должно быть усилено внимание к духовной составляющей, к разумности, к продуктивности, к творчеству. Вспомогательными для чего возможно «примирение» в субъекте образования индивида и личности через человеческое, разумное, гуманное.

Педагогическая функция специалиста. По сложившемуся алгоритму начнем со структурирования содержания, выстроив логику по модульному принципу.

Не так уж и сложно делить системообразующую на элементы. Куда труднее выбрать основание для этого деления, которое определяется запросами обучающихся, актуальностью, востребованностью содержания. Прodelаем эту процедуру.

Студенты (слушатели) в педагогическом процессе — менеджеры, включенные в процесс, которым управляет менеджер более высокой квалификации — преподаватель. Его технология управления процессом является социокультурной нормой и должна быть усвоена как технология управления любым процессом, как методология деятельности.

Норма деятельности состоит из следующих составных частей: самоопределяться по ситуации — сопоставить внутреннее (субъективное) с внешним (объективным), стремиться привести их в соответствие; вырастить новые нормы, правила, критерии профессиональной деятельности путем целостного представления всей «сферы деятельности в виде системы с ее элементами и связями, внутренними и внешними; овладеть новым уровнем способов деятельности, новым уровнем рефлексии, коммуникации, мыслетехники. Усвоение педагогических технологий происходит в модулях, которые создаются преподавателем как модели взаимодействия.

Предлагаемая логика не является единственным подходом к структурированию содержания, но именно она актуальна в профессиональном образовании. Сегодня он не «командир производства», а в большей степени — консультант (и должен уметь понимать и быть понятым), менеджер (и должен уметь принимать решение и ответственность за его исполнение), управленец (и должен уметь адаптироваться к переменам, убеждать и обеспечивать саморегуляцию управляемой системы). Груз полученных им когда-то знаний

слишком велик и вместе с тем не содержит информации на все случаи жизни, на все ситуации, в которые он попадает. Приобретенная привычка запоминать «про запас» на всякий случай сегодня оказывается не самой лучшей и требует замены другой — в нужный момент отыскать новую информацию, новую норму своей профессиональной деятельности и уметь использовать ее для решения проблемы. Такой подход требует нового качества педагогического процесса, в котором новые требования к специалисту обеспечивались бы посредством новых технологий.

Рассмотрим деятельность менеджера системно, состоящей из составных частей: самоопределение, критерии и способы деятельности, каждая из которых в равной степени влияет на ее результативность. Как же устанавливается их технологичность в учебном процессе?

Технология самоопределения. Диапазон результата находится в промежутке от нуля до технологичного уровня использования в педагогических действиях преподавателя технологии самоопределения. Опишем три состояния.

1. Каждая доза содержания актуализируется преподавателем, показывается ее значимость в конкретных действиях обучающегося «здесь и теперь».

2. Предлагаемое содержание интересно как прецедент, как пример из истории вопроса, как концепция на будущее.

3. Излагаемое содержание не связано с реальной профессиональной ситуацией, обучающийся не находит ответа на внутренний вопрос «для чего это мне?», не формируется интерес к предлагаемому содержанию.

Первая педагогическая ситуация вводит студента (слушателя) в состояние активности, он тут же пытается осмыслить: как новая информация позволит ему решить свои проблемы. Вторая педагогическая ситуация создает большой диапазон психологических состояний от раздражения до благодушия в зависимости от остроты проблемы, ради которой обучающийся посещает курсы. Третья педагогическая ситуация разрушает уважение к технологичности, вводит студентов (слушателей) в состояние равнодушия и к учебному процессу, и к своему делу, ради которого они здесь. Активные и деятельные покидают курсы, остаются те, кому все равно, на что потратить время. В этой ситуации более актуально вести разговор не о полезности, а о вреде подобной педагогической деятельности.

Критерии деятельности. Объем содержания высшего образования чрезвычайно велик и значительно превышает реальные объемы памяти, он перегружает сознание заготовками, не оставляя места для производства нового содержания, новых мыслей, связывающих реальную ситуацию с идеальной, для осознания их адекватности, для проектирования в идеальном реального действия, для рефлексии (осознания реальных затруднений).

Преобладание в педагогических технологиях репродуктивного мышления над продуктивным порождает неспособность к сочетанию заготовок и новых решений, необходимых в неповторяющихся ситуациях, без которых невозможна адаптация. Ситуативное поведение требует быстрой реакции, способности выбора и принятия решений с учетом сложившихся условий. Профессиональное сознание должно в этом упражняться. Практика, безусловно, неплохой тренажер, однако тренировки под руководством тренера дают более высокий результат. И когда преподаватель включает студентов и слушателей в логику своего содержания, выстроенного системно, создает условия для осмысления связей в ней — идет интенсивный процесс производства собственных мыслей — продуктивное мышление.

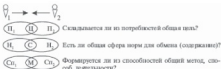
Здесь, как и в технологии самоопределения, существует технологический диапазон от нуля до максимального соблюдения технологии модульного структурирования, в котором можно выделить несколько состояний.

- Содержание выстроено строго по модульному принципу, каждый обучающийся увидел собственную траекторию продвижения по содержанию, позволяющую ему решить свои проблемы.
- Выделены отдельные дозы содержания как новая информация, сделана попытка связать ее с реальной практикой.
- Логика изложения не развернута на актуальные проблемы аудитории, содержание представлено аморфной массой, не нацелено на актуальность и практическое использование.

Состояние студентов (слушателей) очень похоже на описанное выше в трех предыдущих педагогических ситуациях.

Способы деятельности. Следующая составная часть деятельности менеджера, формируемая в педагогическом процессе, — *способы деятельности*. Остановимся на их актуальности в современном менеджменте, на изменении парадигмы управления в современных условиях. Попытки усвоить демократический стиль социального общения встречают мощные преграды в виде сложившихся ранее стереотипов, основанных на долженствовании. На модели взаимодействия еще раз покажем их разницу.

<http://>



Такая модель взаимодействия предполагает умения: понять себя, понять другого, войти на уступки, договориться о взаимной выгоде, о сотрудничестве, не давить, не приказывать, находить взаимный интерес — в отличие от авторитарной, в которой во взаимодействии гипертрафированы «должен», нормы ($H_1 - H_2$) и не задействованы другие компоненты: потребности ($P_1 - P_2$) и способности ($Sp_1 - Sp_2$).

Такая модель взаимодействия, в которой взаимодействие взрослых показывается не случайно, а обусловлена ситуацией профессиональных изменений в обществе.

Именно в учебном заведении профессионального образования необходимо отрабатывать в режиме тренингов, из совокупности которых складываются педагогические технологии, столь необходимые сегодня процедуры деятельности менеджера: самоопределяться, структурировать системную сферу собственной деятельности, обмениваться (в чем и состоит суть рыночных отношений) содержанием (материальным, интеллектуальным, эмоциональным), осознавать свои действия, предвидеть ответные, понимать происходящее в окружающем мире и себя в нем, адаптироваться, т.е. по-новому самоопределяться в сложившихся объективных условиях. Именно эти критерии определяют компетентность специалиста.

7.6. Организация самостоятельной работы студентов с использованием модульных программ

...Недостаточно иметь только хороший разум,
но главное — это хорошо применять его.

Декарт

Наиболее существенный факт организации образовательных процессов в высшей школе последних лет — это реализуемая тен-

дения на сокращение объема аудиторных занятий и увеличение объема часов на самостоятельную работу студентов. Отношение к этому факту самое разное — в диапазоне от «очередная попытка разрушить систему образования» до «данно пора». Не будем анализировать крайние взгляды, остановимся на том, что общество всегда имеет претензии к системе образования, особенно в периоды кризисов. Приведу некоторые высказывания.

«...Студенты вынуждены запоминать (на время) значительные объемы информации вместо того, чтобы развивать базовые компетентности, необходимые для успешной деятельности в рамках целого ряда дисциплин, а также наддисциплинарную профессиональную компетентность»¹.

«...В университетах не поощряются ни попытки переосмысления сложившейся организации научной деятельности, ни предложения по более рациональному ее устройству, поскольку сама университетская среда в силу своей особой социальной роли несет на себе печать консерватизма»².

И как результат деятельности системы образования, как ее продукт: «Высокопоставленные государственные служащие нередко бывают очень умны, но не имеют ни склонностей, ни качеств, требующихся для того, чтобы действовать в общественных интересах изобретательно и творчески. Надо искать пути расширения принципов отбора, чтобы учесть дополнительные качества, которые кажутся нам необходимыми»³.

Готовы подписаться? А между тем эти высказывания принадлежат Джону Равену, британскому психологу, последующему оцениванию эффективности образования. Так чем же продиктован такой рискованный шаг в нашей системе профессионального образования? Безусловно, добрыми намерениями — приучить студента к самостоятельности. Но столь же безусловно и то, что профессиональная школа к этому не готова, прежде всего технологически. Наша привычка рассматривать вопросы глобально в очередной раз обернется не лучшими результатами. *Для чего это следует делать — понятно! Чью для этого надо делать — тоже понятно! А вот как?* Проблема конкретных действий преподавателя и ответных действий студентов требует разработки технологий, пригодных к использованию, и желания их использовать для формирования уважения к технологичности профессионального труда.

¹ Равен Д. Педагогическое тестирование. Проблемы, затруднения, перспективы. М., 1999. С. 119.

² Там же. С. 119.

³ Там же. С. 59.

В предыдущих главах было приведено теоретическое обоснование инновационных подходов к решению данной проблемы. Целесообразно обратиться к практике, приведу для примера собственный опыт организации самостоятельной работы студентов по предмету «Организационное поведение». Приведенная модульная программа составлена мной как авторская. С использованием модульных принципов составлено и учебное пособие «Организационное поведение» (М.: ЮНИТИ, 1999). Опишу отдельно работу по этой программе со студентами заочной и дневной формы обучения.

Заочная форма предполагает установочную сессию и экзаменационную. На установочных лекциях я подробно и доступно характеризую структуру поведения (по вертикали), внутренние и внешние связи (по горизонтали). В межсессионный период студенты заполняли оставшиеся 30 клеток, каждую на двух листах: на одном — теорию (конспекты), на другом — применение в собственной практике.

Модульная структура программы по дисциплине «Организационное поведение»

«Организационное поведение» (глава 0)	Субъекты организационного поведения (глава 3)					
	Связи внутренние		Организация	Связи внешние		
Структура организационного поведения (глава 2)	Личность (раздел 3.1)	Группы (раздел 3.2)		Общественность (раздел 3.3)	Общество (раздел 3.4)	Мировое сообщество (раздел 3.5)
Понимая, т.е. познавая собственные функции (раздел 2.1)						
Мотивация, т.е. потребности, цели, самоопределение (раздел 2.2)						
Нормы, содержание, критерии (раздел 2.3)						
Способы деятельности (способы, методы), коммуникативные, рефлексия, мыслетехника (раздел 2.4)						
Результативность, эффективность (раздел 2.5)						

Таким образом, алгоритм поведения каждый применил шесть раз и, очевидно, усвоил. В процессе конспектирования было сделано как минимум 30 мыслетехнических упражнений и подборе тезисов (о чем? что?). Кроме того, было очевидным самостоятельное выполнение работы, ее творческий характер и практическая значимость.

Дневная форма обучения предполагает периодичность занятий по учебной дисциплине, например 4 часа каждую неделю. Были проведены лекции на темы, указанные в таблице по вертикали и горизонтали. Все остальное распределялось как самостоятельная работа по разным модулям.

- Создание пяти малых групп с названиями и заданиями, соответствующими пяти модулям по вертикали, или шести малых групп с названиями и заданиями по шести модулям по горизонтали. Между членами малых групп также распределялась работа по поиску и оформлению информации. Выбор индивидуальной траектории продвижения, наиболее интересной и эффективной.

Такая работа предполагает рейтинговое оценивание. Для этого с учетом мнения студентов составляется некий «рейскурсант» учебных действий студента. Например:

- посещение лекций — 3 балла;
- конспектирование лекций — 5 баллов;
- посещение семинара — 2 балла;
- выступление на семинаре — 5 баллов;
- участие в дискуссиях — 1 балл;
- сбор информации на темы курса из дополнительной литературы — 4 балла;
- сбор информации на темы курса из периодической печати — 4 балла;
- подготовка реферата — 20 баллов;
- подготовка доклада для конференции — 15 баллов;
- дать консультацию, получить консультацию (внешнюю, внутреннюю) — 5–7 баллов; и т.д.

Немаловажным фактором в организации самостоятельной работы студентов является текущая самооценка результата своего труда, укрепляющая в сознании понимание собственной причастности, ответственности за результат. Это могут быть координатные оси, столбики, сектора и сегменты, описание собственных приращений, папирусы, анонимный ящик и другие приспособления, позволяющие выразить собственное эмоциональное состояние, чувство удов-

летворенности или неудовлетворенности. А для преподавателя — составлять общую картину, оценивать атмосферу, делать выводы, вносить коррективы.

Используя технологию модульного структурирования содержания (описана ранее), преподавателю предстоит систематизировать методическое обеспечение, максимально привлекая к этой работе студентов. Для общей систематизации можно использовать ниже приведенное средство.

Методическое обеспечение преподавателем самостоятельной работы студентов с помощью матриц

Организационные формы самостоятельной работы (примерный перечень)	Методическое обеспечение самостоятельной работы с помощью матриц		
	методическая	организационная	опекающая
Конспектирование учебной литературы			
Поиск новой информации			
Оформление новой информации			
Получение консультации у специалиста			
Дать консультацию			
Участие в научной работе			
Подготовка реферата			
Подготовка статьи			
Выступление с докладом			
Выполнение курсовых работ			
И т.д.			

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

1. Непрерывность образования — это непрерывное изменение сознания в процессе осознания себя в окружающем мире.

2. Окружающий мир состоит из систем, формы, информация (то, что внутри формы) о которых тоже должна быть представлена в виде систем (подсистем, связей и отношений). Структурирование информации о системах не может представляться иначе, чем в «планетарной» модели, по которой осуществляется переход от одного уровня к другому. Переход должен быть плавным, обеспечивающим сопряжение имеющегося знания с приобретаемым.

3. «Планетарная» модель учебной дисциплины дает целостное представление о системобразующей, ее составных частях, связях и отношениях и позволяет самостоятельно продвигаться в пространстве данного содержания, осуществляя выбор, самоопределение, усвоение, самооценку собственной самостоятельной работы.

4. Самостоятельная работа студентов, объем которой значительно увеличен, требует хорошо продуманного методического обеспечения по следующим направлениям:

- содержательное (структурирование и пространственное представление);
- методическое (составление алгоритма изучения теории);
- организационное (учет и обеспечение разнообразия организационных форм учебной деятельности студентов);
- оценочное (рейтинговая система оценки учебных действий по определенному количеству баллов).

5. Модульное структурирование содержания в профессиональном образовании соответствует требованиям непрерывности образования, его целостности, индивидуализации и опережающему характеру.

6. Если преподаватель работает по модульной системе, то при подготовке к занятию каждую запланированную для усвоения дозу содержания определенным образом оформляет. Он готовит три типа информации:

- информацию, предназначенную для усвоения как элемент системы (*репродуктивное* содержание);
- информацию для актуализации нового знания (байки, шутки, прибаутки, серьезные аргументы в пользу необходимости усвоения информации, формирующие *потребностное* содержание);
- информацию-инструктаж для использования в собственной практике, для осмысления, понимания (*продуктивное* содержание).

7. Содержание образования — это не только информационный материал, который у преподавателя-непрофессионала остается внешним для обучающихся, т.е. не воспринятым как «нужное, мое», из-за отсутствия либо потребностей, либо способностей. Профессиональное педагогическое действие должно быть триединством обучения, воспитания и развития для каждого обучающегося, включенного в учебный процесс. Оно обеспечивает процесс осознания внешней информации, ее усвоение и продуктивное содержание, субъективно новое для каждого студента.

Вопросы для обсуждения и самоконтроля

1. Педагогический процесс как модель управленческого действия.
2. Мотивация в педагогической деятельности, ее связь с педагогической категорией целеполагания.
3. Понятие содержания деятельности, его связь с понятием содержания образования.

4. Технология разрешения проблем как «единица» деятельности специалиста.
5. Формирование собственной управленческой позиции как педагогической, направленной на повышение образовательного уровня сотрудников.
6. Управленческая деятельность как совокупность педагогических действий (воспитание, обучение, развитие сотрудников).
7. Мотивация в процессе целеполагания, самоопределения и деятельности.
8. Содержание деятельности как критерии профессионализма.
9. Деятельность как процесс развития способностей, формирования компетенций.

Упражнения

1. Педагогический процесс является тренировочной площадкой, на которой отрабатываются процедуры управления всяким процессом, усваивается технология целей, содержания, методов. Менеджер управляет неким процессом, в котором изменяется, преобразуется «материал». Перенесите категории педагогического процесса: цели (для чего?), содержание (что?), метод (как?) — на свой процесс деятельности, которым вы управляете, взяв на себя ответственность за результат.

2. Существует убеждение, что нельзя подготовить балерину к профессиональной деятельности только в процессе лекций. Насколько это мнение распространяется на менеджеров?

3. Насколько значимы, на ваш взгляд, в подготовке специалистов педагогические технологии?

4. Насколько в ваших педагогических взаимодействиях осуществляется целеполагание и самоопределение на деятельность?

5. Осуществляется ли в овладении новым содержанием продуктивная работа на базе систематизации содержания?

6. Насколько ваши методы соответствуют способам профессиональной деятельности слушателей и тренируют в культуре коммуникации, рефлексии, мыслетехники?

7. Попытайтесь сопоставить собственную методику проведения переговоров с предложенными в нижеприведенных таблицах 1, 2.

①

<i>Компоненты</i>	<i>Согласование</i>		
	<i>Полное</i>	<i>Частичное</i>	<i>Не достигнуто</i>
Уточнение позиций	Понимание позиций	Непонимание позиций (собственной или другой стороны)	Непринятие позиций другой стороны
Выявление интересов	Дополнение	Пересечение	Столкновение
Содержание (аргументы, факты, заверения, убеждения)	Убедительные аргументы, понимание взаимной добродетельности	Недостаточность аргументов, неубедительность, неискренность обмена	Обмен не представит равнозначным.
Метод	Диалог	Дискуссия	Продвигание, «диалог глухих»
Результат	Консенсус	Компромисс	Конфликт

②

<i>Компоненты</i> \ <i>Этапы</i>	<i>Подготовка</i>	<i>Проведение</i>	<i>Завершение</i>
Уточнение позиций			
Выявление интересов			
Содержание			
Метод			
Результат			

Понятие коммуникации, ее цель и результат. Типы коммуникаций: вербальная и невербальная, «горизонтальная» и «вертикальная». Психологические барьеры в коммуникациях. Понимание, эмпатия, идентификация как компоненты коммуникаций. Толерантность. Модели педагогического взаимодействия: авторитарные, демократические, сотрудничество, сотрудничество и др. Гармония отношений в педагогическом взаимодействии. Конфликты педагогического взаимодействия.

- Межсубъектные отношения
- Понятие общения и взаимодействия
- Конфликты педагогического взаимодействия

Ключевые слова: коммуникация, понимание, эмпатия, идентификация, толерантность, педагогический процесс, цели, содержание, метод, взаимодействие, конфликты.

8.1. Межсубъектные отношения

Единственный способ повлиять на другого человека — это говорить о том, чего он хочет, и научить его, как ему получить желаемое.

Д. Карнеги

В этой теме нам предстоит все, что усвоено, понято относительно субъекта жизнедеятельности, перенести на отношения между субъектами. Отношения между единичными субъектами — межличностные; отношения между коллективными субъектами — межгрупповые. Кроме того, здесь важно понимание психологии отношений между личностью и группой, а также того, что межличностные отношения — это межсубъектные отношения. Название «межличностные» — это дань традиционно сложившемуся определению, в котором социальное выдвигается на первое место и принимается значимость в субъекте индивида и человека. Как только начина-

ют рассматривать личность во взаимосвязи с внутренними позициями — индивид и человек — и признают их не меньшую значимость, чем позиция «личности», признается целостность субъекта общения, коммуникации, взаимодействия. И так как здравый смысл и логика подсказывают, что личность не может рассматриваться отдельно от индивида и человека в каждом из нас, то формулировка «межсубъектные отношения» является семантически более точной, более широкой.

Межсубъектные отношения можно различать по степени их целостности. *Общение* возникает на основе общения, цели, содержания, содержания, способа действий. Оно предполагает целостной общности всех перечисленных компонентов и возникает при общности уже одного-двух из них. Например, общение на основе общего интереса («я тоже этим интересуюсь», «мне это тоже интересно» и т.п.) или общего способа («мы одинаково мыслим», «я вас понял» и т.п.). Диктор с экрана телевизора также общается с нами, хотя и без обратной связи. Если общение более целостное и содержит все компоненты осознанного действия с обеих сторон, то оно называется *взаимодействием* или *интерактивным общением*. Взаимодействие всегда предполагает коммуникацию, т.е. обмен информацией в целях понимания. Понимание — необходимое условие коммуникации, ее цель и результат, без которых она не имеет смысла. Для общения понимание — условие достаточное, но не необходимое.

Категории «общение», «коммуникация», «взаимодействие» нельзя рассматривать в логике «либо-либо»: либо это общение, либо коммуникация, либо взаимодействие. Эти утверждения приведут к ложным выводам. Данные категории соотносятся между собой в логике отношений единичного, особенного, общего.

Структуру межличностных отношений (общение, коммуникация, взаимодействие) следует рассматривать исходя из структуры самого общего — взаимодействия, которое, как было показано ранее, состоит из позиции, целей, содержания, метода, результата — осознанного действия с одной и другой стороны.

	Потенция	Цели	Содержа- ние	Метод	Результат
Потенция	① ② ③				
Цели		① ② ③			
Содержание			① ② ③		
Метод				① ② ③	
Результат					① ② ③

①, ②, ③ — степень соответствия компонентов взаимодействия

8.2. Понятие общения и взаимодействия

Достоинство речи — быть ясной
и не быть издкой.

Аристотель

Актуальность предлагаемой темы как для профессиональной деятельности, так и для обыденной жизни очевидна. Вряд ли найдется человек, который полностью избавлен от проблем общения. Даже если его способности к общению очень высоки, он в общении соприкасается с миром другого человека, с его уровнем коммуникативных способностей, и их несоответствие в определенной степени — уже проблема. Современные исследования психологов подтверждают широко распространенный факт в литературе по менеджменту — успех профессиональной деятельности зависит не только от профессиональной компетентности, но и на 50% от умения общаться. Если эта цифра и ставится под сомнение, то не в сторону уменьшения. Все большее значение в нашей жизни приобретает работа с информацией, умение ее найти, использовать, обменяться, а значит — умение общаться.

Переход от государственного регулирования в экономике к рыночным отношениям, в которых методологической основой является обмен произведенным совокупным продуктом (интеллектуальным, эмоциональным, материальным), утверждает все большую ценность общения. Общение тоже обмен — интеллектуальным и эмоциональным содержанием, а также информацией как материа-

лизированным содержанием. Их взаимопроникновение: материализация духовного (превращение продуктивного знания в информацию); одухотворение материализованного, готового, ранее созданного знания через собственные убеждения, проявления отношения к нему. Взаимопроникновение репродуктивного и продуктивного есть процесс осознания.

Современная психология рассматривает общение как:

- компонент жизнедеятельности;
- средство передачи общественного опыта и приобщения к культуре;
- взаимодействие объектов;
- способ познания субъективного мира других людей;
- процесс.

Во всех смыслах данного понятия признается его сложность, многогранность и, стало быть, востребованность системного рассмотрения и строгого логического анализа. Содержательное структурирование требует уточнения смысла, особенно в связи с расхожим понятием «коммуникация», иногда отождествляемым с понятием «общение».

Различие понятий «общение» и «коммуникация» становится доступным при рассмотрении барьеров коммуникации, препятствующих процессу передачи информации, ее приему и результату. Когда общение состоялось, а коммуникация — нет, становится понятным различие этих понятий, хотя оно и очень тонкое. Поэтому в изложении вопросов об общении и коммуникациях они зачастую используются как синонимы. Уточним еще раз различие. Коммуникация — это обмен информацией, это потоки информации: «прямые» и «обратные», характеризующиеся особенностями источника информации, их продвижения и приема. Эти особенности обуславливают ее результат. Если источники информации разделить на естественные (живые) и искусственные (технические), то общение между людьми как субъектами будет разновидностью коммуникации, и в этом смысле коммуникация — более широкое понятие, чем общение. Но если рассматривать общение как взаимодействие двух субъектов, то оно наряду с другими компонентами содержит коммуникационный. И в этом смысле общение более широкое понятие, чем коммуникация. Будем иметь это в виду при изложении данной темы, чтобы предотвратить две возможные ошибки: отождествление понятий «общение» и «коммуникация», во-первых, и, во-вторых, противоречивость в их содержательном объеме: то общение

включает в себя коммуникацию, то коммуникация — общение. Их различие на уровне понятий — необходимое условие логического осмысления данного содержания.

Общение можно рассматривать как компонент жизнедеятельности, которая ранее была представлена обоснованной моделью, позволяющей глубже понять роль и характер общения.



Общение можно рассматривать на *естественном* уровне, т.е. недостаточно осознанном, когда уже в процессе общения приходит осознание «а для чего это мне?», «а для чего это ему?» как вполне осознаваемая цель. Это живое общение.

Общение на *осознанном* уровне происходит как понимание себя и другого: целей (для чего мне? для чего ему? в чем общий интерес?), содержания (что отдам? что получу? чем обмениюсь?), метода (как могу я? как может он? как можем совместно?). Это коммуникация.

Общение на *деятельностном* уровне предполагает не только обмен информацией, но и совместную деятельность: мыслительность, коммуникативную деятельность, рефлексию в их единстве и целостности через самоопределение, критерии и способы деятельности. И это уже взаимодействие.

Использованная здесь модель жизнедеятельности позволяет понять общение как средство передачи общественного опыта и приобщения к культуре, как средство окультуривания собственных потребностей (через цели общения), нормы (через содержание общения) и способностей (через <http://www.verypdf.com/> деятельность, как понимание ее компонентов: самоопределение (через цели), критерии (через содержание), способы (через методы).

В зависимости от средств общения различают общение непосредственное и опосредованное. При непосредственном общении контакт устанавливается по модели «лицом к лицу» и используются вербальные (словесные) и невербальные средства (позы, мимика,

жесты и т.п.). В таком виде общения важную роль играют эмоции, которые выражают отношение говорящего к выдаваемой и принимаемой информации. Невербальные средства у современного человека менее управляемы и потому более достоверны, поэтому непосредственное общение более эффективно, понимание в нем достигается целым набором средств. Когда все эти средства несут непротиворечивую информацию, в общении устанавливается доверие, способствующее быстрейшему пониманию.

В опосредованном общении преобладают средства, материализующие информацию. Ее размещение на материальных носителях (бумажных, магнитных, электронных) способствует более широкому распространению, длительному хранению, но лишает духовности, живости. Запечатление информации останавливает движение в ней самой, она замирает. Появление письменности, книгопечатания, всевозможных технических средств способствовало широкому распространению информации, охватывая все большее число пользователей: людей, общностей, стран. Сегодня процесс информатизации — главная особенность жизни планеты, один из факторов побудивших назвать ее «глобальной деревней». Быстрота распространения информации, с одной стороны, благо — делает ее достоянием большого числа людей, а с другой — вызывает опасения снижения духовности, человечности. Виртуальная реальность вступает в противоречие с действительностью, если не дополняет ее, а подменяет. Эта еще не до конца осознанная глобальная проблема общения XXI в. требует пристального внимания, разумного соотношения идеального и реального.

Далее для углубления понятия общения будут рассмотрены субъекты общения и раскрыта суть общения как взаимодействия субъектов; проанализирована его структура и раскрыта суть общения как процесса и способа познания субъективного мира других людей.

Субъекты общения и их взаимодействие. Для понимания общения между субъектами полезно рассмотреть их внутреннюю структуру, обуславливающую мотивы и механизмы, правила и критерии, эффективность и результат. С этой целью условимся рассматривать общение как взаимодействие, в котором каждый из субъектов, совершая действие, устанавливает контакт своего внутреннего (субъективного) с внешним (объективным). Наши рассуждения относительно одного легко перенести на другое и далее описать их взаимодействие.

<http://www.>

Как уже было показано ранее, внешний мир, окружающий нас, можно представить как три взаимопроницающие сферы: «био — социо — дух», из которых складывается целостность субъекта: «индивид — личность — субъект». При этом важно отметить, что взаимопроницаемость и взаимосвязанность этих сфер можно рассмотреть их раздельно в теории, расчленить, анализируя, т.е. для лучшего понимания. И тогда модель общения как взаимодействия будет выглядеть с позиции одного и другого так:

Кто я в этой ситуации (мои функции, роль)?	—→ П ←— Позиция	Кто он в этой ситуации (его функции, роль)?
Для чего это мне? Какие свои потребности (нужду, интерес) я удовлетворяю?	—→ Ц ←— Цель	Для чего это ему? Какие свои потребности (нужду, интерес) он может удовлетворить?
Что я получу от обмена, что отдаю, что изменится в моем содержании?	—→ С ←— Содержание	Что он получит от обмена и что отдаст, что изменится в его содержании?
Как я могу совершить это действие, какие свои способности проявлю?	—→ М ←— Метод	Как он может совершить это действие, какие свои способности проявит?
Какой получу результат, удовлетворяющий мои потребности (нужду, интерес)?	—→ Р ←— Результат	Какой он получит результат, удовлетворяющий его потребности (нужду, интерес)?

В самом общем виде можно выделить два типа субъектов: единичный и коллективный. Под коллективным субъектом следует понимать все структурные элементы социума: семья, группа, коллектив, общность (профессиональная, территориальная, национальная и т.п.), общество, мировое сообщество. По своим внутренним взаимосвязям он имеет структуру «матрешки»: каждый встроен в социальную систему более общего порядка, подчиняется ее законам, пропитан ее духом и является элементом ее материальной сферы. В этой связи для каждого коллективного субъекта имеет смысл говорить об общении внутри данной социосистемы — внутреннем и об общении внешнем, которое, в свою очередь, может

рассматриваться как «горизонтальное» на основе паритетных отношений и как «вертикальное» исходя из подчиненности вышестоящим системам.

Продолжая моделирование взаимодействия субъектов общения, можно вместо единичного субъекта поставить любой коллективный и рассмотреть его внутреннюю структуру на основе его взаимодействия с окружающим миром.

Коллективный субъект, будучи социосистемой, не может рассматриваться вне связи с природой как во внутреннем (каждый — индивид), так и во внешнем (природная среда), из чего и складываются экологическая культура социума, его здоровье. Не может он рассматриваться и вне связи с духовной составляющей как во внутреннем (каждый — человек), так и во внешнем (духовная среда), из чего и складываются духовная культура социума, его нравственность, разумность, проявляемые в главном критерии социальных отношений — совести.

Исходя из типов субъектов общения различают общение:

- межличностное (между единичными субъектами);
- межгрупповое (между коллективными субъектами);
- между личностью и группой (между единичным и коллективным субъектами).

Каждый из них как часть окружающего мира «био — социо — дух» несет в себе позицию «индивид — личность — человек», и общение осуществляется по единым законам и правилам с некоторой спецификой. В каждой из них индивид, личность, человек (индивид), социальная личность, духовное (человек) имеют равную значимость. Если рассматривается общение коллективного субъекта, то усиливается значимость социальных компонентов (для того люди и объединились в коллектив, чтобы эффективнее реализовывать свои социальные потребности). Здесь ведущую роль играют социальные ценности: личность, профессионализм, должность, гражданственность и т.д.

Составляющая общения с позиции *индивид* содержит максимальный учет индивидуальных особенностей другого во внешнем облике и внутреннем мире, в действиях и поведении — это психологический аспект общения. Он включает психологические процессы внимания, восприятия, памяти, мышления, которые были рассмотрены ранее. Все эти процессы глубоко субъективны и обладают определенной модальностью, т.е. условной размерностью, обусловленной некоторой зависимостью качества от количественных показателей.

Категория внимания в общении характеризует отношение людей друг к другу как небрежное, равнодушное, заботливое, любовное и т.п. Каждое из них определяется уровнем внимательности, включенностью, распределенностью, объемом, переключением, концентрированностью и другими качествами, проявляемыми в процессе всего общения.

Общение с психологической точки зрения начинается с восприятия одного *индивида* другим. Восприятие как целостное и целостной степени субъективно, т.е. информация воспринимается субъективно через органы чувств. Предметы, ситуации, события, существующие в объективном мире, соприкасаясь с органами чувств, отражаются в особенностях ощущений, и воспроизведенный целостный образ субъективен. Свойства самого процесса восприятия также отличаются разнообразными проявлениями, на которые влияют прежний опыт, сложившиеся стереотипы и субъективные представления. Отношение к определенной категории в общении обуславливают ранее сформировавшиеся стереотипы («Женщина — что с нее взять!» или «Он еще ребенок», или «Чиновник — все они такие») и т.п. Целостность восприятия объединяет внешние и внутренние данные («Встречают по одежке, провожают по уму»). На восприятие влияют все свойства индивида: пол, возраст, происхождение, физические данные; они создают эмоциональный настрой, отношение: «нравится — не нравится».

Составляющая общения с позиции *личности* является социальным аспектом общения, цель которого с той или другой стороны — обмен информацией для понимания, т.е. коммуникации. В данном аспекте имеют определенное значение позиции социальных ролей. В зависимости от того, кто выступает в коммуникацию, они делятся на «вертикальные», в которых информация движется сверху вниз и снизу вверх, и «горизонтальные», в которых информацией обмениваются «на равных». Именно преобладание направленности потоков информации определяет стиль общения как авторитарный или демократический. В авторитарном стиле общения преобладают потоки информации «сверху вниз». Они более значимы и формируют у принимающих информацию исполнительскую, пассивную позицию подчиненности, неучастия в принятии решений и, стало быть, низкий уровень ответственности. Позиция собственной незначительности — один из барьеров коммуникации.

В демократическом стиле общения, в котором преобладает позиция равенства, значимости обеих сторон, путь к согласию, договоренности обеспечивает стремление к обоюдной выгоде как методологической основе рыночных отношений. Горизонтальные пото-

ки информации воспитывают культуру демократического общения, умение слышать, понять, учесть другого в социальном поведении, в общественной деятельности.

Составляющая общения с позиции *человек* содержит духовный аспект общения. Его одухотворенность состоит в стремлении понять другого, проявить толерантность, эмпатию, способность к идентификации. Именно эти процессы предстоит освоить каждому для нормализации процесса общения в нашем обществе, в котором идеология крайнего материализма породила небрежение к духовности.

Чрезмерная социализация общественных отношений распространилась и на межличностное общение, в котором более приоритетной, чем индивидуальность, была общность, одинаковость. «Наш человек — советский» означало инвентаризацию его индивидуальности под общепринятый стандарт поведения. Это породило проблему *монотипности*. Восприятие другого как иного дается нам трудно и порождает нетерпимость в общении. Первоначальная установка, что другой — он иной, он — не-Я, позволяет выстроить нормальное общение, в котором он мне интересен, ибо он иной: иные потребности, иное внутреннее содержание, иные способности. Это ставит психологическую задачу понять его, для чего необходимо проявить внимание, увидеть, услышать, воспринять, адаптироваться к собеседнику как к среде общения.

Немалую роль в общении имеет понимание эмоционального состояния собеседника, его чувств, настроения. Эта психологическая процедура называется *эмпатией*, что означает со-чувствие, настрой на общую эмоциональную волну, проявление добрых чувств.

Одним из элементов нормального общения является *идентификация*, т.е. способность понять ту ситуацию, в которой находится другой, «поставить себя на его место», чтобы посмотреть его глазами на происходящее. Эта очень трудная психологическая процедура предполагает умение увидеть ситуацию объективно, а затем преломить ее восприятие через субъективные особенности другого, для чего их необходимо понять. Идентификация как отождествление с другим включает и толерантность (интеллектуальное) и эмпатию (эмоциональное).

Структура общения. Для обоснования структуры общения следует рассмотреть как процесс, имеющий цели, содержание, методы и их единство и целостности, а в завершении процесса — результат. Если следовать формальной логике, то под процессом следует понимать изменение некоторого «материала», в результате которого его начальное состояние и конечное различаются на некоторое приращение. А значит, надо ответить на вопросы: что есть «матери-

<http://www.1september.ru>

ал» в данном процессе? для чего, что и как в нем изменяется? чем измерится приращение в изменившемся «материале»? Носитель общения — субъект, о котором мы говорили ранее. Он вступает в общение, значит, находится в процессе и, стало быть, претерпевает изменения в собственном сознании, во внутреннем образе, т.е. с ним происходит образовательный процесс, структура которого была рассмотрена ранее и может быть применена к процессу общения.

Напомним, что образовательный процесс предполагает осознание окружающего мира (конкретной ситуации) и себя в нем, т.е. это осознанное действие. Осознание — атрибут субъектности, оно включает осознание собственной позиции (П), цели (Ц), содержания (С), метода (М), результата (Р), которые и составляют структуру общения.

Общение может рассматриваться по этапам, как всякий процесс: вступление в процесс общения (контакт), осуществление процесса общения (выявление общностей в позиции, целях, содержании, методах), завершение общения (осознание результата, возможностей реализации).

Позиции в общении. Вхождение в процесс происходит с некоторого «места», понимание которого есть позиция, обуславливающая понимание собственных функций, своего предназначения во взаимодействии с другим. Осознание в себе и в другом целостности «индивид — личность — человек» и есть осознание позиций в межсубъектном общении.

Таким образом, межсубъектное общение следует рассматривать как общение по взаимосвязанным позициям:

- индивид — индивид;
- личность — личность;
- человек — человек в их взаимопроникновении, единстве, целостности.

Именно на этом этапе определяется характер взаимодействия на шкале «конкуренция — кооперация». Либо идет перетягивание каната и каждый тянет в свою сторону в борьбе за выживание, либо происходит разумное объединение усилий в совместном действии, в котором каждый понимает свою выгоду, свой интерес от общения, от обмена продуктами постоянного собственного производства (эмоции, интеллект). Это зависит от преобладания в позиции того или иного компонента: индивид, личность, человек. Преобладание в позиции общения компонента *индивид* предполагает борьбу индив, борьбу за выживание, за обладание средствами и пространством выживания, за удовлетворение собственных потребностей. Это столк-

новение, которое может закончиться катастрофой для обоих, как это случается в природе в борьбе видов за место под солнцем. Превращение этого компонента в общении чревато конфликтами, если не занимает сильной позиции компонент человек, исходящий в своей основе разум, веру, надежду, любовь. Разум усмирляет потребности, ограничивает их рамками разумности. Воспринимая каждого как дитя природы, осознает отношения как братство, относится к ближнему с любовью, терпимо, признавая его индивидуальность «он — иной». Позиция человек проектируется и на личностную позицию, преобладающую в социальных отношениях, в которых недостаток человечности признается как проблема гуманизации общения, нравственности, совести.

Осознание равнозначности этих составляющих гармонизирует позиции общающихся и предотвращает конфликтность в других его составляющих: целях, содержании, методах.

Цели общения. Категория целей общения динамична. Динамику целей следует рассматривать не только как различие на разных этапах общения, не только как различие в разных состояниях, но и как перманентный процесс корректировки в процессе адаптации к среде общения, создаваемой собеседником. Тем не менее эта динамика поддается объяснению и описанию. Осознание целей общения можно рассматривать как проектирование, в котором точность проекта зависит от степени осознанности целей.

Категория целей общения как всякого осознанного действия описывает промежуточное состояние изменения потребностей (внутреннего) под воздействием конкретной ситуации (внешнего). Понимание собственных потребностей — внутренняя работа, требующая определенной психологической грамотности и воли. Понимание потребностей собеседника — работа по пониманию ситуации в целом, которая может простираться широко во времени и пространстве, это вхождение в его субкультуру, которая не должна быть неизведанной, малознакомой. Осознание своего внутреннего и многогранного внешнего позволяет осознать собственные цели. А через понимание потребностей собеседника и их соотношения с собой как условием их достижения можно понять цели собеседника. И наконец, их соотношение, выявление непротиворечивых компонентов, выгоды каждого от общения с другим дают возможность тому и другому самоопределиваться, принять решение на осуществление общения.

Содержание общения. Что содержит общение? Содержание обозначается информацией, передача и прием которой осуществляются

с помощью знаков и знаковых средств. В данном контексте содержание можно рассматривать как интеллектуальное, эмоциональное, материальное.

Интеллектуальное содержание — содержание продуктивное, мысль, рождающаяся в процессе общения, оформленная путем логических операций в тезисы и опущенная как речь. Для передачи такого типа содержания используются вербальные средства, словесные конструкции. Оно проявляет тип мышления, менталитет.

Эмоциональное содержание передается через невербальные средства, отражающие отношение собеседников к обмену информацией. О понимании принятой информации сигнализируют прежде всего жесты, мимика, выражение глаз, поза и вместе с тем в момент, когда высказывается смысловое значение, понимание в словах.

Сам процесс общения, состоящий в обмене информацией, предполагает ее материализацию в звуковые волны (живая речь), записывание на бумаге (письменное общение), записывание с использованием технических средств. Эмоциональное, интеллектуальное содержание и содержание в виде запомненной информации, ранее материализованной, выступают в совокупности и целостности.

При этом в коммуникации возможны барьеры — препятствия для понимания:

- механические — в виде изъянов в носителях: шум, заглушающий речь, неразборчивая, нечеткая запись на бумаге и пленках и т.д.;
- психологические — в виде невосприятия собеседника, негативного к нему отношения, отрицательных эмоций;
- интеллектуальные — в виде неадекватного восприятия передаваемой информации из-за языковых, смысловых барьеров, из-за разного уровня интеллектуальных способностей.

Четкое оформление содержания общения и его предъявления — главное условие эффективных коммуникаций.

Немаловажное значение имеют способы общения, которые обусловлены способностями одного и другого. Они получили название коммуникативных, под которыми понимается способность понимать и быть понятым и которые в социальной жизни обеспечивают комфортность в отношениях. Индивид рождается со способностью производить мысль, слово, движение, которые в совокупности образуют коммуникативное средство — речь. Данные от природы, они развиваются, изменяются, адаптируются к условиям, окультуриваются. Коммуникативная культура каждого члена общества причастна к

коммуникативной культуре общества. Каждый в своем стиле общения несет определенные черты стиля общения в данном обществе (жестикация, особенности мышления, сленг, обороты речи, вспомогательные слова), которые облегчают понимание.

Конфликты в общении. Каждый вступает в общение в определенном психологическом состоянии, описать которое очень сложно, но можно охарактеризовать по предложенной шкале:



- где С — соответствие (внутренняя гармония, покой) — состояние комфортное;
- НС — незначительное несоответствие между потребностями («хочу»), нормами («должен»), способностями («могу») — состояние спокойное;
- Пр-е — противоречие (попытка договориться самому с собой или с кем-то без эмоций);
- Пр-а — проблема — психологическое состояние появления внутреннего беспокойства из-за неразрешенного противоречия, неудавшейся попытки договориться самому с собой (или с кем-то);
- К-т — конфликт — появление отрицательных эмоций из-за неразрешенного противоречия, неразрешенной проблемы, неустранимого несоответствия. Если эмоции проявляются — конфликт явный, если эмоции не проявляются — конфликт неявный;
- Ст — столкновение — бурное проявление эмоций, проявление сильного противоречия, значительной проблемы, не разрешенной интеллектуальными средствами;
- К-а — маргинальное состояние сознания, состояние безысходности, края, пропасти, катастрофы, гибели, отсутствие выхода из создавшейся сложной ситуации.

Все эти состояния динамичны и в общении могут появляться в разные моменты. Охарактеризуем их коротко, учитывая при этом разные состояния той и другой стороны.

Чтобы глубоко разобраться со столь важным и широко распространенным психологическим явлением, как конфликт в общении, следует учесть его особенности, определить условия, когда конфликт может возникнуть или не возникнуть, проявиться или не проявиться, разрешиться или не разрешиться в начале общения, в его осуществлении и в его завершении.

Этапы общения	Этапы конфликта		
	Возникновение	Проявление	Разрешение
Начало общения	1.1	1.2	1.3
Осуществление общения	2.1	2.2	2.3
Завершение общения	3.1	3.2	3.3

1.1. В начале общения больше всего сказываются те состояния, в которых находились обе стороны. Им может быть присуще любое внутреннее состояние из представленных на шкале.

В момент контакта, в самом начале взаимодействия конфликтное состояние может проявиться либо с одной, либо с другой, либо с той и другой стороны как неприязнь. Это пример начала общения в эмоционально-отрицательном состоянии. Оно может быть явным или сдерживаться внутри без выражения эмоций, что может привести либо к разрешению конфликта, либо к его усугублению.

1.2. Существуют разные точки зрения на проявление эмоционального состояния в начале общения. Если цель общения — понимание, согласие, а значит, предотвращение всех и всяческих конфликтов, то, безусловно, необходимы некоторые усилия, чтобы отрицательные эмоции не проявлять, создать положительную среду общения, подготовить почву для использования интеллектуальных средств общения.

1.3. Разрешение, устранение конфликта в начале общения — реальная ситуация, которой обычно предшествует длительное незнание друг друга, игнорирование. Шаг навстречу, рукопожатие, улыбка снимают напряжение, и далее оно происходит легко и свободно. Такие ситуации иногда специально готовятся близкими людьми, которые стараются примирить конфликтующие стороны.

2.1. Возникновение конфликта в процессе осуществления общения носит содержательный характер, который обнаруживает противоречие в позициях, в интересах, нормах, способах, результате общения.

2.2. Проявление конфликта на этапе осуществления общения, как правило, выражается в виде аргументов, доказательств и других интеллектуальных средств, которые собеседник либо принимает и стремится к разрешению возникшего противоречия, либо реагирует эмоционально.

2.3. Именно на этапе осуществления общения максимально возможно разрешить конфликт цивилизованно. Говорят «пушки — последний аргумент королей». Фабрика аргументов должна работать и работать, чтобы аргументом в разрешении конфликта не стали «пушки».

3.1. Иногда конфликт возникает на завершающем этапе общения, когда неточно сделаны обобщения, проявлено непонимание ранее сказанного: «Значит так ...», — говорит один. «Нет, совсем не так...», — говорит другой. И это может послужить возникновению конфликта, которого на предыдущих этапах общения не было.

3.2. И опять либо эмоциональное состояние проявляется, либо нет. Шутка, острота, легкая ирония предотвратят негативные эмоции и могут внести ясность.

3.3. Разрешение конфликта на завершающем этапе говорит о том, что общение было эффективным, стороны довольны переговорами, они завершаются состоянием удовлетворения сторон.

Понятие коммуникации в современной науке еще недостаточно определено. В огромном количестве публикаций по психологии, педагогике, менеджменту трактовки понятия «коммуникация» различны. В связи с этим особую актуальность приобретает упорядоченность подходов, логика обоснований.

Коммуникация — обмен информацией (интеллектуальным и эмоциональным содержанием) в целях понимания.

Каждый, вступающий в коммуникацию со своим внутренним миром, для другого является наиболее близким внешним миром. Они готовы для обмена эмоциональным и интеллектуальным содержанием, цель которого — понимание. Проявив эмпатию, сочувствие, каждому важно понять другого, его эмоциональное состояние, интеллектуальное содержание. Для этого надо включить в работу собственное логическое мышление, понять ту конкретную ситуацию, в которой находится собеседник, поставив себя на его место (идентификация). Кроме того, нормальная коммуникация предполагает толерантность как главное условие взаимодействия внутреннего и внешнего. Понимание того, что «он — иной», проявляется в заинтересованном и терпимом отношении к нему, исключает агрессивность, порождаемую нетерпимостью к иному, формирует здоровый интерес к тому, чем владеет другой в своем духовном мире, чем он готов поделиться. Толерантность в философской интерпретации отражает отношения внутреннего и внешнего, проявление внутреннего настроя к внешним раздражителям, неблагоприятным факторам. Состояние континуума внешнего и внутреннего предполагает реагирование человеческого сознания на внешнее воздействие. Его принятие характеризуется как адаптация, открытость, а неприятие — как сопротивление, закрытость, агрессивность. Если рассматривать отношения людей как взаимодействие внутреннего (один) и внешнего (другой), то их характер предподре-

делается способностью каждого заинтересованно и терпимо воспринимать другого, т.е. толерантностью в коммуникации.

Общественные в психологии типы коммуникаций *не субъективны*, делится на межличностные, групповые и групповые.

Межличностные коммуникации представляют собой обмен информацией между двумя личностями. Это диалог — беседа, разговор, спор, ссора, переговоры и т.д. Каждый так или иначе имеет отношение к подобного типа коммуникациям, участвует в них как в профессиональном общении, так и в бытовом, формируя определенные коммуникативные способности. О ком-то говорят «приятный собеседник», о другом — «человек не для беседы», о третьем — «споршик» и т.д., тем самым дается характеристика коммуникативным особенностям, которые у каждого человека сформировались как привычная модель вести разговор. Начиная коммуникацию вводит тему (о чем?), произносит первый тезис: о чем? и что? Другой в зависимости от типа мышления и сформировавшихся коммуникативных способностей отвечает:

- если в мягких тонах дополняет или уточняет сказанное первым, то развивается *беседа*;
- если высказанное «что?» сразу отвергается, высказывается нечто иное, противоположное, возникает *спор*;
- когда возникшее в споре противоречие нелогично и сопровождается агрессивными эмоциями, вспыхивает *ссора*.

Склонность к той или иной модели общения предопределяется отчасти генетически (унаследованный «дух противоречия») и в значительной степени зависит от воспитания, от той коммуникативной среды, в которой человек сформировался, от атмосферы в семье, от царящего в ней миролюбия или агрессивности.

Межгрупповые коммуникации предполагают коммуникативные отношения между группами. Они также включают эмоциональный фактор (любовь, симпатия, безразличие, раздражение, агрессивность, ненависть и т.д.) и интеллектуальный (информационные потоки, их движение). Культурная форма межгрупповых коммуникаций — переговоры, в которых участвуют по одному (или несколько) представителю групп. Сам процесс переговоров становится совокупностью межличностных коммуникаций со всеми проявлениями их особенностей.

Коммуникация *между личностью и группой* называется публичным выступлением. В любой профессиональной деятельности этот тип коммуникаций исключительно значим. От владения мастерством публичного выступления зависит, сможет ли руководитель убе-

дять, повести за собой, быть лидером. Тренинг по овладению технологией публичного выступления необходим и студентам, и аспирантам, и специалистам.

Классификация коммуникаций *по средствам* не отличается особой точностью, так как средства коммуникации используются, как правило, в комплексе: текст с техническими средствами, живое общение с вербальными и невербальными средствами и т.д. Тем не менее иметь представление о средствах коммуникации весьма полезно.

Взяв в руки книгу, журнал или газету, мы вступаем в коммуникацию с автором через текст и схемы. В чем ее особенность? Прежде всего в том, что нет обратной связи, нет ответного потока информации, эмоций, переживаний, вернее, восприятия этого потока автором. Если же это переписка, то она позволяет передавать через текст и эмоциональное и интеллектуальное содержание. Схемы стимулируют размышления. *Технические средства* коммуникации сегодня отличаются разнообразием и огромными возможностями преодолевать расстояния и сокращать время передачи информации. Производственные средства: телефон, электронная почта, Интернет — становятся обычным оборудованием рабочего места, сдают свои позиции телеграф, телетайп. Все большую роль в распространении информации занимают средства массовой информации (СМИ). Телевидение, радио стали оперативными источниками информации, необходимой в жизнедеятельности людей, коллективов, общностей, общества.

Коммуникация через *действие* предполагает обеспечение понимания в отношениях через поступок «до», «после» или «вместо» словозлияний, переписок. Такая коммуникация наиболее действительна в достижении понимания, так как в ней завершены размышления, сомнения, попытки убедить, договориться — все то, что нацелено на взаимовыгоду, что предшествует действиям.

Живое общение «лицом к лицу» требует большей толерантности, чем другие средства коммуникации. Явный признак ее отсутствия или недостаточности — привычка перебивать собеседника, не дослушав то, что он хотел сказать, когда бессознательно проныкивается позиция «Ты мне неинтересен»: «твои слова» (пресекаются), «твои мысли» (обрываются), «ты сам, твоё внутреннее содержание» (отбрасывается). У собеседника сознательно или бессознательно возникает позиция «Он не хочет меня слушать, не хочу и я» — с той и другой стороны появляется источник отрицательных эмоций. Если быть внимательным и в позиции говорящего, и в позиции слушающего, то можно сохранить заинтересованность в процессе всего

разговора, и, как следствие, проявится терпимость, которая не пассивность и равнодушие, а толерантность в ее истинном смысле.

Вербальные и невербальные средства в коммуникации воспринимаются в совокупности. Как человек оформляет свои мысли в слова, как разборчиво их произносит, с какой эмоциональной окраской — от этого зависит понимание в общении. Но не менее важны и невербальные средства. Поза, мимика, жесты — также источники информации, которая считывается собеседником сознательно или бессознательно. Эта информация считается более достоверной. Зачастую неуправляемо, непроизвольно наша невербалика подает сигналы собеседнику, по которым определяется степень достоверности наших слов («хорошо говорит, но я ему не верю»). Так, высокомерие в переговорах не есть путь к успеху, а оно иногда проявляется в позе, жесте, вздернутой брови и т.п. И тогда весь антураж в виде круглого стола, одежды «без галстука» и прочие попытки демократизации общения не срабатывают.

Согласованность вербальных и невербальных средств воспринимается как гармония, а ее отсутствие вызывает раздражение. Чрезмерная жестикуляция или ее полное отсутствие, застывшая поза или чрезмерная подвижность тела, каменное выражение лица или неуместные гримасы слегка раздражают как всякие крайности. Чувство меры в использовании вербальных и невербальных средств — необходимый атрибут хорошо развитых коммуникативных способностей. Кроме того, немаловажна временная синхронность; плохо, когда невербалика отстает или опережает произносимые слова. Давно замечено, что «после драки кулаками не машут».

Использованию любого средства обучаются, и не только техническому. Это важно понимать, наблюдать за собой во время общения и по необходимости корректировать себя, а при еще большей необходимости — посещать тренинги.

Классификация по *направлению потока информации* предполагает деление коммуникаций на: авторитарные, где преобладают «вертикальные» коммуникации — приказ, команда, распоряжение, указание, рекомендации, неостерегаемые советы и т.п.; демократические, когда преобладают «горизонтальные» коммуникации, предпочитающие равноправие, паритетные отношения, толерантность. Первые уместны в иерархических структурах, вторые — в производственных отношениях, основанных на контрактах, и во всех производственных отношениях. Первые воспитывают исполнительность, вторые — самостоятельность, ответственность за принятые решения, функциональное поведение.

Коммуникация как взаимодействие в зависимости от достигнутого *результата* может быть *эффективной* (достигнуто понимание малыми усилиями) и *неэффективной* (понимание либо не достигнуто, либо достигнуто частично, либо достигнуто ценой слишком больших усилий).

Структура Типы коммуникации	Внутреннее		Коммунизм	Внешнее
	Духовный	Интеллектуальный	Телесность	Идентификация
По субъектам: – межличностная – межгрупповая – между личностью и группой				
По средствам: – текст и символы – технические средства – действия – вербальные – невербальные				
По направлению потока информации: – вертикальные – горизонтальные				
По результату: – эффективные – неэффективные				

Внутренняя структура коммуникации имеет вид:

http:

	Пространство	Оформление				Обит
		Телес	Дополнительный	Уточняющий	Краткость	
Мысль						
Слово						
Движение						
Единство и целостность действия	Для чего? Что? Как?					Осознаю свое и ответное действие

Коммуникация предполагает осознанное действие двух субъектов и включает компоненты:



Позиция:	«Я — субъект понимания»
Цель:	понимание
Содержание:	$I_1 + Э_1 + M_1 = I_2 + Э_2 + M_2$
Метод:	зависит от используемых средств
Результат:	эффективная коммуникация

Психологические барьеры в коммуникациях. Барьеры в коммуникациях, т.е. препятствия для понимания, могут носить и психологическую окраску, т.е. возникать в сознании общающихся людей. Они носят характер либо в большей степени чувственный, либо в большей степени интеллектуальный, хотя обязательно тот и другой одновременно. Интеллектуальные барьеры в виде возникшего относительно процедуры общения вопроса и затруднения в попытке найти на него ответ вызывают эмоции как всякая недостаточность. Однако первичные источники затруднений все-таки можно разделить на эмоциональные и интеллектуальные. Эмоциональные, уж коли мы пытаемся их отделить от интеллектуальных, — это необъяснимая симпатия или антипатия, вызванная поверхностным восприятием, как утверждает пословица: «Не по хорошему мила, а по милу хороша». Иногда мы не сразу можем объяснить, чем раздражает нас собеседник, иногда эмоциональное восприятие меняется в процессе разговора. Именно в разговоре проявляется скрытое внутри, приоткрывается внутренний субъективный мир человека, его мысли, убеждения, представления, чувства, настроения. И если мы не всегда верим словам, то нельзя не учитывать информацию, полученную от невербальных средств. Интеллектуальные источники барьеров коммуникаций можно классифицировать по элементам осознанности действий субъектов коммуникаций.

Описание коммуникации в процессе	Я	Имущество от взаимодействия	Не-Я
Позиция	Кто я в этой ситуации?	Общая позиция во взаимодействии	Кто он в этой ситуации?
Цели	Для чего мне это общение?	Самоопределение каждого	Для чего ему это общение?
Содержание	Что я получу от общения с ним?	Общие правила взаимодействия	Что он получит от общения со мной?
Методы	Как я могу достичь понимания?	Общие способы действий	Как он может достичь понимания?
Результат	Состоялось ли мое понимание?	Выгоды одной и другой стороны	Состоялось ли его понимание?

<http://www.verypdf.com/tif2pdf/tif2pdf>.

еры могут не возникнуть. Если вопросы возникают и ответы на них быстро находятся, то это будет свидетельствовать об осознанности общения.

Конфликты во взаимодействии. Будем точными в рассуждениях. Что значит взаимодействие? Один совершает действие, и в ответ на него совершает действие другой. Они взаимны, но не равнозначны, т.е. не равны по значимости, так как первое обуславливает второе. В чем же состоит обусловленность? Прежде чем ответить на этот вопрос, обратим внимание на то, что речь идет об осознанном взаимодействии, т.е. каждое действие осознано настолько, что имеются ответы на вопросы: для чего? что? как? Если первый знает ответы на эти вопросы в своем действии, а второй его правильно понял, то его ответное действие тоже содержит ответы на эти три вопроса. В этом обусловленность действия второго, а значит, и повышенная ответственность первого.

Внутренние конфликты. Источник конфликтов внутри субъектов (S): личность (Л), группа (Г), общность (О), общество (О) в несоответствии:



Внутренние конфликты свойственны личности, группе, общности, обществу, сообществу. Они возникают и развиваются, если своевременно не срабатывает саморегуляция, т.е. регуляция внутренних потребностей, норм, способностей и их несоответствия. Преодолеваемое несоответствие — противоречие служит источником развития, а непреодолеваемое — источником конфликта, который устранить значительно труднее, чем предотвратить.

1. Попробуйте привести примеры внутренних конфликтов.

Разместите их по предложенной схеме, заменяя систему S субъектами: личность, группа (семья, коллектив), общность, общество, сообщество.

2. Выявите источник конфликта.

<i>S</i>	<i>Потребности</i> (<i>хочу</i>)	<i>Нормы</i> (<i>должно быть</i>)	<i>Способности</i> (<i>могу</i>)
Потребности			
Нормы			
Способности			

Внешние конфликты. Понятие конфликта внешнего — эмоционального — предполагает проявление неразрешимого противоречия с элементами социума (личность, группа, семья, коллектив, общность, общество).

Типы конфликтов по:

- источникам:
 - конфликт позиций,
 - конфликт интересов,
 - конфликт норм, правил,
 - конфликт способов,
 - конфликт результатов;
- степени несоответствия:
 - противоречие,
 - проблема,
 - столкновение,
 - катастрофа.

Разрешение конфликтов — коммуникация (межличностная, межгрупповая).

Технология межличностных коммуникаций:

- идентификация (поставить себя на место другого)



Поставить себя на место другого и понять ситуацию (взглянуть), в которой он оказался

- толерантность

$\begin{matrix} \Pi_1 \\ \Pi_2 \\ \text{С}\Pi_1 \end{matrix}$
 $\begin{matrix} \Pi_2 \\ \Pi_1 \\ \text{С}\Pi_2 \end{matrix}$

(«Я — такой») («Он — иной») ↓

и толерантность друг к другу

- эмпатия + интеллект



Обыск внутренним содержанием
(эмоциональным и интеллектуальным)

- результат

$P_1 \longleftrightarrow P_2$ — взаимодействие
одного другого

Горизонтальные конфликты. Источники конфликтов в несоответствии потребностей, способностей, норм субъектов одного уровня: личность (Л), группа (Г), общность (О).



При взаимодействии субъектов одного уровня проявляется несоответствие — противоречие потребностей, нормы, способностей. Если характер взаимодействия продолжительный, непрерывный, значимый для обоих субъектов, то противоречие надо замеснить и устранить, предотвращая конфликт. А это возможно, если осознан его источник.

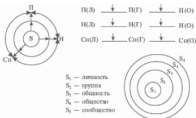
1. Попробуйте привести примеры таких конфликтов. Размещая их по предложенной схеме, замесните систему S_1, S_2 субъектами: личность, группа (семья, коллектив), общность, общество, сообщество.

2. Выявите источник конфликта.

$S_1 \backslash S_2$	П	Г	Сн
П			
Г			
С			

Данная схема позволяет обнаружить источник конфликта между субъектами одного уровня, который условно назван «горизонтальным».

Вертикальные конфликты. Источник конфликта — в несоответствии потребностей, способностей, норм субъектов разных уровней.



Каждое сообщество включает в себя общества, общество — общности, общность — группы, а группа — личности. Субъекты более высокого порядка создают внешние условия для субъектов, в них входящих. Они либо полностью принимаются, обываю-ются объективными, либо не принимаются и вызывают естественное стремление их изменить. В процессе жизнедеятельности проявляется несоответствие между потребностями, нормами, способностями субъектов разных уровней, которые либо устраняются, либо превращаются в конфликты. Назовем их условно «вертикальные».

1. Попробуйте привести примеры таких конфликтов. Разместите их по предложенной схеме, заменяя систему S_1 субъектами: личность, группа (семья, коллектив), общность, общество, сообщество.

2. Выявите источник конфликта между S_1 и S_2 (S_3 , S_4 , S_5).

S_1	Потребности	Нормы	Способности
S_2 (S_3 , S_4 , S_5)			
Потребности			
Нормы			
Способности			

8.3. Конфликты педагогического взаимодействия

Ни один собеседник не стал бы вас слушать, если бы не знал, что потом наступит его очередь говорить.

А. Хай

Общение в педагогическом процессе. В педагогическом процессе необходимо взаимопонимание между преподавателем и обучающимся, которое достигается в процессе обмена информацией. У обучающихся в педагогическом взаимодействии складывается отношение к информации, ее восприятие — сначала для понимания, затем для усвоения. Информация накапливается, систематизируется для хранения, затем воспроизводится в виде представлений, определений, понятий. Психолого-познавательные процессы либо стимулируются, если понимаются и учитываются преподавателем, либо работают против эффективности образовательного процесса, если не учитываются, не понимаются субъектами взаимодействия. Преподаватель в педагогическом процессе наряду с другими имеет функцию психодиагностики — постоянного понимания психического состояния обучающихся, динамики его изменения, обеспечения проблематизации и депроблематизации. Это возможно, если преподаватель «прочитывает» информацию, поступающую через невербальные средства (мимика, позы, жесты и т.п.).

При выявлении потребностей подачи информации и контроле за ее усвоением происходит непосредственное общение, обеспечивающее понимание. Закрытость как со стороны преподавателя, так и со стороны обучающихся — это барьер в коммуникации, который надо почувствовать, понять, преодолеть.

Эффективность педагогического процесса напрямую связана с эффективностью общения, установления понимания.

В педагогическом процессе важно определиться с понятием субъекта образования. Именно этот «материал» преобразуется в данном процессе.

В педагогике данно изучена составляющая субъекта образования «био» — индивид. Он как особый вид в природе является ее частью: рождается, растет, взрослеет, стареет, умирает. Природа наделила его особенностями как физическими, так и психическими, они проявляются в способах действий, поведения, деятельности как его индивидуальность.

Еще более глубоко изучила современная педагогика составляющую субъекта образования «социо» — личность. Она проявляется в социальной жизни как значимость личности в различных социокультурах. Чья-то личностность распространяется только на семью, чья-то — на коллектив, на город, на общность (территориальную, региональную, национальную), на общество, на мировое сообщество.

Социум, организуя свою жизнедеятельность, создает систему производства и распределения средств духовной и материальной жизни людей. Качество жизни общества в значительной степени зависит от качества продуктов труда, от квалификации людей, их производящих, а значит, от их культуры, от их образованности, от их образования. Процесс образования (как осознания собственных действий, как осознания окружающего мира и себя в нем) — непрерывный и глубоко индивидуальный.

В процессе образования происходит приобщение к культуре, человек природный становится человеком культурным, который и свою очередь способствует развитию культуры, пополнению ее духовных и материальных ценностей.

Культура духовная — результат накопления и оформления идей, которые принято в настоящее время делить на формы общественного сознания, своеобразные отрасли знания. Мысль, оформленная в слово, — это идея, оформленная в знание.

Сложнее всего разобраться современному педагогу с духовной составляющей, т.е. с процессом гуманизации, демократизации, разумности, самостоятельности, адаптации к условиям перемен и другим задачам современного воспитания.

Как понять дух, духовную составляющую как реальность, которую необходимо учесть в педагогическом взаимодействии?

Сегодня эти попытки не прекращаются. Психологи и педагоги, теоретики и практики все ближе к этой разгадке. Уже всеобщее признание получили определения духа как «стержня сознания» (Л.Н. Толстой), как «самосознания» (Гегель). Дух представляется как постоянно работающая система, направление ее активности — подняться над обыденным позитивными или негативными способами. Работой духа объясняется стремление к власти, стремление возвыситься над другими. Дух, работая непрерывно, проявляется в действии, поведении. Так называемое плохое поведение учащихся можно объяснить особенностями работы духа, если вспомнить всем известные характеристики духа: «злой дух», «воинствующий дух», «сильный духом», «дух противоречия».

Наиболее типичные модели плохого поведения:

- «стремление к власти» — стремление подняться над обыденным, над теми, с кем общешься. В основе его мотивов — стремление к свободе — «чем выше над другими, тем свободнее», причина — в накопившемся подавлении духа, самостоятельности, внутренней свободы в раннем детстве в семье, в дошкольных учебных заведениях. С самого раннего детства дух проявляет себя в проявлении самости. Вспомните, как только ребенок в состоянии держать в руках ложку, он заявляет «Я сам». Как часто любящие мамы и бабушки заглушают эту самость, стараясь оградить ребенка от трудностей, они берут на себя то, что ребенок делать в состоянии сам. Ребенок, подчиняясь, сильнее не становится, его дух слабеет, он лишается упражнения в закапывании духа, а зачастую становится малоразумным, малоактивным;
- «реваниш» — часто делая замечания обучающемуся, преподаватель принижает его в глазах окружающих, тогда у духа проявляется мотив — взять реванш, одержать победу, и он ищет, ждет особого момента, особой ситуации, чтоб подняться над обыденком, опустив его;
- «я — личность» — дух обелуживает стремление быть личностью, быть значимым для того социума, в котором он находится. Это желание выражается в стремлении быть замеченным тем или иным, положительно или отрицательно оцениваемым окружающими способом. Кто-то тянет руку, показывая, что он может ответить на вопрос, кто-то гримасничает, привлекая к себе внимание любым способом. Он внес свой вклад в жизнедеятельность социума, он замечен, он что-то значит;
- «я — индивид» — все живое в природе стремится к самосохранению, старается оградить себя от саморазрушения; принято говорить «оградить себя от ошибок» — это сдерживающий фактор. Неправильный ответ вызывает целую серию разрушающих реакций — «стрел, возникающих в ауру», в виде оценок неодобрения, насмешек, доставляющих боль.

Из определения конфликта как неустраненного противоречия, как неразрешимой проблемы, как определенной степени несоответствия следует, что конфликты — неизбежное явление в педагогическом взаимодействии. Его надо уметь понимать, анализировать и характеризовать. Направить проявленный конфликт в нужное русло, управлять им — один из способов деятельности преподавателя, осваиваемый обучающимися в модели взаимодействия.

Управление динамикой конфликта в педагогическом взаимодействии начинается с определения типа конфликта по субъектам взаимодействия. Конфликт следует охарактеризовать как внутренний для субъектов взаимодействия или как внешний для них. Внутренний конфликт сопровождается эмоциональным напряжением и может возникнуть у одного из субъектов. Например, преподаватель эмоционально реагирует, огорчается, расстраивается от степени готовности аудитории к началу занятий: недостаточно чистая доска, много опоздавших студентов, отсутствует рабочий настрой, студенты чем-то возмущены и постоянно отвлекаются или демонстрируют полное отсутствие интереса к учебному процессу и т.д. Реакция преподавателей бывает самой разнообразной: одни начинают лекцию, погасив собственные негативные эмоции, другие их выплескивают, проблематизируя аудиторию, разрушая благодушие, безразличие, апатию.

Состояние внутреннего конфликта, сопровождаемое негативными эмоциями, может возникнуть у обучающихся в любой момент лекции, семинара, зачета, экзамена или другой формы учебного процесса в виде неудовлетворения, недовольства, раздражения, вызванных непониманием, затруднением, субъективным отношением к действиям преподавателя: одним кажется, что информация слишком банальна, другим — слишком сложна, одним — важной, другим — ненужной и т.д. В этой ситуации психологического тренинга каждый понимает, как важно учесть другого, справиться с собственным раздражением, уговорить себя, успокоить — в одних случаях или попытаться воздействовать на ситуацию, изменить ее — в других. Внешний конфликт — это конфликт взаимодействия между субъектами: межличностный, между личностью и группой, между группами. Исследование конфликта начинается с определения его типа. По источникам конфликта различают конфликт:

- позиций;
- интересов;
- норм, правил;
- способов;
- результатов.

Вопросы для обсуждения и самоконтроля

1. Раскройте значение коммуникации в социальных взаимодействиях.
2. Приведите примеры разрыва отношений по причине непонимания.
3. Взаимосвязь вербальной и невербальной коммуникации.

4. Обусловленность типов социальных отношений (демократические, авторитарные) преобладанием типов коммуникаций (вертикальных, горизонтальных).
5. Назовите причины непонимания в общении. Дайте их классификацию.
6. Модели педагогического взаимодействия как образец социальных отношений: авторитарные, демократические; сотрудничество, сотворчество и т.д.
7. Понятие коммуникации, ее цель и результат. Приведите примеры.
8. Типы коммуникаций: вербальная и невербальная, «горизонтальные» и «вертикальные», Средства коммуникации.
9. Психологические барьеры в коммуникациях. Понимание, эмпатия, идентификация как виды коммуникаций. Приведите примеры.
10. Как вы понимаете толерантность.
11. Гармония отношений в педагогическом взаимодействии.

Упражнения

1. Проанализируйте конфликтную ситуацию по нижеприведенной схеме, где динамика развития конфликта возможна по горизонтали и вертикали (элементам социума).

↑	Динамика взаимодействия	С	НС	Пр	К-т	Ст	Ка
		Проблема					
↓	Социальная структура						
	Личность						
	Семья						
	Группа						
	Организация						
	Общество (профессиональная, территориальная, национальная) и др.						
	Общество						
	Мировое общество						

С — соответствие; НС — несоответствие; Пр — противоречие; К-т — конфликт; Ст — столкновение; Ка — катастрофа.

2. Коммуникация — это наиболее значимое социальное действие, в котором достигается понимание, а значит, предотвращается конфликт.

Коммуникативные способности можно развивать путем тренингов, главные процедуры которых состоят в том, чтобы:

- оформить мысль (свою и чужую) в тезис: «о чем? и что?» (говорю, говорит другой);
- уловить эмоциональную окраску тезиса (своего и чужого): «как?»;
- помнить о резонансе (откликается та же эмоция);
- владеть ключом: «для чего?» (мне, ему) эта коммуникация — для какого результата.

Найдите в своем общении примеры коммуникации как эмпатии, идентификации. Выполняя эти упражнения многократно, вы разовьете свои коммуникационные способности.

3. Выделите в своем общении ситуации непонимания, проанализируйте их, выявите причину непонимания, конфликта.

4. Развивая собственные коммуникативные способности, выделяйте уровни «осознаю»:

- собственное коммуникативное действие (моя позиция, цели, содержание, метод, результат);
- ответное коммуникативное действие (его позиция, цели, содержание, метод, результат);
- коммуникативное взаимодействие (выявление соответствий и несоответствий в позициях, целях, содержании, методах, результатах).

5. В современной психологии немало исследований посвящено мотивации общения с одной и другой стороны, их динамике в процессе общения. Многие авторы используют для наглядности оси координат, иллюстрируя зависимость целей одного (Π_1) от целей другого (Π_2). Используйте этот метод на конкретных примерах.



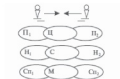
6. Возьмите за правило в начале занятий (аудиторных или самостоятельных) ставить перед собой цель, исходя из ситуации, а в конце — оценить свой собственный результат: насколько это содержание актуально (для чего?), что усвоено из содержания занятия (стало своим, внутренним), усвоен ли метод. Если вы стараетесь усвоить метод, то тем самым развиваете свои способности.

7. Научитесь оценивать модели взаимодействия как авторитарные, демократические, сотрудничество, сотворчество в зависимости от равнозначности процедур:

P_1		P_2 (потребности)
H_1		H_2 (нормы)
Sp_1		Sp_2 (способности)

Опорные комплексы

1. Модель педагогического взаимодействия.



2. Типы моделей взаимодействия в зависимости от преувеличения одной из составляющих.

P_1		P_2
H_1		H_2
Sp_1		Sp_2

3. Структура педагогического взаимодействия в образовательном процессе.

Педагогический процесс	Цели	Содержание	Методы
Воспитание			
Обучение			

Понятие проблемы как нарушения соответствия между элементами системы. «Дерево» проблем. Актуальность исследования. Гипотеза. Цели, задачи, методы исследования. Научная новизна, практическая значимость исследования. Результат исследования.

- Системный подход как методологическая основа исследований
- Оформление результатов исследования
- Экспертиза процесса и результата исследования на этапе его завершения

Ключевые слова: проблема, противоречие, актуальность, гипотеза, научная новизна, практическая значимость.

9.1. Системный подход как методологическая основа исследований

Когда мы пытаемся вытащить что-нибудь одно, оказывается, что оно связано со всем остальным.

Мумф

Требования к подготовке специалистов сегодня диктует рынок труда, где проявляется возможность трудоустройства, формулируются рекламации. Условия, в которые попадает выпускник вуза, отличаются нестабильностью ситуаций, в которых он как специалист должен видеть проблемы и грамотно их разрешать: ставить реальные и достижимые цели, выбрать профессиональные критерии и способы действий. Это требует умения собирать информацию, грамотно ей распорядиться и владеть технологией решения проблем, что по сути является исследовательской деятельностью. Овладение ее технологией — одна из основных компетенций современного специалиста. Исследователь как субъект научной деятельно-

сти, погружаясь в нее, находитесь в образовательном процессе. Его внутренние изменения в потребностях, нормах, способностях воплощаются в реальный результат: нового самоопределения в сфере научного исследования, новых норм и способов жизнедеятельности исследуемой системы, получения нового содержания (для себя и для системы) и соответствующих методов его осознания. Исследовательская деятельность больше, чем какая-либо другая, базируется на гармоничном сочетании технологического и творческого подходов. Технологичность предполагает знание способов этой специфической деятельности, обеспечивающих оптимальность, эффективность, интенсивность. В основе творческой компоненты лежит продуктивный процесс рождения новых мыслей, их выстраивание в логическую цепочку доказательств и выводов.

Исследовательская работа, основанная на стремлении к доказательности, является тренингом на развитие мыслетехнических способностей, если ведется на основе теоремных доказательств, противоположность которым составляет декларирование. Цитирование требует критического осмысления того контекста, в котором изложена мысль, соотнесения ее с контекстом исследования. Поэтому использование цитат из вторичных источников не приветствуется, так как зачастую создает ситуацию казуса.

Соблюдение требования доказательности обнаруживается при чтении текста, в котором каждый тезис должен формулироваться либо как вывод из предыдущих рассуждений, либо как аргумент для последующих. Ни один фрагмент в тексте не должен выглядеть как декларация, потому, необоснованно утверждаясь: «Человек — животное» или «Человек — существо разумное» (Платон, 1990, с. 104) — вот то самое сито, через которое следует просеять весь текст, представляя, что читающий ваш текст специалист старается его осмыслить с помощью ключевых вопросов: «Откуда это?», «Ну и что из этого?» Если в изложении исследователя ответы на эти вопросы затруднены для понимания — ценность работы в глазах специалиста снижается.

Одна из ценностей исследовательской работы — обретенный навык системного подхода. К сожалению, очень многие ограничиваются лишь теорией, знанием о системном подходе, его полезности, практической значимости. Действия, отношения с реальностью в диапазоне «порядок — хаос» зачастую расположены ближе к категории «хаос». Формальное отношение к исследовательской работе, отсутствие погруженности в ее содержание лишают исследователя пребывания в процессе развития, овладения системным подходом как способом собственной научной деятельности.

От понимания актуальности вопроса переходим к его сути.

Под системой, как известно, понимают «совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях между собой и образующих определенную целостность, единство»¹. Каждый элемент, входящий в систему, может быть рассмотрен как подсистема, как новая система. Она находится в отношениях и связях с другими подсистемами (элементами) той же системы, которая по отношению к ним является системой более высокого порядка и, в свою очередь, входит в другие более общие системы. Так осуществляется переход от простого к сложному, от частного к общему, при этом характеристики общего распространяются на частное. Так, например, логика научных исследований в педагогике образования взрослых безусловно распространяется на педагогическую систему — дополнительное профессиональное образование. Образование взрослых — более общая система, чем система дополнительного профессионального образования. Последняя предполагает взрослого в профессиональной деятельности. Образование как осознание себя в окружающем мире не завершается никогда, оно продолжается и иногда называется «продолженным», оно непрерывно, как непрерывен процесс осознания собственных действий. Будучи нужным до профессионального, оно имеет свою специфику, конкретизацию как всякий элемент системы. Эта специфика будет усиливаться, если понятие «профессиональное» конкретизировать специализацией, например педагогическое, сельскохозяйственное, военное и т.д.

Системный подход в современной науке рассматривается как универсальный метод исследования объектов: систем, структур, процессов. Выявление многообразия связей внутри исследуемого объекта позволяет рассматривать свойства целостной системы интегрально.

Изучение внутренних связей предполагает рассмотрение системы как закрытой, самоорганизующейся за счет внутренних согласований, соответствий. Возможность преодолевать внутренние противоречия, проблемы, конфликты обеспечивает ее развитие.

Функционирование системы предполагает ее открытость, «вход» и «выход», наличие внешних связей как взаимодействий с другими системами. Состояние закрытости и открытости, таким образом, относительно.

Всеоъемлющее изучение связей позволяет понять ситуацию всесторонне, а значит, прогнозировать развитие событий, управлять

¹ См.: Философский словарь. М., 1991. С. 408.

тенденциями, получать желаемый результат. Изучение многообразия связей основано на определении:

- типов процессов;
- направленности действий;
- формы детерминизма;
- формы движения материи;
- характера результата и др.

Их учет в совокупности позволяет представить интегральную картину устойчивости системы, ее адаптивности.

Поскольку весь мир можно представить в виде определенным образом упорядоченных систем, системному подходу в науке свойственна естественность (так устроена природа), универсальность (в природе все — системы), модельность (построение моделей исследуемых систем), модульность (определение системообразующей, позволяющей выявить в структуре системы интегрально взаимосвязанные свойства и качества).

Системный подход к реальной ситуации, основанный на выявлении возможных связей — влияний, зависимостей, обусловленностей, особым образом выделяет отношение соответствия между элементами. Отношение соответствия следует рассматривать как временное, как достижение качественного состояния гармонии, эволюция которого приводит к несоответствию в его динамике.

Степень несоответствия изменяется то в сторону уменьшения, то в сторону увеличения и может быть представлена схематично как шкала несоответствий, как шкала динамики конфликта.



ОА — отклонение от соответствия, появление несоответствия;

АВ — возникновение противоречия, зарождение конфликта (неосознанное субъектом);

ВС — осознание субъектом противоречия, психологическое состояние напряжения, осознание проблемы как возможности предотвратить конфликт;

С — состояние неразрешенной проблемы, внутренний конфликт, который приведет к столкновению;

СД — столкновение как результат неразрешенного конфликта;

ДЕ — дальнейшее развитие конфликта до катастрофы.

Данная шкала иллюстрирует субъективное восприятие ситуации субъектом, т.е. отражает состояние сознания, осознание субъектом происходящего как проблемы, конфликта, т.е. отражает психологическое состояние несоответствия:

- между потребностями (духовными и социальными, социальными и природными, природными и духовными);
- между способностями (мыслью, словом и движением);
- между нормами (социальными: научными, политическими, правовыми, моральными, эстетическими, религиозными и др., духовными и природными);
- между потребностями и способностями, которые проявляются в противоречии (противо-речении, противо-говорении): «хочу — не могу», «могу — не хочу»;
- между потребностями и нормами, которые проявляются в противоречии: «хочу — не должен», «должен, надо — не хочу»;
- между нормами и способностями, которые проявляются в противоречии: «должен, надо — не могу», «могу — не должен, не надо».

Перечисленные шесть групп несоответствий являются источниками внутренних относительно исследуемой системы проблем и конфликтов. Их динамика начинается от соответствия, переходит к возникновению несоответствия, противоречия и в случае разрешения проблемы возвращается к соответствию, гармонии.

Понятие проблемы в науке определяют по-разному: как противоречие в идеальном, как затруднение в реальном, как несоответствие между первым и вторым. В любом случае это субъективное состояние сознания и, стало быть, зависит от ширины там атмосферы (менталитета), характера процесса мышления (продуктивного, репродуктивного), от силы духа, от миропонимания и убеждений. Взгляд на мир, на реальное его состояние у каждого субъекта находится в зависимости от осознанности первого (идеального) и второго (реального), осознания их взаимосвязи и отношений. Он приобретает с возрастом в образовательных процессах, в процессе овладения научными терминами и опытом.

Шкала дополнительности (комплементарности), провозглашенного Н. Бором (1927) в противовес принципу борьбы противоположностей как основы миропонимания. Заменяя противопоставление на дополнительность в собственных процессах мышления, можно изменить в собственном сознании процесс возникновения и разрешения проблем и конфликтов.

В современной науке такой подход, обосновывающий возникновение из беспорядка и хаоса самоорганизующихся устойчивых структур, называют синергетическим. Его распространение на психологические системы означает развитие нелинейного мышления, замену категоричности диалектики «либо..., либо...» на толерантность в отношениях, терпимость к иному мнению, сосуществование противоположных суждений как дополняющих, как их сотрудничество, сотворчество, порождающее синергию.

Системный анализ в современных научных исследованиях. Системный анализ предполагает:

- изучение функционирования системы в целом (степень устойчивости, состояние закрытости — открытости и другие общие характеристики системы);
- изучение особенностей элементов системы, их взаимосвязей, принципов функционирования как требований соответствия между собой, обеспечивающих устойчивость системы;
- установление внешних связей и отношений соответствия другим подсистемам в системе более общего уровня как принципа ее функционирования;
- адаптирование результатов моделирования к реальным ситуациям.

Системный анализ в современном представлении сочетается с ситуативным подходом. Конкретная ситуация рассматривается как конкретная система с полным многообразием внутренних и внешних связей, для выявления которых используется структурирование системы по разным основаниям. Расчленение системы на подсистемы, а их, в свою очередь, на новые подсистемы и так до нужного уровня глубины анализа, предполагает выявление наиболее актуальных связей и продвижение в направлении этой актуальности. Именно этот принцип положен в основу модульного структурирования содержания образования. Он позволяет многократно прожить состояние выбора направления изучения учебного предмета, значимого для себя, погрузиться в поиск новых связей, а значит, в продуктивный процесс производства собственных мыслей, их оформления в теме для предъявления другому. Такие образовательные технологии формируют предпринимательское мышление, суть которого в том, чтобы предъявлять на рынке товар, востребованный социумом, привлекательно оформленный. В противовес доминирующему в педагогике состоянию «непроблемности», «неактивности» (даже в случае «активного обучения») и «использования

технологии строятся на основе совместной деятельности, сотрудничества, сотворчества, на единстве целей, содержания, методов, целостности воспитания, обучения, развития. Создавая ситуацию свободного выбора путем системного анализа, специалист, прежде всего управленец, берет на себя ответственность и право принятия решения, самоопределения в выборе нормы и способов деятельности. Именно в способах деятельности воплощается характер мышления. Известно, что человек мыслит парными категориями, противопоставление которых понимается как борьба, которая отнюдь не сближает. Дополнение одной категории другой изначально позволяет их представить как «две стороны одной медали», а истину искать посередине. Это меняет состояние проблематизации, уменьшает конфликтность, маргинальность, катастрофизм, повышает устойчивость систем социальных, экологических, духовных и их интегрирующих.

9.2. Оформление результатов исследования

Решением всякой проблемы служит новая проблема.

Всякое научное исследование своим результатом имеет некий интеллектуальный продукт, предназначенный для потребителя: ученых, которые ведут собственные исследования и благодаря своему коллегам могут продвинуться в своих научных результатах; практиков, которые имеют реальные затруднения в деятельности и, стараясь их преодолеть, ищут новые нормы и способы профессиональных действий; чиновников, которые, изучив нужды практики, разрабатывают новые административные, организационные критерии и способы практической деятельности, интегрируя разнообразные научные подходы.

Исследование, нацеленное на практическую значимость, позволяет данной отрасли научного знания одни проблемы разрешить, другие — осознать.

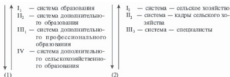
В современных диссертационных исследованиях зачастую актуальность исследования недостаточно аргументирована, не структурирована по уровням проблем. Тем самым с первых шагов оценивания интеллектуального продукта не выстраивается взаимосвязь

между результатом исследования и потенциальным потребителем его продукции.

Зачастую исследовательская работа начинается с наиболее актуальной для исследователя проблемы, выявляются пути ее разрешения, которые признаются коллегами новыми, значимыми. Таким образом, возникает идея оформить исследования в виде научного отчета, диссертации, как соискательство. Прохождение исследователя через аспирантуру допускает и другой путь, когда выбирается тема, разрешающая часть общезвестной проблемы, и ведутся поиски ее разрешения, устранения несоответствий, противоречий. Как известно, состояние системы, ее функционирование устойчивы, если существующие внутренние и внешние несоответствия находятся в диапазоне проблем (от противоречия до конфликта). Пока несоответствие не достигло состояния противоречия — это еще не проблема и, стало быть, не вызывает беспокойства профессионала, общности, общества. Когда несоответствие превысило состояние конфликта — неизбежны столкновения, катастрофы. И потому так важно осознавать проблемы своевременно и разрешать их сознательно, не допуская столкновений, разрушений. Это нелегкая задача, решение которой следует начинать с четкого определения объекта как системы, в которой обнаружены несоответствия, и предмета как элемента или связи этой системы, который следует качественно изменить, чтобы несоответствие было устранено, противоречие перестало иметь место, проблема оказалась разрешенной.

Определив объект, следует определить его место в системах более высокого порядка, выявить влияние на него внешних связей, требующих соответствий. Внешние связи выступают как требования соответствия другим элементам системы, обеспечивающие ее устойчивость. Противоречие внутри объекта исследования служит источником противоречий в системах более высокого порядка, в которые он входит. Их также следует сформулировать, чтобы показать взаимосвязанность внутренних и внешних несоответствий. Показать, как далеко распространяется влияние проблемы, разрешаемой в исследовании.

Так, проблемы дополнительного профессионального образования относятся к системе образования и к какой-то отрасли. Например, система дополнительного сельскохозяйственного образования может рассматриваться как интеграция двух системообразующих: образование и сельское хозяйство.



Таким образом, целесообразно сформулировать два ряда проблемы, распределенных по принципу «дерева» (1) и (2), показать, как проблема поднимается снизу вверх и опускается сверху вниз в одной системе (образование) и другой (отрасль). Участок, на котором они смыкаются, — объект исследования. Обнаруженные в нем внутренние противоречия порождают противоречия в ряду систем (1) и (2) и требуют разрешения, чему и посвящаются исследования, которые выстраиваются по следующей схеме:

1) объект исследования как система: становление, функционирование, развитие;

2) структура объекта исследования (элементы и связи), выявление предмета исследования;

3) представление предмета исследования как системы с внутренними связями и противоречиями;

4) процессы, отражающие изменения: их цели, содержание, методы;

5) управление системой:

- производство;
- потребление;
- обмен;
- саморегуляция.

Немаловажное значение в исследовании имеет формулирование проблемы, заявленной в теме. *Тема* исследования должна отражать то новое научное знание, которое позволяет разрешить проблему. Тема, актуальность, проблема исследования взаимосвязаны. *Актуальность* исследования обосновывает потребность в новом содержании, новой норме или новом способе деятельности. *Проблема* подчеркивает несоответствие современных потребностей существующим нормам, которое будет устранено в результате исследования получением нового знания, содержания. *Проблема* может отражать несоответствие современных потребностей и существующих

способов деятельности, которое в процессе исследования будет установлено найденным в эксперименте способом деятельности, апробированным и внедренным. **Проблема** может высветить несоответствия между существующей нормой и способом деятельности, которые в исследовании разрешаются получением нового знания или нового способа. Все три типа несоответствий получают проблемное звучание в актуальности исследования, с которой начинается оформление исследовательских работ.

Актуальность исследования предполагает:

- выявление несоответствий в исследуемой системе;
- установление степени несоответствий: противоречие, проблема, конфликт и т.д.;
- выявление внутренних источников проблем (между какими категориями проявляются существенные несоответствия):
 - между потребностями, нормами, способностями — в общественном состоянии исследуемой системы (неосознанная проблема);
 - между целями, содержанием, методом — в рефлексивном (образовательном) состоянии системы (осознанная проблема);
 - между самоопределением, критериями и способами деятельности — в деятельностном состоянии системы (затруднения в деятельности);
- установление внешних несоответствий и их влияния на состояние исследуемой системы;
- изучение влияния проблем исследуемой системы на системы более высокого порядка («вертикальные» связи);
- изучение влияния проблем исследуемой системы на равноуровневые системы («горизонтальные» связи);
- установление интегративных подходов в решении исследуемой проблемы.

Следующий этап исследования — предположение как решить проблему, как устранить несоответствие, т.е. формулирование **гипотезы**. Как правило, в завершенном исследовании гипотеза подтверждается. Ценность гипотетического предположения состоит в его правильности, в способности предвидеть решение проблемы. Конечно, возможен и иной жанр — доказать, что данное гипотетическое предположение неверно. Но, вероятно, только для того, чтобы, отбросив неверный, найти верный путь. Коварный вопрос «А как же все-таки проблема может быть разрешена?» остается.

Если рассматривать исследование как процесс, то в его начале — система с обнаруженными несоответствиями, проблемами, а в конце — та же система с намеченными подходами к устранению несоответствий, разрешению проблем.

Если полученное новое знание об устранении несоответствия в системе выстроено доказательно, то оно убеждает — меняет установившиеся убеждения. В соответствии с новым знанием смоделировано новое, внутренне непротиворечивое состояние системы; оно проверено в эксперименте, апробировано и внедрено — совершенно качественно новое действие, которое в профессиональном сообществе может быть освоено специалистами и изменит характер их деятельности. Такой результат исследования. В начале исследования он прогнозируется как цель. Для ее реализации подбирается содержательное, соответствующее цели, — действие исследования. Если в начале обнаружены несоответствия, то действие исследования — это способ разрешения задач (что требуется, какое содержание) в исследовании называют методом.

Степень соответствия поставленной цели и полученного результата зависит от двух факторов: содержания и метода. Содержание отражает задачи: что содержит процесс, каково соответствие в нем репродуктивного (созданного ранее) и продуктивного (произведенного в исследовании интеллектуального продукта). Именно в этой категории соприкасаются старое и новое, соотносятся репродуктивное и продуктивное мышления.

Воспроизведение ранее существующего в логике исследования требует творчества в его структурировании и заполнении новым продуктом, новым содержанием, новым знанием ранее неисследованных элементов и связей в структуре. В этом процессе немаловажен способ деятельности, выбранный исследователем. Он может пользоваться ранее известным способом, называемым методом научного исследования, воспроизводя его. Можно использовать свой собственный способ, поддающийся повторению, который может быть использован другими как метод. Если в ходе исследования полученный «продукт» не соответствует цели (шире или уже), то следует еще раз вернуться к ее осмыслению, соотносению с гипотезой. Результат исследования в самом общем виде — подтверждение или опровержение гипотезы и, следовательно, связь цели и гипотезы очевидны и требуют соответствия.

Главный критерий результата исследования — научная новизна и практическая значимость. *Научная новизна* — это то продуктивное, что было добавлено к репродуктивному содержанию, что позволяет по-новому увидеть внутреннюю структуру объекта исследования, в нем устранены обнаруженные ранее противоречия. Полезно в этом случае исследование характеризуется как завершенное и целостное. Полезно также отследить и представить изменения в системах более высокого порядка, в которые вместо внутреннего противоречивого элемента входит теперь внутренне гармоничный элемент. Эти изменения позволяют вскрыть другие несоответствия, тем самым обозначить путь новых исследований по разрешению проблем.

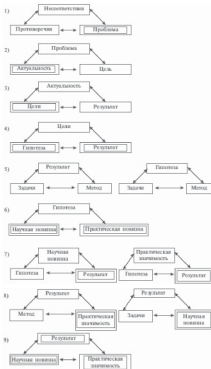
Практическая значимость исследования должна соотноситься с актуальностью. При оформлении результатов исследования в отчет или диссертацию тексты разделов необходимо сопоставить и обосновать, насколько потребность, заявленная как актуальная, может быть удовлетворена использованием результатов исследования современной практикой.

9.3. Экспертиза процесса и результата исследования на этапе его завершения

Правильное научное построение допускает поправки и дополнения; неправильное построение —
плотно забитая склянка.

Д. Лихачев

Полученные результаты исследования проверяются эксперментом, практикой, но прежде всего и важнее всего — логикой. Логическая цепочка, оказавшись ошибочной хотя бы в одном месте, разрушает обоснованность, доказательность и другие критерии истинности полученных выводов. Чтобы этого избежать, следует многократно сопоставить компоненты оформления исследования. Приведенный ниже алгоритм является наиболее оптимальным способом выявления несоответствий, внутренних противоречий в результатах исследования. Его использование позволит нам внести коррективы в ключевые формулировки и описание исследования.



В психологии исследователя медленно складывается убеждение, что результаты его исследований являются интеллектуальным продуктом, товаром для рынка интеллектуальных услуг, «рекламирование» которого начинается с оформления актуальности исследования. Довольно типичны следующие психологические состояния исследователей, характеризующие их позицию:

- автору исследования актуальность кажется очевидной, и он не соотносит ее с несоответствиями, противоречиями, проблемами в исследуемой системе; изложенный текст выглядит аморфно, неструктурированно;
- исследователь не ориентирован на внешнего потребителя и не реализует задачу его актуализации, осознания им тех собственных проблем, которые могут быть разрешены с помощью данного интеллектуального продукта;
- в актуализации исследуемой проблемы не учитываются ее отношения к исследуемой проблеме на составные систем более высокого порядка, тем самым сокращается круг потенциальных потребителей результатов исследования.

Все это непосредственным образом влияет на результаты исследования, понижая их значимость и возможность практического использования. Молодым исследователям необходимо учитывать наиболее типичные затруднения и ориентироваться на их самостоятельное преодоление.

Процесс актуализации индивидуализируется до уровня осознания собственных проблем. Технологичное их разрешение выступает моделью научного исследования, так как предполагает поиск новых норм, новой информации, нового содержания для решения проблемы (научная новизна) и поиск новых способов деятельности (практическая значимость).

Ученая степень специалиста характеризует его способности к поиску новых решений, творчеству, коммуникации, рефлексии, свидетельствует о его способностях решать профессиональные общественно значимые проблемы.

Вопросы для обсуждения и самоконтроля

1. Понятие актуальности исследования.
2. Сформулировать систему исследования, ее внутренние противоречия и проблемы.
3. «Дерево» проблем, выявление проблем в системах более общего порядка.

4. Раскрыть связь гипотезы с актуальностью исследования.
5. Правила формулирования темы, проблемы, гипотезы исследования.
6. Формирование актуальности исследования по «ленте» проблемы.
7. Новизна и практическая значимость исследования как его результат.

Упражнения

1. Определите, частью каких систем более высокого порядка является объект вашего исследования.

2. Какие вы обнаружили противоречия (несоответствия) в исследуемом объекте.

3. Какие противоречия порождаются в других системах, связанных с исследуемым объектом.

4. Какое содержание, новая информация позволят устранить обнаруженные противоречия (научная новизна).

5. Какие способы, соответствующие новой информации, могут быть использованы для ее подтверждения (практическая значимость).

6. Рассмотрите процесс исследования целостно как комплекс целей, задач, методов.

7. Выявите основополагающие понятия своего исследования в области образования, проанализируйте их по следующему алгоритму (попытайтесь заполнить нижеприведенную таблицу).

Семантика — выявление смысла.

Философия — обоснование явлений, процессов, состояний в категориях философии: духовное — материальное, сознание — бытие, внутреннее — внешнее, идеальное — реальное, субъективное — объективное.

Психология — обоснование явлений, процессов, состояний через структуры сознания.

Методология — моделирование явлений, процессов, состояний с учетом философского и психологического подхода.

Технология — описание последовательности выполнения действий для реализации разработанных моделей.

Методика — учет особенностей (учебной дисциплины, преподавателя, студента, характера их взаимодействия, оснащенности аудитории, наличия средств и т.д.).

Опыт — приобретение опыта работы в инновационных моделях и технологиях, его осознание в индивидуальной и групповой рефлексии, участие в организационно-деятельностных семинарах.

Андроло- гика	Семан- тика	Финансо- логия	Психо- логия	Методо- логия	Техноло- гия	Методо- логия	Опыт
Сознание							
Взрослый							
Образование							
Андрогог							

Опорный конспект

Методология научных исследований

I. Актуальность исследований

Степень актуальности «Материал» содержимости	Противопо- речие	Проблема (неопределе- ние)	Конфликт	Столкно- вение
 личность				
 группа				
 коллектив				
 общность: • профессиональная; • территориальная; • национальная				
 общество				
 мировое сообщество				

II. Гипотеза — предположение о возможном разрешении проблем (противоречий).

III. Новизна — произведенная информация, продуктивное содержание, новое правило действий, позволяющее разрешить проблемы.

IV. Практическая значимость — предложенные способы действий, соответствующие новым правилам (новизне), позволяющие разрешить проблему.

В. В. Давыдов, доктор педагогических наук

• *цель* — прогнозируемый результат;

• *задачи* — что будет сделано исследователем;

• *методы* — как достигалась поставленная цель.

Раздел IV

Инновационная парадигма профессиональной деятельности

Глава 10. Функции образования
в жизнедеятельности

Глава 11. Синергетическая модель
социального поведения

Глава 12. Педагогическая деятельность
в профессиональном
образовании

Традиции и инновации в современном социокультурном пространстве. Инновации в социальных взаимодействиях. Значимость формирования субъектной позиции. Толерантность в социальных отношениях как основа предотвращения агрессивности, экстремизма. Самоорганизация в жизнедеятельности социальных систем.

- Особенности современного социокультурного пространства
- Толерантность в социальных взаимодействиях
- Самоорганизация в жизнедеятельности социальных систем

Ключевые слова: социокультурное пространство, субъектная позиция, толерантность, самоорганизация, жизнедеятельность, социальная система.

10.1. Особенности современного социокультурного пространства

Есть нечто более сильное, чем все на свете войско:
Есть нечто более могучее, чем все на свете войско:
Есть нечто более великое, чем все на свете войско:
Есть нечто более прекрасное, чем все на свете войско:
<http://www.verypdf.com/tif2pdf/tif2>

В. Гоголь

Современное социокультурное пространство, как никогда ранее, богато разнообразным наполнением. Многочисленные социальные системы, традиционно существующие и вновь появившиеся, взаимодействуют между собой, вступают в определенные отношения, пребывают в деятельностном состоянии. Складывается определенная культура взаимодействий, отношений, деятельности, которая вырастает из традиций и преобразуется в результате качественных изменений в жизнедеятельности социума. Широта понятия «культура» позволяет трактовать его применительно к социуму и как определенные достижения, и как процесс возделывания, выращивания, формирования новых социокультурных норм общения,

отношений, деятельности. Переструктурирование социума обусловило появление понятия «субкультура» как культурное состояние конкретных субъектов.

Сочетание традиций и инноваций — главная социокультурная норма отношений старого и нового, исключающая их противопоставление и утверждающая их дополнительность. В одни исторические периоды наблюдается преобладание традиций, в другие — приоритеты инноваций. Среди факторов, определяющих инновационное состояние современного социокультурного пространства, следует выделить те, в основе которых лежит синергетическая парадигма жизнедеятельности социума:

- новая логика формирования мировоззрения;
- субъектная позиция в социальных взаимодействиях;
- толерантность в социальных отношениях;
- самоорганизация в жизнедеятельности.

Инновационное наполнение социокультурного пространства призвана осуществлять система образования, в том числе формирующаяся система образования взрослых, которая, как пирамида, в вершине своей имеет систему непрерывного образования государственных служащих. Расширение функций образования в связи со сменой императивов «образование на всю жизнь» на «образование через всю жизнь» требует переосмысления образовательной парадигмы. Современное российское массовое сознание находится в состоянии качественного изменения. Сформировавшийся тип мышления, поведения, деятельности своей доминантой имеет позицию, называемую психологами позицией «внешнего контроля», философами — «недостаточно субъектной», практиками — «исполнительской». Эти характеристики подчеркивают в отношении человека с внешним миром завышение значимости внешних факторов и соответственно принижение значимости факторов внутренних. В связи с этим ответственность за самого себя (принятие жизненно важных решений и контроль за их исполнением) перекладывается во вне. Данные психологические проблемы становятся социально-экономическими и могут быть разрешены с помощью специалистов в системе дополнительного образования взрослых. Учет специфики образования взрослых усиливает внимание к методической стороне учебного процесса.

Новые цели и ценности обуславливают инновационные технологии структурирования содержания. Новые требования к ме-

тодам, реализующим в конкретных действиях гуманизацию и демократизацию, духовность и толерантность, в основе своей должны иметь синергетическую модель взаимодействия, модель сотрудничества, сотворчества, мыслетехнические, коммуникативные, рефлексивные тренинги, т.е. организационно-деятельностные технологии.

Вопрос о *формировании мировоззрения* в этих условиях актуален не только теоретической постановкой, но и практической значимостью. Новая философия жизни требует объяснения отношений внутреннего и внешнего, идеального и реального, субъективного и объективного, духовного и материального, сознания и бытия, понимания себя в окружающем мире. Вполне синергетическая формула «Я в нем, он во мне» не стала общедоступной. Отношения мира внутреннего и мира внешнего как противоположностей все еще воспринимаются в логике противоречий, а не дополнений. Сформировавшийся стереотип мышления логику дополнения позволяет реализовать на уровне слова, но не дела. Автоматизм усвоенных моделей действий трудно поддается изме-

нению. Мировоззрение — это способ восприятия окружающего мира является тем самым условием, которое рефлексом поведения закрепляют как объективный фактор и как субъективный, зависящий от его восприятия, понимания, осмысления субъектом. Проблема восприятия на мир и себя в этом мире, т.е. проблема мировоззрения, чрезвычайно значима для реальной жизни. Логика континуума внутреннего и внешнего позволяет выстроить последовательность рассуждений. Контакт с окружающим миром — действие, которое как совокупность мысли, слова и движения отражает взаимопроникновение сознания и бытия. Стало быть, проникновение сознания в бытие есть предварительное осознание действия, его проект, а проникновение бытия в сознание, его отражение в сознании, осознание действия после его совершения — рефлексия. И то и другое осознание едины и целостны, именно они, рассмотренные в логике дополнительности, изменяют внутренний образ, т.е. обуславливают образовательный процесс, формирующий мировоззрение, отношение с миром. Человек как проектировщик и оценщик собственных действий обретает высокий уровень ответственности за них, в чем и состоит его субъектность.

10.2. Толерантность в социальных взаимодействиях

Часто гораздо короче и полезнее принорочиться самому к другим, чем заставить других принорочиться к себе.

Ж. Лабрюйер

<http://www.verypdf.com/tif2>

Субъектная позиция в социальных взаимодействиях, реализуемых в синергетической парадигме, сегодня составляет основу решения проблемы демократизации социальной жизни общества. Усвоенная общественным сознанием авторитарная модель социальных отношений является тем самым препятствующим стереотипом, который не позволяет осознать себя как субъекта, признать другого как субъекта. От неспособности решить эту проблему в собственном сознании страдают и коллективные взаимодействия, постоянно скатывающиеся на позиции эгоизма, давления на другого. Кропотливая работа по формированию субъектной позиции — одна из инновационных задач системы образования, и особенно системы образования государственных служащих, задающих через социальный статус государственной службы нормы социального поведения, модели мышления, коммуникации, рефлексии.

Проблема толерантности в социальных отношениях имеет свой источник в противоречии устоявшимся за многие годы моделей понимания себя прежде всего как социальной «единицы», соответствующей общественным нормам. Гипертрофированная социализация, достигнув предела, задавила в каждом индивиде. Скрывшаяся психологическая «отмашка» в общественном сознании декларирует сегодня ценность индивида, индивидуальности, индивидуальных траекторий продвижения в образовательных процессах. Осуществляется переход от приоритета «человек — существо общественное — личность» к приоритету «человек — существо природное — индивид». Подобное расквашивание маятника — не единичное явление в человеческой истории. Закрепленное логикой «либо, либо», оно чревато всем набором опасностей, возникающих при переходе из крайности в крайность. Если субъект, как единичный, так и коллективный, не поймет себя и другого как гармоничное сочетание в себе «индивида — личности — человека» в соответствии с компонентами окружающего мира «био — социо — дух» в их единстве и целостности, его отношения с другими субъектами не могут

быть гармонично ориентированными, они изначально будут внутренне противоречивыми. Разум человека как стержень его сознания, его дух, человеческая составляющая в каждом из нас, будучи достаточно развитым, может справиться с уравновешиванием, взаимодополнением внутренних сущностей: индивид и личность.

Сегодня толерантность востребована как фактор, регулирующий социальное и природное в субъекте жизнедеятельности через осознание их равной значимости, через новую логику мышления, через синергетический принцип дополнительности в социальных взаимодействиях. Переход от ценности признания одинаковости субъектов к ценности признания «он иной и тем мне интересен как потенциал для обмена мыслями, информацией, материальным продуктом» — основа овладения моделью нормальных рыночных отношений.

Банальность деклараций всегда сопряжена со сложностью овладения технологией. Технологии социальных отношений на основе толерантности предполагают определенные принципы (требования) и методы (процедуры). К принципам следует отнести комплементарность (дополнительность), континуум (взаимопроникновение), признание субъектной позиции (своей и другого), понимание взаимных интересов, равнозначность обмена содержанием (интеллектуальным, эмоциональным, материальным), знание способностей (своих и других). Принципы определяют методы их реализации через:

- формирование синергетического типа мышления, способного спроектировать свои действия с учетом комплементарности и континуума;
- создание условий для внутренней свободы, самоопределения, взаимной адаптации, т.е. для субъектной позиции;
- согласование интересов в процедуре переговоров;
- коммуникативный обмен содержанием (репродуктивным и продуктивным), информацией (востребованной, системно оформленной, пригодной для восприятия);
- быстрая диагностика коммуникативных способностей собеседника, ориентации в собственном диапазоне коммуникативных способностей, выбор подходящего способа общения;
- стремление к взаимному результату по критерию совести.

Толерантность на каждом этапе образовательных технологий предполагает внутреннюю позицию «он иной», «мы взаимодейству-

ем как равные, обмениваемся в целях удовлетворения потребностей, с учетом внутренних норм и способностей той и другой стороны». Все это дается с большим трудом. Даже в образовании, где осуществляется подготовка к деятельности, где профессионализм специалистов (преподавателей) определяется владением образовательными технологиями, толерантность — пока декларация, лозунг, призыв. Мало ее и в реальной деятельности.

10.3. Самоорганизация в жизнедеятельности социальных систем

Как только вы воображите, что не в состоянии выполнять определенное дело, с этого момента его осуществление становится для вас невозможным.

Самоза

Самоорганизация в жизнедеятельности — категория, требующая анализа и структурирования. Структурирование жизнедеятельности по семантическому основанию позволяет представить ее как систему с элементами: жизнь (естественное начало), деятельность (деятельностное начало) и их осознание (образовательное начало) как приобщение к культуре социума в их связях и отношениях целостности и единства. Самоорганизация может быть рассмотрена состоящей из трех компонентов: самоорганизация психологическая (в собственном сознании), самоорганизация в деятельности (в реальной практике) и их соединяющая — самоорганизация осознания в единстве, целостности, дополняемости и континууме. Такое углубление в структуру самоорганизации позволяет осознавать проблемы, находить их источник и разрешать, в чем и состоит реальная значимость синергетических исследований и изысканий.

Психологическая самоорганизация предполагает управляемую динамику изменения состояний сознания по замыкающейся шкале: гармония (полное соответствие), несоответствие, противоречие, проблема, конфликт, столкновение, катастрофа (гибель). Удерживание собственного сознания в оптимальном диапазоне — «проблема» (от противоречия до конфликта) обеспечивает активность, адаптивность, добывание новой информации, развитие, результативность действий. Стремление к гармонии осуществляется путем разрешения проблем, устранения противоречий, преодоления несо-

ответствий между собственными потребностями, внутренними нормами и достигнутым уровнем развития способностей. Динамичность отношений между ними (потребностями, нормами, способностями) — нормальное состояние, которое сопровождается появлением беспокойства как признака проблемы в ее психологическом смысле.

Саморегулизация в деятельности также требует уяснения смысла понятия «проблема» как реального затруднения, которое предстоит преодолеть. Если рассматривать деятельность как фактор бытия и сохранить логику предыдущих рассуждений, то структура деятельности может быть представлена состоящей из компонентов:

- самоопределение — адаптация внутренних потребностей к условиям реальных ситуаций и принятие соответствующих решений;
- критерии деятельности, выбранные из всего множества норм и правил, применительно к конкретной ситуации;
- способы деятельности как проявление индивидуальных способностей (данных от природы и развитых в культуре) применительно к реальным условиям.

Перечисленные компоненты регулируются субъектом деятельности; динамика отслаивается и направляется к обеспечению их максимального соответствия. Такой подход к структуре деятельности предполагает функциональную парадигму ее организации на всех уровнях, которая с трудом преодолевает стереотип порученчества, свойственный управлению. Если управление — это поручение, то поручения на профессиональном уровне имеют «примечание» поучил МВД (ведомству) раскрыть преступление (т.е. выполнить свои профессиональные функции)» наводит на грустные размышления: «Разве выполнение профессиональных функций надо всякий раз поручать? Разве упразднены в профессиональном сознании профессиональный долг и ответственность?» Тиражирование подобной модели управления перечеркивает все инновационные наработки и попытки внедрить в управленческую практику новую парадигму.

Саморегулизация осознания, образовательных процессов в жизнедеятельности есть процесс окультуривания как собственного сознания, так и собственной деятельности. На социокультурном основании происходит кропотливая работа по изменению внутреннего образа (у кого-то технологично, у кого-то интуитивно). В образовательных процессах стыкуется внутреннее и внешнее:

- потребности осознаются, изменяются, управляются с помощью механизма — вопросов «для чего? для какого результата?». Здесь результат прогнозируется, с учетом внешних усло-

ний корректируется потребностное состояние, выявляется цель, определяющая смысл действий;

- внутренние нормы (правила, предписания, установки, законы т.д. — усвоенная информация) изменяются в поиске новой информации во внешнем (репродуктивное содержание), во внутреннем (продуктивное содержание). В их взаимопроникновении происходит работа с содержанием внутренним и содержанием внешним, формируется содержание образования как информация, предназначенная для усвоения («что усвою?»);
- индивидуальные способности, данные от природы в своем многообразии, имеют инвариант — производить мысль, слово, движение в единстве и целостности, в совокупности — действие.

Окультуривание способностей, овладение технологией осознанного действия включают мыслетехнику, коммуникацию, рефлекссию, которые составляют методологическую основу методов образования, осуществляя тренинг в культурных способах деятельности. Методы позволяют осознать и развить собственные способности, овладеть цивилизованными способами профессиональной деятельности. Инструмент из осознания — поиск ответа на вопрос «как смогу совершить действие?».

Самоорганизация образовательного начала жизнедеятельности также имеет дело с проблемой, а точнее — с ее осознанием. Проблема как психологическое беспокойство осознается ответами на вопросы: «чем недоволен, что недостаёт, для чего хочу совершить действие?»; «что должен отдать и что обрести — чем обменяюсь?»; «как могу совершить действие?». Ответы соотносятся с реальными условиями. Проблема, будучи осознанной, разрешается.

Современная система образования имеет определенную ответственность перед обществом и социальный заказ, который может быть реализован в инновационных образовательных моделях и технологиях.

Вопросы для обсуждения и самоконтроля

1. Понятие социокультурного пространства.
2. Особенности формирования мировоззрения в современном мире.
3. Смысл субъективной позиции в социальных взаимодействиях.
4. Понятие толерантности, ее роль в социальных взаимодействиях.
5. Понятие самоорганизации социальных систем. Динамика самоорганизации по шкале «хаос — порядок».

Упражнения

1. Оцените субъектность ваших взаимодействий в течение дня:

- удалось ли вам выдержать субъектную позицию?
- насколько вы способствовали (или препятствовали) субъектной позиции другого в деловом взаимодействии?

2. Оцените собственную толерантность в педагогическом взаимодействии:

- удастся ли вам выдерживать во взаимодействии позицию «он — иной»?
- можете ли вы сдерживать собственное раздражение и проявлять терпимость в отношениях с коллегами, студентами, слушателями?
- способны ли вы проявлять заинтересованность к иному мнению, к иному способу мышления?
- уделяете ли вы в педагогическом процессе внимание саморганизации образовательного пространства, приучаете ли к этому студентов, слушателей?

<http://www.verypdf.com/tif2pdf/tif2pdf.html>

Категория «социальное поведение» как интегральная научная категория. Синергетическое обоснование социального поведения. Динамика самоорганизации социальных систем. Осознанность социального поведения, его деятельность. Решения проблем социального поведения. Социальное поведение как полная социальная деятельность и процедуры социального взаимодействия.

- Категория социального поведения
- Динамика самоорганизации социальных систем
- Осознанность социального поведения

Ключевые слова: синергетика, парадигма, действие, поведение, деятельность, демократизация, духовность, самоорганизация.

11.1. Категория «социальное поведение»

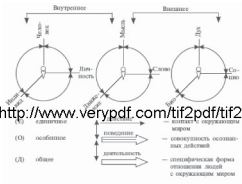
Каждый из нас — сын своих дел.
Сервантес

Категория «социальное поведение» отражает характер взаимодействия с окружающим миром как отдельной личности, так и разнообразных социальных систем. Понятие поведения многогранно. Его изучению уделяют особое внимание философия, психология, социология, педагогика и другие науки, высветившая разные грани, дополняющие друг друга.

Синергетический подход позволяет рассмотреть категорию поведения интегрально, основываясь на философии континуума духовного и материального как методологическом основании. Принцип взаимопроникновения, отнесенный к философским категориям единичного, особенного, общего позволяет соотнести в той же последовательности действие, поведение, деятельность. Действие единично, только «здесь и сейчас» оно может быть осознанным и неосознанным, внутренне противоречивым и гармоничным, случайным и преднамеренным. Совокупность действий содержит некоторую особенность, которая уже не случайна, осознана, поддается оценке, социально значима, — это поведение, которое встраивается

в деятельность. Деятельность — общее, складывающееся из единичного и особенного, включающее их как частности. Ее характеристики распространяются на особенное и единичное. Стало быть, поведение — совокупность осознанных действий, включенных в социально значимую деятельность. Главное в характеристике поведения — степень осознанности, которая включает специфику состояния сознания, происходящих в нем процессов, видения мира с позиции собственных комбинаций знаний о нем.

Синергетическое обоснование модели социального поведения. Обоснование модели социального поведения актуально как для единичного, так и для коллективного субъекта социальной деятельности с учетом особенностей менталитета, культуры, социальной ориентации, деспособности. Логика доминантности как универсальная основа отношений духовного и материального и сопряженного с ними социального позволяет обосновать инновационную модель социального поведения во всех взаимосвязях и отношениях, как внутренних, так и внешних.





D_1 — мыслительность — теоретическая деятельность, направленная на осмысление, обобщение информации об окружающем мире и о себе в нем

D_2 — коммуникативная деятельность (общение), направленная на установление социальных отношений, на достижение понимания, согласия, договоренностей

D_3 — «материальная» деятельность (К. Маркс), преобразующая природу (труд)

Компоненты деятельности разделены условно для анализа (расчленения), с тем чтобы четко представлять внутреннее наполнение понятия «деятельность», которая в любом проявлении содержит человеческое (мыслительность), личностное (коммуникация), индивидуальное (труд) в их единстве и целостности. Их равнозначность — условие гармонии, которая не всегда присутствует в реальном, как всякий идеал. В каких-то проявлениях деятельность не ориентирована на мыслительность и коммуникативность, в ней преобладает материально-преобразующая составляющая, и тогда это рутинная механическая работа, изнуряющий физический труд. Если труд одухотворен пониманием полезности, вызывает удовлетворение, положительные эмоции, не унижает человека бессмысленностью, то он соотносится и с мыслью и со словом, не лишает трудящегося индивида человеческого, личностного.

Положенное в основу наших рассуждений синергетическое осознание позволяет представить дополняемость этих компонентов деятельности, их взаимопроникновение, столь же объективное, как и дополняемость позиций в субъекте деятельности: «человек» — «личность» — «индивид».

11.2. Динамика самоорганизации социальных систем

Принято думать, что между крайними
точками лежит истина. Никоним образом!

Между ними лежит проблема.

И. В. Гёте

Актуальность синергетических подходов продиктована сегодня состоянием планетарного бытия и планетарного сознания, рефлексивным состоянием человечества, обеспокоенного степенью устойчивости собственной жизнедеятельности. Как никогда ранее, опасны столкновения в реальной действительности и потому востребована идеология согласия, сотрудничества, сотворчества. Положенный в основу самоорганизации социальных систем принцип дополнительности является новым методологическим основанием для формирования мировоззрения, миропонимания, в котором мир видится как взаимодополнение, взаимопроникновение трех сфер: «био» — «социо» — «дух»; природа, социум, ноосфера; в котором категории сознания — потребности, нормы, способности, соотносаясь с внешним миром, соответствуют критериям разум, совесть и любовь к природе. Их соотношение между собой в зависимости от степени соответствия определяет состояние сознания на шкале «гармоничное» — «маргинальное» как противоречие, проблема, конфликт, столкновение.



Если начать рассмотрение самоорганизации социальных систем с самой сложной — отдельной личности как конкретного носителя континуума материального и духовного, сочетающихся в социаль-

ном, то социальное выступает как детерминация. Социум, формируя объективные определения из субъективных представлений, установил полезность конфликтов и столкновений, объявил нормальным проблемное состояние сознания как условие активности, как стимул деятельности.

Приложение принципа дополнительности к динамике состояний сознания позволяет представить данную шкалу более миролюбивой, принципиально иной. Абсолютное соответствие, гармония — это, безусловно, идеал, абстракция. Реальность есть стремление к ней, стало быть, определенное несоответствие — нормально. Какова же допустимая степень несоответствия, которая может признаваться нормальной в процессе самоорганизации, а применительно к сознанию — саморегуляции. Если приложить формулировку Н. Бора «Противоположности не противоречия, они дополнения» к элементам целостной системы «сознание», занимающим свое место, свое положение и, стало быть, относительно друг друга — *противоположностями*, то можно сделать исключительно интересные выводы из их дополнительности.

Потребность должна быть доволнена усвоенной информацией (внутренней нормой) и способностью — в этом внутренняя самоорганизация, саморегуляция, владея которой можно не доходить до противоречия и тем более до внутреннего конфликта, столкновения, маргинального состояния.

Способность требует реализации, но в соответствии с целесообразностью, востребованностью, потребностью и в соответствии с внутренними правилами, нормами — это другой вид самоорганизации.

Внутренние нормы, соприкасаясь с внешними (информацией в окружающем мире), будируют собственные потребности и способности к усвоению новой информации (сделать своим).

Источниками для дополнения, приращения в сознании можно рассматривать потребности, нормы, способности во внешнем, и культуре в соответствии с конкретной ситуацией, не доводя, таким образом, собственное сознание до состояния конфликта.

В социальной психологии существует немало обоснований полезности и необходимости конфликтных состояний. Предупредить

возможную полемику можно уточнить. Если «конфликт» в их психологическом аспекте, Если сознанию свойственно состояние противоречия (противо-речения, противо-говoreния, внутреннего диалога), оно еще не ввергнуто в эмоциональное состояние волнения, раздражения, беспокойства, наблюдается попытка внутренне договориться самому с собой. Если не удастся, если интеллект не обеспечивает достаточного количества аргументов — появляется неудовлетворение их недостаточностью. Недовлетворенная потребность вызывает отрицательные эмоции, наступает состояние внутреннего конфликта. Его предотвращение — это вопрос отношений эмоций и интеллекта, которые также можно рассматривать не только в парадигме борьбы противоположностей, но и в парадигме их дополнения. Интеллект может выступать диктатором и подавлять движение души, а может подчиняться эмоциям, одушевляя их добром, созидательностью. Эмоции могут тормозить интеллектуальный процесс производства собственных мыслей, ожесточить его, порождая зло и разрушение, а могут стимулировать, придавать красоту процессу и результату мышления. Их дополнение не позволяет интеллекту быть холодным, а эмоциям — неразумными. Их взаимопроникновение регулирует состояние сознания, обеспечивает разумную самоорганизацию жизнедеятельности.

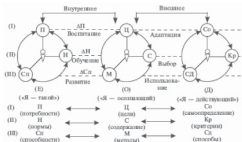
Промежуточное состояние между внутренним противоречием и внутренним конфликтом есть проблема: в идеальном — осознание несоответствий между потребностями, нормами, способностями (или внутри каждой из этих подсистем); в реальном — осознание собственных затруднений в деятельности, поведении, действиях. Взаимопроникновение идеального и реального в данном контексте может рассматриваться как проектирование осознанного действия до его свершения и как «отражение» в сознании реального действия после его свершения, как рефлексия. В том и другом случае процедура технологична. Осознанность предполагает внутренние вопросы и ответы относительно потребностей — «для чего?», относительно норм (содержания) — «что?», относительно способностей — «как?». Технологическая цепочка осознания «цель — содержание — метод — результат» отражает их целостность, необходимость соответствия.

11.3. Осознанность социального поведения

Лучше думать перед тем,
как действовать, чем после.

Демокрит

Осознание как процесс изменяет состояние сознания, изменяет внутренний образ и, стало быть, является образовательным процессом в его истинном смысле. Он происходит везде и всегда, не отличаясь технологичностью. Технологии и модели появляются тогда, когда процесс специально организован, когда за дело берутся специалисты, тренеры, преподаватели. Именно система образования несет на себе ответственность за гармоничность моделей и технологий образовательных процессов, процессов осознания, влияющих на поведение.



Данная модель позволяет осознать: структуру собственного сознания в состояниях, связанных с образованием, в их единстве и целостности; собственные потребности, нормы, способности и их изменение по трем технологическим цепочкам:

(I) – (П – Ц – Со) – управление собственными потребностями до осознания цели и далее до самоопределения в действиях;

(II) — (H — C — Kp) — усвоение новой информации из содержания окружающего мира и ее использование как критериев деятельности;

(III) — (Cп — M — Cд) — наращивание собственных способностей путем овладения методами образования для их использования как способов деятельности.

В самоорганизации сознания нельзя не отметить значимость философского основания, определяющего приоритеты в способах познания окружающего мира, которые называют *знания-чувства* (чувственное восприятие окружающего мира, переживания, эмоциональное содержание), *знания-мысли* (интеллектуальное восприятие окружающего мира, его понимание, продуктивное содержание), *знания-воля* (восприятие материализованной информации, загрузка в память репродуктивного содержания). Философия крайнего материализма как методологическая основа осознания (образовательных процессов) закрепила приоритеты восприятия материализованной информации. Профессиональный язык работников образования насыщен соответствующими стереотипами как в идеальном (убеждениях преподавателей), так и в реальном (педагогических моделях и технологиях): «получение знаний», «передача знаний», «усвоение знаний» и т.п. Нарушение внутреннего соответствия, внутренней гармонии рано или поздно осознается как проблема, конфликт, своевременно неразрешенные, они порождают столкновения. Сегодня процессы преодоления этого несоответствия объявляются как инновации, в основе которых — технологии производства собственных мыслей, называемые новаторами мыслетехникой, мыследеятельностью. Эти технологии объявляют творчество как процесс рождения новой мысли, присущий не только исключительной личности, а каждому человеку, не утратившему способности мыслить, сопереживать, ориентированному в своих решениях на добро и созидание, проектирующему осознанно свои действия на основе триединства «чувства — мышления — воли». Призывы к духовности, гуманизации повисают, не реализуются, если сознание сформировалось без понимания взаимопроникновения духовного и материального, без непрерывного осознания собственных действий, поведения, деятельности.

Современная парадигма формирования сознания как непрерывной интеграции объективной информации с субъективными представлениями в абсолюте понимания характеризуется как возвращение к духу, к самому себе, к познанию самого себя, к самопознанию. Философы и психологи все больше склонны характеризовать сознание по критерию отношения субъекта к окружающему миру. Детскому возрасту как человека, так и человечества свойственно чувственное восприятие окружающего мира. По мере взросления проявляется способность рационального взаимодействия с окружающим миром, волевые усилия позволяют усваивать объективную информацию, которая в конце XX столетия стала преобладающей в сознании, породила несоответствие знаний о внешнем и внутреннем, проблему понимания самого себя, проблему саморегуляции, самоорганизации. Сознание, разум, дух менее изучены и понятны, и их непонимание становится все большей проблемой. Сочетание в процессах осознания чувства — мышления — воли, сочетание в образовательных процессах потребления материализованной информации (репродуктивного знания) и производства собственной мысли (продуктивного знания) в процессе работы собственного духа свободного творчества, сочетающего эмоции и интеллект, способствуют гармонизации человеческого сознания, непротиворечивости действий, поведения, деятельности.

Степенью осознанности поведения характеризуется зрелость личности, коллектива, общности, общества. В современном обществе общественностью преобладающая в собственном сознании эмоциональная составляющая, которая проявляется во взаимодействии с окружающим миром, где «умом Россию не понять...», где вполне серьезно призывают голосовать сердцем, наводит на размышления о психологической зрелости сознания. В средствах массовой информации, через которые массы получают информацию об окружающем мире, господствует шутчество, считается востребованным балаган, претендующие на интеллект передачи демонстрируют отсутствие логики, мыслетехнической и коммуникативной культуры. Журналисты забыли, что они «средства» массовой информации, и зачастую берут на себя несвойственные им роли, что не позволяет потребителям продукта их труда характеризовать их профессионализм как высокий.

Оттождествив духовность с религией, официально ее отвергнув в прошлом столетии, мы тем самым искусственно сократили в эволюции собственного сознания этап познания мира через мышление. В образовательных процессах в их широком смысле как процессах изменения внутреннего мира мы абсолютизировали канал приобретения знаний — волю, устремившись за материализованной информацией. Официальное образование, учебные заведения системы образования всех уровней работали именно в этой парадигме. Инновационные педагогические модели и технологии, основанные на единстве целей, содержания, методов, результата, и по сей день преувеличивают значимость усвоения готовой информации. Гармоничное сочетание чувства, мышления, воли обуславливает психологическую зрелость общества и отдельных личностей, групп, общностей, формируемую в грамотно организованных образовательных процессах.

Изменившееся положение общественной самоорганизации на шкале «порядок — хаос», где стабильны только перемены, востребовало способность к адаптации, к продуктивному знанию, к новой модели социального поведения. Определение поведения как совокупности осознанных действий утверждает его детерминированность особенностями сознания субъекта, которые через поведение проявляются в реальных ситуациях. Можно говорить об индивидуальных особенностях сознания отдельных личностей, об особенностях сознания отдельных групп, распространяющихся на ее членов, об особенностях сознания общностей: профессиональных, территориальных, национальных и др., в поведении которых проявляются категории сознания: ценности, приоритеты, позиция и т.д. Особенности сознания общества, называемые менталитетом, в той или иной степени свойственны его членам, отдельным личностям, отдельным группам, общностям.

«Демократия — это процедура». В понятии социального поведения значимость осознанности действий, поведения, деятельности повышается в связи с разносторонним декларированием свободы, провозглашением ее для каждого члена общества обретаемой ценностью. Сознание должно усвоить ее как разумность потребностей, как свободу творчества, как проявление силы духа и как несвободу от природы, несвободу от общества. Необходимость осознавать свое взаимодействие с природой и обществом по технологической цепочке, соответствующей здравому смыслу,

http

предполагает актуальность технологии социального проектирования (до свершения действия), рефлексии (после свершения действия): «кто я в этой ситуации?» (мое предназначение, функции, место), «для чего совершаю действие?» (какой получится результат, спектр возможных результатов); «что утрачу и что обрету в результате взаимодействия?» (что изменится в моем содержании: эмоциональном, интеллектуальном, материальном), «как смогу совершить действие?» (какие способности, методы, способы действий будут востребованы для достижения цели), «что получится в результате?» (какой результат возможен в данных реальных условиях). Если эти вопросы будут осознаны в отношении всех субъектов взаимодействия и воплощены в реальное действие, то процедура общения будет демократичной. Массовое овладение технологией демократичного общения — процесс длительный и трудный, в немалой степени зависящий от стиля управления и от образования. Трудно не согласиться с высказыванием: «Есть только одна дорога в демократию: образование. И в условиях демократии для педагога есть только одна подлинная задача: учить демократии» (Барбеч).

Теория и практика социального управления ориентированы сегодня в своей стратегии на решение проблемы демократизации. Демократические модели действий, поведения, деятельности должны быть усвоены на всех уровнях социальной «матрешки»: личность, семья, группа, коллектив, общность, общество, мировое сообщество. Проблема преодоления авторитарного стиля управления на всех уровнях образует «дерево» проблем. Динамика изменений в модели управления на каждом из уровней незамедлительно сказывается на состоянии проблемы на всех уровнях. Это состояние взаимопроникновения формирует повышенную ответственность за реализуемые модели поведения не только в системах своего иерархического уровня, но и за их состояние в других.

Вопросы для обсуждения и самоконтроля.

1. В чем различие понятий «действие», «поведение», «деятельность», «взаимодействие»? Как взаимосвязаны действия, поведение как категории деятельности?
2. Синергетическая модель социального поведения, ее суть и теоретическое обоснование. Практическая значимость синергетических моделей социального поведения.

3. Социальное поведение коллективных субъектов, социальных систем. Понятие саморганизации социальных систем, ее динамика.
4. «Демократия — это процедура». Как вы это понимаете? Технология демократизации социального поведения.

Упражнения

1. Различите понятия: действие, поведение, деятельность. Охарактеризуйте категорию «социальное поведение».
2. Установите связь демократической модели поведения с синергетическими принципами.
3. Рассмотрите состояние социальных систем, наиболее известных вам (семья, группа слушателей, педагогический коллектив, город, страна и т.д.), по шкале «хаос — порядок», установите динамику этого состояния, что в ней положительно и что отрицательно.
4. Осознанность социального поведения как проектирование действий и как рефлексия.

Влияние социальных перемен в России на систему профессионального образования. Инновационные подходы в деятельности преподавателя. Структура педагогической деятельности. Компоненты педагогической деятельности: самоопределение, критерии и способы деятельности, их особенности. Функции современного образования. Понимание собственных функций преподавателем в современных условиях. Педагогические убеждения. Связь убеждений с реальными действиями, позиций с технологиями. Понимание педагогического взаимодействия. Видение педагогическими технологиями. Значимость технологий в профессиональной деятельности. Технологичность и творчество в педагогической деятельности. Компоненты педагогических технологий. Модели педагогического взаимодействия.

- Педагогическая позиция преподавателя
- Система деятельности преподавателя, ее структурирование
- Педагогическое мастерство преподавателя

Ключевые слова: деятельность, самоопределение, критерии деятельности, способы деятельности, инновации, функции образования; позиция как понимание собственных функций, места, роли в образовательных процессах; технологии образования, взаимодействие, деятельность, технология, процесс, педагогический процесс, педагогическое взаимодействие, модели.

12.1. Педагогическая позиция преподавателя

Посредственный преподаватель излагает,
хороший объясняет, выдающийся показывает,
великий вдохновляет.

В. Норд

Занимаясь профессионально вопросами методологии преподавательской деятельности в высшей школе, в ходе многолетних научных исследований современных педагогических парадигм, раз-

работав авторский курс «Инновационные педагогические модели и технологии в высшей школе», я проводил регулярные семинары для повышения квалификации более сотни проблемных организационно-деятельностных семинаров с профессорами, заведующими кафедрами, деканами, проректорами, членами ученых советов. Около трех тысяч человек, участвовавших в недельных (72 часа) семинарах в погружении (не отвлекаясь на другие дела), критически переосмысливали свой собственный опыт, соотнося его с предложенным систематизированным курсом педагогики высшей школы, включающим вопросы:

- педагогическая позиция преподавателя вуза;
- технология целеполагания в образовании и самоопределения в деятельности;
- технология модульного структурирования содержания образования и критериев в деятельности;
- организационно-деятельностная основа методов в образовании и технология решения проблем в способах деятельности;
- результативность в образовании и деятельности;
- педагогическая рефлексия и рефлексивные способности специалиста.

Подвергнутый многократному критическому восприятию столь высокоинтеллектуальной аудиторией инновационный курс педагогики высшей школы позволил сформулировать некоторые ответы на остро поставленные практикой высшего образования вопросы, которые следует решать доказательно, теоретично, следуя совету: «Отыщи всему начало, и ты многое поймешь». А начало — в предназначении, в ответе на вопрос о функциях образования в жизнедеятельности каждого и общества в целом. Так каково его предназначение?

Можно составить целый перечень общепринятых ответов на данный вопрос. Их банальность не вызывает желания воспроизводить известное, а декларативность не убеждает. Хочется здравого смысла и логики. Производное от слова «образ», дополненное протяженностью — «образовывание», образование можно трактовать как изменение образа, внутреннего, связанного с внешним — мыслью, словом, движением. Оттолкнемся от аксиомы: каждый из нас сочетает в себе идеальное и реальное, духовное и материальное, сознание и бытие в их неразрывном взаимопроникновении. *Компьютер* материального и духовного, провозглашенный синергетикой, в отличие от их *противоположности* отвергает надуманное деление

мировоззрений на идеалистическое и материалистическое. Признание равной значимости духовного и материального приближает внутреннее состояние к гармонии, а их непрерывное проникновение позволяет распространить закономерности материального на духовное и духовного на материальное. Если материя — плотный дух, а дух — тонкая материя, как утверждают материалисты, то энергoinформатика, то степень их проникновения есть осознание *реального и реализация осознанного*, из которых и складывается изменение внутреннего образа — образование. Если попытаться смоделировать внутренний образ, изменяющую его связь с внешним миром, можно получить упрощенное (как всякая модель), но доказательное представление об образовании, наглядно выраженное схемой.



- Е — естественное состояние сознания, изменяющееся при совершении действий (Д), при осознании их и себя в них (О)
 Д — состояние сознания в деятельности, обусловленное естественным состоянием (Е) и степенью осознанности действий (О)
 О — состояние сознания в процессе осознания, в образовательном процессе, устанавливающем взаимосвязь идеального (сознания) и реального (бытия)

Данная модель позволяет сделать выводы, что предназначение образования — осознать себя (такого, какой есть, — естественного), окружающую реальность (понять ее с предельной объективностью) и их взаимосвязь: взаимовлияние (изменить ситуацию, если можешь; изменить себя, если хочешь), взаимозависимость (установить собственную степень свободы и зависимость ситуации от своих действий), взаимообусловленность (адаптироваться к условиям, полагать на внешние условия) и т.д.

Понятие и структура педагогической позиции преподавателя. Самый острый предмет дискуссий в обществе — отношение между старым и новым. Распространяется это и на систему образования.

Желание определить место, с которого двигаться дальше, определить направление движения есть выяснение отношений между старым (куда пришли) и новым (куда идем). Привыкнув мыслить исключительно в категориях либо «хорошо», либо «плохо», усиленных крайностями в суждениях, самодостаточностью в убеждениях, мы трудно идем на систематизацию подходов, путаем основания и в результате имеем представление о ситуации в образовании здесь и сейчас на уровне *жизня*. Если говорить о следующем шаге, то это *сомнения* (мнение + мнение), т.е. размышления (рожденные новых мыслей по поводу накопленного опыта).

Столь актуальные сегодня (и не только сегодня) у нас (и не только у нас) гуманизация, демократизация, духовность как инновация в образовании требуют прежде всего осмысления, понимания, принятия их каждым преподавателем. Только убеждения преподавателя позволят ему (или не позволят) проявить их в педагогическом действии, создавая (или не создавая) атмосферу гуманизма, доброты, красоты, свободы, творчества, т.е. духовности. Убеждения политические и правовые, моральные и религиозные, научные, эстетические и другие придают определенную окраску убеждениям профессиональным, среди которых главное — понимание собственных функций, т.е. педагогическая позиция. Педагогическая позиция (видение собственного места) преподавателя предопределяет характер взаимодействия в педагогическом процессе, технологию формирования целей, освоения содержания, овладения методом.

Сегодня много говорят о методах (активных, проблемных, развивающих и якобы еще и других), еще больше о содержании (к сожалению, на уровне программ, учебных планов, стандартов), значительно меньше о целях, о выращивании их у каждого обучающегося. Но впереди всего этого — педагогическая позиция. Сколько бы методисты ни описали методов, сколько бы чиновники ни утверждали стандарты, сколько бы ученые ни сформулировали целей (именно на все это тратится большая часть материальных и интеллектуальных ресурсов в сфере образования) — все это ничуть не отразится на результате (в смысле «приращения» в собственном сознании обучающегося), если не прошло через сознание преподавателя, не превратилось в его убеждения, его позицию.

Если продвижение в познании выстроить системно, то каждый последующий уровень есть различение по определенному

признаку элементов, образующих систему, и изучение связей между ними.

Применив системный подход к рассмотрению педагогической позиции, отметим ее особенность в том, что за преподавателем — право ведущего, право первого действия, предопределяющего и обеспечивающего ответное. Так какими элементами это действие обусловлено? Различим их. В педагогическом процессе каждый есть субъект-носитель, часть окружающего мира; он несет его в собственном сознании как восприятие на мир, осознаваемый через собственный жизненный опыт, постоянно оформляемый в результате собственного образования.

Субъект образования: «био» — «социо» — «физ». Педагогическая позиция преподавателя исходит прежде всего из собственного восприятия на мир (мировоззрения), из понимания взаимодействия с ним. Окружающий нас мир отличается целостностью и гармонией (там, где «человек разумный» ее не разрушил). Мы называем ее природой, к которой причастны (часть ее), ибо рождены ею, имеем род, родителей, родину. И отсюда наша позиция — индивид и право на индивидуальность, на то, что от природы: пол, возраст, темперамент и прочие биологические детерминации, создающие наш вид. Родители дали нам жизнь и любят нас, рожденных ими, и мы в неоплатном долгу за это и платим любовью. Рожденные одними родителями — братья, они любят друг друга. А если шире — мы все — дети Природы, и естественно, что всех должно объединять братство. Взаимодействие субъектов в педагогическом процессе с позиций *индивид* — *индивид* предполагает соответствие критерию любовь к природе (в данном контексте ко всему окружающему, в том числе и к другому индивиду — маленькому или большому, высокому или невысокому, худому или полному, шустрому или медлительному и т.д., такому, каким его создала природа). Именно здесь преподаватель задает нормы отношений между старшим и младшим, между женщиной и мужчиной (или мальчиком), между мужчиной и женщиной (или девочкой), утверждает как норму неодинаковость и как достоинство — индивидуальность.

Субъекту образования свойственны социальные детерминации. Объединяясь, люди образуют группы, коллективы, общности (национальные, территориальные, профессиональные), общества, сообщества. Это тоже окружающий нас мир. Часть его — социум, в котором взаимодействие есть обмен некоторым совокупным «продуктом» (эмоциональным, интеллектуальным, материальным) одно-

го и другого действия, в котором критерий — равнозначность обмена. От каждого в социуме что-то зависит. Каждый важен, и тогда есть уважение, и тогда каждый имеет свое лицо, и тогда есть личность. Взаимодействие субъектов в педагогическом процессе с позиций *личность — личность* предполагает соответствие критерию *с о в е с т ь*. Можно свято относиться к этому понятию и бояться прикоснуться к нему всею, а можно взять на себя труд и рассчитать его, чтобы оно засветилось и освещало наши маленькие конкретные действия. Парадигма поведения — «не только потребляю, но и производю качественный продукт, пригодный для другого», — лишает преподавателя права иметь низкую квалификацию, разрушающую ценность качества. Некачественный труд создает некачественный продукт, который предлагается другому. А где тогда совесть? Можно иметь о ней знания, сформировать убеждение, но главное — пользоваться этой категорией в действии и преподавателю, в первую очередь, и обучающимся. Категория *совести* используется в педагогическом процессе для разрешения взаимодействия личности и общества: со стороны личности — высокий профессионализм, со стороны общества — адекватная его оценка. Именно здесь преподаватель задает норму социальных позиций и ценностей.

Человек — особый индивид. Он наделен разумом, сознанием, стержень которого, по определению Л.Н. Толстого, — дух. В этом его причастность к Вселенскому разуму, Духу. И это тоже окружающий нас мир — духовное пространство, которое над материальным. Каждый в нем (а оно в нас) настолько, насколько мы можем подняться над обыденным (быт, бытие), воспарить в ощущение «свободы, творчества, любви» (Н.А. Бердяев). Усеченное представление о субъекте образования как о биосоциальной системе держит нас в состоянии беспокойства (проблемы, конфликта) по поводу отсутствия целостности, гармонии с окружающим миром. Не потому ли так многочисленны конференции и симпозиумы по проблемам гуманизации (очеловечивания) образования, творчества (невозможного без свободы в духе), духовности (как способности творить добро и красоту)? Взаимодействие субъектов в педагогическом процессе с позиций *человек — человек* предполагает соответствие критерию *р а з у м а* как канала взаимодействия с духовным пространством. Если это учитывать и считать своей профессиональной позицией, преподаватель всегда найдет возможность для взаимодействия в духовном пространстве, создаст условия для про-

явления в действии добра и красоты. Разве не наш профессиональный долг обеспечить понимание, что свобода не в отношениях с Природой, не в отношениях с Социумом, а в Духе, в разумности, в выборе предпочтений? И не только на уровне понимания, но и на уровне действия, многократного упражнения в проявлении позиций: человек свободный, человек — творец, человек любящий, человек разумный.

Сочетание позиций **«индивид — личность — человек»** в педагогическом взаимодействии и обуславливает ценности, технологии, результат. Приобретенное в педагогическом процессе понимание целостности собственной позиции **«индивид — личность — человек»** послужит основой для выбора ценностей и предпочтений в любой ситуации. В одной — приходится быть в большей степени индивидом (мужчина, старый, больной, медлительный и т.д.), в другой — личностью (профессионал, должностное лицо, гражданин и т.д.), в третий — просто человеком. Но как часто женщину не удовлетворяет быть только женой, деловой женщине хочется побыть просто женщиной, для руководителя (личности) недостаточно быть только хорошим человеком. Упражнения в понимании собственной позиции и ее целостности пригодятся будущему специалисту.

Сознание: потребности — нормы — способности. Педагогическая позиция преподавателя проявляется как его сознание (осознание собственного жизненного опыта): система потребностей, система норм, система способностей, их взаимосвязи и регуляция. Относящийся субъект — субъект в педагогическом процессе предполагают взаимодействие (действие — действие) носителей сознания, его изменение через связи внутренние и внешние. Внешнее воздействие на сознание состоит из воздействия на потребности, нормы, способности. Система потребностей — это наши «хочу», это нужда в чем-либо, ощущение недостаточности. Система норм — это наши представления о том, что «должно быть», «надо», «нельзя», устоявшиеся, но подверженные изменениям. Система способностей — это наши «могу», проявляемые в результате нашей деятельности. У каждого они индивидуальны, как отпечатки пальцев, только «отпечатываются» на наших мыслях, словах, действиях, поступках. Системное, т.е. упорядоченное, представление о потребностях предполагает их деление на взаимосвязанные элементы по тому или иному основанию. Например, их можно поделить на духовные и материальные. Признание ценности первых позволяет подняться над обыденным, ощутить свободу, творчество, любовь; преувеличение цен-

ности вторых затягивает в болото бытия, быта, суеты, рывчества. Преодоление этого несоответствия — в стремлении к их разумному сочетанию.

Самое ценное, что общество передает последующим поколениям, — культура, социокультурные нормы, которыми опладевает каждый член общества в разной степени. Нормы можно классифицировать как внутренние (свои) и внешние (чужие), как политические, правовые, моральные и т.д. (по формам общественного сознания). Они и составляют культуру политическую, правовую, нравственную и т.д.

Из всех способностей, проявляемых в способах деятельности, выделим инвариант: производить мысль, слово, движение (мысль оформленную — способности мыслетехнические, слово понятное — способности коммуникативные, движение осознанное — способности рефлексивные).

Следуя системному принципу, не забудем о <http://www> многих связях между элементами: взаимозависимость, взаимообусловленность, взаимодействие и т.д. Выделим особо связь «совместимые — несоответствие» как наиболее интересную, значимую, чувствительную, постоянно меняющуюся. Можно выделить несколько особых состояний этих связей. Полное соответствие — это, наверное, и есть состояние гармонии, во всяком случае, ее необходимое условие. Нормально и естественно несоответствие, которое, если не уладить, развивается до противоречия (тогда-то мы и ощущаем проблему — особое психическое состояние, напряжение, которое усиливается, если несоответствие не поубавить, если проблему не разрешить). Дальнейшая динамика несоответствия: конфликт — столкновение — катастрофа.

Если бы все наши действия были глубоко осознанными не «по-сле», а «до» их совершения, наверное, мы предотвратили бы немало бед, избавили от многих неприятностей себя и других, оправдав свое название «человек разумный». Тогда ноосфера была бы столь же правомочной, как атмосфера. Человек выделен из окружающей природы, чтобы поддерживать гармонию, а не разрушать ее. Может быть, организуя свое бытие, мы мало занимаемся организацией собственного сознания? Проблемы, конфликты по небу не летают и на деревьях не растут. Они рождаются в сознании, там и должны разрешаться. Мы пришли к простому выводу по поводу предотвращения конфликтов и разрешения проблем — урегулируй, приведи в соответствие потребности, нормы, способности. Регулируй

вать означает что-то уменьшить, что-то увеличить, от чего-то избавиться, что-то приобрести в собственном сознании. Это и есть саморегуляция.

Жизнедеятельность: *естественное — образовательное — деятельностное*. Способ существования субъектов — жизнедеятельность — можно определить как жизнь и деятельность. Наша жизнь, наш опыт формируют сознание, обуславливая его состояние. Взаимодействие с окружающим миром воздействует на сознание, изменяя его образ, — происходит образовательный процесс. Совершаемые действия составляют деятельность, характер которой определяется сознанием, а результат обеспечивает жизнь (жизнеобеспечение). Осознание жизнедеятельности позволяет выявить начала: естественное (в основе — потребности); образовательное (как формирование норм), действительное (как проявление способностей). Эти элементы — начала жизнедеятельности взаимосвязаны между собой. Изучение внутренних взаимосвязей позволяет выделить функции образовательного начала в жизнедеятельности субъекта с императивами в пространствах: расти — выращивать естественное (получать приращение к естественному состоянию потребностей, норм, способностей); оформлять естественное — управлять потребностями (воспитание), присваивать новые нормы (обучение), наращивать способности (развитие); образовывать себя — потребности оформлять в цели; к собственным внутренним нормам — потребности содержание, овладевать методами, развивая способности; готовить себя к деятельности — соотносить собственные цели, усвоенное содержание и освоенные методы с целями, содержанием, методами деятельности, адаптироваться к ней; действовать — самоопределяться (принимать решение и брать на себя ответственность), владеть критериями и способами деятельности.

Образование: *воспитание — обучение — развитие*. Долгие годы профессиональная школа образование отождествляла с обучением, в котором преуспела, но при этом проглядела воспитание (управление потребностями) и развитие (выращивание способностей), пренебрегая их в сервисные процессы. Поправить это положение может только высокий профессионализм преподавателя, его педагогическая подготовка, которая позволила бы преподавателю правильно самоопределяться (и упражнять в этом обучаемых), каждое действие соотносить с критериями педагогического процесса, владеть профессиональными способами деятельности — педагогическими технологиями, приняв обучаемым уважение к технологиям в профессиональной деятельности.

Если преподаватель признает функции образовательного начала в жизнедеятельности своими профессиональными функциями, а педагогический процесс — специально организованным образовательным процессом, то его профессиональный долг обеспечивать целостность образования как единство процессов воспитания, обучения и развития. При всей видимой простоте и очевидности данной позиции на практике это не всем удастся, в теории — не всеми признается. Воздействие на сознание в педагогическом процессе не всегда соразмерно; не всем трем составляющим придается значение, что повсеместно наблюдается в учебных процессах и имеет определенные характеристики в современном педагогическом сообществе. Так, если:

- преувеличено воздействие на нормы — развивается догматизм в сознании, командный стиль взаимодействия (авторитарная педагогика, педагогика «красного карандаша» и т.п.);
- преувеличена ориентация на учет потребностей (в ущерб нормам и способностям) — порождается неуважение к порядку, организованности («педагогика ненасилия», «педагогика человека» и т.п.);
- осуществляется воздействие на развитие способностей («все могу») — имеет место педагогика творчества. Она дает замечательные результаты, когда не приводит к отрицанию норм, «изобретению колеса», возмозлощенности. Любое преувеличение, нарушая чувство меры, чревато недостатком как продолжением достоинства. Вот почему каждое педагогическое взаимодействие должно быть осознанным действием и со стороны преподавателя, и со стороны обучающихся, т.е. обеспечивать воздействие на потребности, нормы и способности. Для обеспечения целостности образования (воспитания, обучения, развития), устранения перекосов и появляются новации, которые — всего лишь стремление к норме, т.е. к соразмерности воздействия на потребности, нормы и способности, стремление к гармонии в сознании.

12.2. Система деятельности преподавателя, ее структурирование

Мысли как человек действующий
и действуя как человек мыслящий.

Афоризм

Педагогическая деятельность — это деятельность, направленная на реализацию педагогического (специально организованного)

взаимодействия (взаимных действий), это совокупность осознанных действий преподавателя и обучающихся. В учебном заведении искусственно (и искусно) создаются условия для овладения технологией осознанного действия, которая усваивается как социокультурная модель поведения в реальной практике. Каждый студент (слушатель) встраивается в эту модель и овладевает технологией осознанного действия, технологией разрешения проблем. При этом в его сознании происходит изменения его профессиональных потребностей (самоопределение), профессиональных норм (критериев деятельности), способностей (способов деятельности). Результатом индивидуального результата участия в педагогическом процессе. Чем в большей степени он способствует разрешению профессиональных проблем, тем выше его результат, тем выше результативность педагогической деятельности преподавателя, тем выше качество его труда, квалификация.

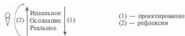
Предложенная логика определения педагогической деятельности выбрана не случайно и опирается на практику проведения многочисленных организационно-деятельностных семинаров с преподавателями вузов и системы дополнительного профессионального образования. Педагогическая практика изобилует примерами чрезмерной увлеченности процессом и недостаточной ориентации в каждом конкретном действии на результат. И потому чрезвычайно важно не только на уровне знания, но и убеждения и действия отслеживать в педагогической деятельности взаимосвязь процесса и результата, учитывая, что цель — это идеальный (в идеях) результат, а результат — реализованная (в реальном) цель. Их совпадение (или несовпадение) зависит от выбранного содержания и метода. Приведенная ниже модель взаимосвязи применима как к действиям преподавателя, так и к действиям слушателей.



Итак, взяв за системообразующую педагогическую деятельность, мы разделили ее на две взаимосвязанные части: процесс и результат — и, стало быть, имеем два модуля «Педагогическая деятельность как процесс», «Результативность педагогической деятельности».

Наша деятельность, отделившись от себя, существует в реальном мире, порождая события, которые мы осознаем и осмысливаем. Если осознание происходит до совершения действия — это проект (1), если после — рефлексия (2).

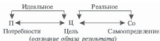
Идеальное — наше естественное состояние сознания, которое, соприкасаясь с реальным, требует ограничения, оформления, изменения внутреннего, естественного, идеального образа, что и есть образовательное, осознанное, соединяющее идеальное (естественное) с реальным (деятельностным). В педагогическом процессе осознание специально, технологично организовано.

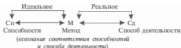


Рассмотрим три основополагающие технологические цепочки, выходящие место в педагогическом процессе, в педагогическом взаимодействии, во взаимном действии преподавателя и обучающегося.



1. В идеальном, в идеях происходит осмысление собственных потребностей, собственной нужды, выстраивается их иерархия, распределяются предпочтения, оформляется цель. В этом процессе проявляется уровень духовности, разумности, нравственности. Потребность сопоставляется с внутренними нормами и способностями. Далее процессе осмысления переходит из внутреннего во внешнее, изучаются внешние условия, которые будут способствовать или препятствовать достижению цели. Это выход в реальное, после чего принимается решение на кратковременное или длительное действие, на деятельность, т.е. происходит самоопределение.





Если эти технологии усвоены преподавателем, он уходит от репродуктивных методов, которые ставят его в позицию репродуктора и из всего многообразия педагогических функций позволяют реализовать одну — быть источником информации. Технологии организационно-деятельностные позволяют включить слушателей в модель деятельности, где они усваивают содержание, методы как категории реальной деятельности: самоопределение, критерии и способы деятельности, тренируются приводить их в соответствие, т.е. овладевают технологией разрешения проблем.

Во всех трех технологических цепочках внешнее для преподавателя — потребности, нормы, способности студентов (слушателей) и современный уровень профессиональной культуры. Исходя из этих внешних условий он строит свое самоопределение, критерии и способы педагогической деятельности. Внешнее для обучающегося — преподаватель, другие студенты (слушатели — коллеги) и также состояние профессиональной культуры, которую он воспринимает на курсах более широко — не только на региональном уровне, но и федеральном и, если есть необходимость, международном.

Педагогическая квалификация. Постараемся уточнить понятие квалификация. «Квали» — качество. Добавление «фикация» означает расширительный процесс, как электрификация, сертификация и т.д. Семантика подсказывает, что буквальный смысл этого понятия может быть истолкован как качественность, нечто переходящее из одного профессионального действия в другое, особая характеристика деятельности. Если мы говорим о высокой педагогической квалификации преподавателя, то предполагается высокое качество его труда. Категория качества в педагогике довольно спорная, трактуется неоднозначно не только в механизмах выявления, но и в предназначении. Не будем углубляться в теоретизирование, признаем очевидное — качество педагогического труда в результативности, т.е. индивидуальном результате для каждого студента (слушателя). Не количество слов, проговоренных в минуту, а качество усвоенной студентами (слушателями) информации, качество усвоенных методов характеризуют результативность.

Давайте представим, сколько надо ума, мудрости, мастерства, чтобы, войдя в аудиторию, понять, что из заготовленного будет воспринято, а что нет; понять, в чем профессиональная проблема обучающихся. Может быть, в самоопределении, в адаптации и следует усилить в содержании характеристику профессиональной ситуации, показать ее тенденции, перспективы, и тогда уместны сравнения, сопоставления, проговаривания, в которые включаются слушатели.

Может быть, проблема в том, что принятые нормы устарели, но они заковали профессиональное сознание оковами стереотипов и догм, лишают его свободного, живого, гибкого мышления. И тогда в общении со своими коллегами-практиками, под умелым руководством преподавателя «шлаки» дробятся, вымываются, освобождая место новой мысли, творчеству, новой информации, новым нормам, критериям деятельности.

А может быть, проблема в способах деятельности, в недостаточной рефлексивной, коммуникативной культуре. Чтобы эту проблему разрешить, преподаватель любой учебной дисциплины должен работать в режиме тренингов. Кроме того, важно помнить, что качество любого труда оценивается уровнем выполнения профессиональных функций. Если функции образования определять как выращивание естественного (потребности, нормы, способности), их окультуривание (цели, содержание, методы) и подготовку к деятельности (самоопределение, критерии и способы деятельности), то нетрудно определить качество педагогического труда по уровню исполнения этих функций.

Так как педагогический процесс — специально (специалистами) организованный образовательный процесс, то задача специалиста-преподавателя организовать этот процесс в соответствии с технологией, как можно более точно ее реализовать. Это и есть показатель качества в любой деятельности, в том числе и педагогической.

Особенности педагогической деятельности обуславливают и особенности педагогической квалификации. Любую деятельность, требующую высшего образования, можно представить состоящей из двух компонентов, в основе которых — технологичность и творчество. В одних видах деятельности преобладает значение технологичности, ибо пренебрежение технологией снижает качество производимого продукта, в других — преобладает значение творчества, преодоление стереотипов, рутинны. Но ни те ни другие немыслимы без сочетания технологичности и творчества, безусловно, в разных соотношениях. Столь же безусловна равная значимость технологичности и творчества в педагогическом труде: отсутствие уважения к

педагогическим технологиям и самих технологий в деятельности преподавателя воспитывает в студентах и слушателях неуважение к технологичности в их собственной профессиональной деятельности. Отсутствие уважения к педагогическому творчеству и самого творчества в деятельности преподавателя воспитывает в студентах и слушателях догматизм, неумение адаптироваться в условиях перемен, неумение самоопределяться в разных ситуациях, принимать решения в зависимости от изменившихся внешних условий, ориентироваться на получение выгоды в любых ситуациях, уступать, договариваться, добывать новую информацию, развивать свои способности и таким образом решать свои проблемы.

Соотношение творчества и технологичности в педагогическом труде — это соотношение идеального и реального, соотношение профессиональной позиции (убеждений) и мастерства (действий).

Педагогическое самоопределение. В условиях радикальных экономических перемен требуется глубокое, логичное переосмысление жизнедеятельности общества в целом и каждого гражданина в отдельности. Из всех гражданских позиций, личностных ценностей первоочередной следует считать профессиональную, ибо именно она определяет реальный вклад каждого члена общества в общественное.

Будучи специалистом, владея квалификацией, каждый из нас обслуживает другого, производя материальный, интеллектуальный или эмоциональный продукт. В этом производстве специалист от неспециалиста отличается тем, что делает свое дело квалифицированно, т.е. качественно. Он к этому подготовлен своим образованием. Специалисты сегодня оказались в условиях, когда для решения возникающих проблем им ярид ли необходимы новые знания из сферы наук по своему профилю работы. Появилась потребность в новых экономических знаниях, изучении общих тенденций социальных перемен в России и самоопределения в новых условиях.

Новые условия выдвигают новые требования, которые каждый интерпретирует по-своему, с учетом собственных убеждений, ценностей, позиций, целей, внутреннего содержания, индивидуальных способностей. Сопоставление внутреннего с внешним, их соотношение и стремление привести в соответствие называется *самоопределением*. Самоопределяться можно по позиции, т.е. по своим функциям в данной ситуации, своему профессиональному предназначению. При этом полезно понять и глубоко проанализировать изменения, ответив себе на вопросы: что изменилось вокруг? что изме-

нилось во внутреннем? могу ли я повлиять на внешнее? если «да», то что я способен изменить? если «нет», то что изменить во внутреннем? Эти размышления сокращают несоответствие между внутренним и внешним. Если же несоответствие не сокращать, оно будет увеличиваться и проявится как конфликт или даже катастрофа. Это очень трудная работа над собой, которую могут облегчить преподаватели системы высшего профессионального образования, осуществляющие подготовку руководителей разного уровня.

Откликаясь на новые потребности, сфера образовательных услуг все больше уделяет внимания методологии деятельности, основам менеджмента, технологиям самообразования и всему тому, что позволяет специалистам адаптироваться к новым условиям.

В системе дополнительного образования преподавателей актуальность такого подхода все больше возрастает и становится критерием выживания учебного заведения. Если учебное заведение в своей профессиональной позиции самоопределилось на обслуживании заказчиков по их адаптации к условиям социальных перемен, то оно строит свою работу на высоком профессионализме своих преподавателей, внедрении инновационных технологий образования взрослых. Принципиальное отличие новых подходов в профессиональном образовании можно представить исходя из методологической структуры процесса (цели, средства, метод), обусловленной позицией.

Пассивная позиция студента, слушающего преподавателя, сменялась совместной деятельностью, сотрудничеством, сотворчеством, направленным на решение профессиональных проблем. Ориентация *на процесс* уступает место ориентации *на результат*, индивидуальный результат для каждого обучающегося.

Меняется *целевая установка*: не только выполнение программы, но и вырабатывание, оформление потребностей и их удовлетворение в усвоении нового содержания (или реструктурировании старого).

Общее для всех *содержание*, разделенное на аморфные темы, уступает место модульной системе: системное структурирование; дозирование по модульному принципу; оформление каждой дозы в проблему; индивидуальная траектория обучения для каждого.

Методы как совместный способ деятельности в педагогическом процессе в значительной степени определяют результат. Они развивают способности, позволяют овладеть способами профессиональной деятельности, моделями общения как культурой социального взаимодействия, они взаимосвязаны с целями и содержанием и обуславливают результат как приращение в сознании каждого, в его потребностях, нормах, способностях. Если они вербальные, репро-

дуктивные, то упражняют в потребительство. Если продуктивные, т.е. ориентированы на производство мысли, слова, движения, то упражняют в культуре деятельности, в обязательности производства, совершении действий.

О каком бы производстве мы ни говорили, всегда встает вопрос о технологии, которая определяет оптимальность производства, качества продукта, и если освоена специалистами не на уровне «знаю про это», а на уровне «убежден», «владею в действии», то обеспечена их высокая квалификация и соответственно качественная продукция.

Переход к рыночным отношениям в экономике, демократизация общественных процессов на цивилизованном уровне актуализируют внимание к высшей школе как причине и следствию современного состояния общества. Действительно, если образование как процесс формирования личности рассматривать состоящим из компонентов обучение, воспитание, развитие, то, вероятно, недостатки обучения могут породить широкомасштабную профессиональную неграмотность, неправильная постановка воспитания — низкую культуру, всеобщую агрессивность и экстремизм, а невнимание к развитию — низкий уровень коммуникативной и рефлексивной культуры, компетентности. С этим нельзя не согласиться. Но нельзя не согласиться и с тем, что цели образования и его результат обусловлены расстановкой приоритетов и престижа в обществе. В системе профессионального образования все большую значимость и самостоятельность приобретает повышение квалификации преподавателей — система дополнительного профессионального образования (СДПО). Учебные заведения СДПО вводят иерархическую структуру системы образования и призваны вносить коррективы, зачастую исправлять недостатки вузовской подготовки, организовывать и направлять непрерывный процесс самообразования как преподавателей, так и выпускников высшей школы.

Эффективность учебного процесса в значительной степени зависит от его организации и реализации преподавателем. Специфика преподавательского состава учебных заведений высшей школы проявляется сегодня в высоком уровне методологической и специальной подготовки (большинство преподавателей — кандидаты, доктора наук с большим опытом работы), с одной стороны, а с другой — мозаичностью педагогических знаний (большинство не имеет педагогической подготовки).

Между тем в квалификации каждого преподавателя — две грани, освещенные двумя науками: специальной и педагогической.

Думаящему преподавателю приходится постоянно решать дидактические вопросы: *для чего? что? как?* Правильное их решение — это грамотное решение, т.е. основанное на знании законов, положений педагогической науки с соответствующей их интерпретацией и учетом особенностей обучаемых.

Во все времена система профессионального образования выполняла социальный заказ общества на формирование личности, конечно же, гармонично развитой, но тем не менее с преобладанием качеств, продиктованных временем, условиями жизни страны. Демократизация общества переориентировала ценностные критериальные подходы к системе образования как сфере духовного обслуживания человека, как наиболее оптимальному средству его образования. Это в корне меняет функции преподавателя, ориентирует его деятельность на создание условий для формирования в них потребностей и способностей субъекта учебного процесса, обеспечения норм всех форм общественного сознания, требует от преподавателя высочайшей квалификации, не только по своей специальности, но и педагогической.

Изучение опыта по формированию педагогической подготовки преподавателей вузов в процессе повышения квалификации показывает, что профессора и доценты, доктора и кандидаты наук владеют педагогикой образования взрослых на эмпирическом уровне, в их педагогической деятельности преобладают репродуктивные методы, самым популярным критерием педагогической деятельности остается уровень знаний, предполагающий возможность наполнить слушателя, как сосуд, до определенного уровня. Таким образом, складывается довольно типичная картина: в учебном процессе преподносятся невостребованная информация, которая, естественно, не воспринимается, а если и воспринимается, то в незначительном объеме, какое-то время где-то хранится, потом стирается, теряется или лежит невостребованной. В результате (на что мы постоянно сетуем) после экзаменов тут же все забывается. Подготовленный таким образом специалист сразу нуждается в адаптации к практической деятельности, т.е. дополнительном профессиональном образовании. Специалисты воспринимают эту ситуацию как неполноценность собственного образования и системы образования в целом.

Исследования педагогических проблем повышения квалификации преподавателей вузов позволили разработать модульную систему формирования педагогической квалификации преподавателей, апробировать ее и оценить как одно из важнейших условий, влияющих на эффективность учебного процесса. Педагогическая

подготовки преподавателя в образовании взрослых содержит основные ключевые компоненты:

- функциональное самоопределение преподавателя в педагогической деятельности (кто я? для чего я? каковы мои функции и мое предназначение?);
- педагогические знания о критериях педагогической деятельности (являются ли мои действия в учебном процессе педагогическими?);
- педагогические способности (как я реализую образовательный процесс? в какой степени вкладывают обучаемые мои методы?);
- рефлексия педагогических действий на каждом интервале учебного процесса (для чего? что? как? что получилось?).

Овладение этими компонентами педагогической деятельности осуществляется преподавателями зачастую интуитивно, тратится немало энергии на изучение педагогического опыта, попытки использовать его методом проб и ошибок, без изучения теории. Ответственное отношение к педагогической квалификации предполагает методологическую подготовку (знание философии и логики, социологии и психологии), использование педагогических знаний (основных понятий и категорий, положений и принципов педагогики как науки); овладение педагогическими технологиями усвоения содержания, влияния на слушателей через выбранный метод (формулирование тезиса, постановка вопроса, введение темы); организацию коммуникации, развитие собственных рефлексивных способностей (постоянный анализ собственного опыта, сопоставление с научными нормами, оценка).

Функциональное самоопределение преподавателя. Человек с развитыми рефлексивными способностями постоянно решает проблемы самосовершенствования, самообразования, саморазвития, гармоничного существования в нисофере. В этом сложном процессе возникает множество трудных вопросов: как многогранное внешнее содержание окружающего мира превратить в столь же многогранное внутреннее, как наиболее оптимально образовывать, развивать себя, как обеспечить субъект-объектное в самообразовании, т.е. стать педагогом самому себе.

Окружающий мир ставит и помогает разрешить возникающие вопросы, являясь объектом и средством. Чем активнее человек ищет и находит эти средства, тем успешнее идет процесс его саморазвития. Обществом и государством создаются для этого музеи,

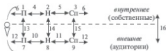
библиотеки, выставки и другие учреждения искусства, религии, политики, науки, в том числе учебные заведения, которые каждый выбирает для приобретения или повышения квалификации, уровня развития. Здесь он встречается с преподавателем, хотелось бы с образованным, компетентным специалистом своей отрасли, педагогически грамотным, развитым, воспитанным.

Итак, главная позиция для самоопределения преподавателя: я — средство для обеспечения высокого уровня обучения, воспитания, развития, т.е. образования; именно для этого я в учебном заведении, меня выбрал студент (слушатель) на своем пути самосовершенствования. Я берусь за это и несу ответственность за качество педагогического процесса, *процесса изменения, выражения потребностей, способностей и норм*. И в связи с этим задаю себе вопросы: что я знаю о человеке вообще и о конкретном в частности? каково исходное состояние потребностей, способностей и норм, которым я должен обеспечить положительное приращение?

Гармоничное развитие человека предполагает его гармоничное сосуществование с природой и обществом. Размещение в центре ноосферы позволяет рассматривать его ориентацию по таким условным координатам, как «био», «социо», «дух». Его деятельность, направленная на обеспечение гармонии с окружающим миром, описывается науками психологическими, социальными, методологическими и координируется в соответствии с требованиями гармонии — соответствия всех трех составляющих («био», «социо», «дух»): здоров — беру (и возвращаю) от природы столько, сколько необходимо для жизни, здоровы; честен — потребляю не больше, чем произвожу (каждое право сопровождается обязанностью); разумен (овладаю мыслетехникой на основе законов диалектики, логики, семантики и тогда буду понят, пойму других).

Такое самоопределение преподавателя любой специальности и представления о себе и студенте особым образом определяет его позицию в формировании и целей, и содержания, и методов обучения, формирует у обучаемых способность самоопределяться подобным образом.

Технология педагогического самоопределения. Педагогическое самоопределение вполне технологично, а значит, может быть представлено как последовательность процедур, которыми можно овладеть до автоматизма. Для наглядности и простоты усвоения используем модель, где П — потребности, Н — нормы, Сп — способности.



Самоопределение включает следующие процедуры.

I этап:

(*внутреннее*)

- понять собственные потребности (1), нормы (2), способности (3);
- понять степень их несоответствия (4, 5, 6);
- постараться несоответствие устранить или уменьшить.

II этап:

(*внешнее*)

- понять потребностное состояние аудитории (7), степень информированности (8), уровень развития способностей (9);
- понять степень проблематизированности аудитории (10, 11, 12);
- выявить их проблемы.

III этап:

(*соотношение внутреннего и внешнего*)

- сопоставить собственные цели и потребностное состояние аудитории, оценить необходимость актуализации (13);
- сопоставить собственную информированность по заявленной теме с информированностью аудитории (14);
- понять уровень коммуникативности аудитории, привести в соответствие с ним уровень научности языка, темп, эмоциональность изложения содержания (15);
- оценить ситуацию в целом, утвердиться в правильности собственного самоопределения (16).

Правильность самоопределения в любой ситуации, в профессиональной тем более, — залог успеха. Если вы заметили, что это ваша проблема, то многократное выполнение предложенных 16 упражнений позволит затруднение преодолеть, обрести навык, после чего самоопределение будет почти мгновенным и правильным.

Критерии педагогической деятельности. В деятельности мерилом оценки (критерием) можно считать качественное выполнение комплекса функций. Именно в этой логике и поговорим о критериях педагогической деятельности.

Во всякой деятельности осуществляется некий процесс, в котором изменяется, преобразуется, производится некий материал.

Процесс, который осуществляется (и которым управляет преподаватель), — особый и называется «образовательным», и «материал» — особый: происходит изменение образа — не до неузнаваемости, конечно. Уходят те же люди, что и пришли, но это только внешние. Внутренний образ изменился — это и есть результат, главный признак того, что процесс состоялся. А если изменения не произошло или произошло в недостаточной мере, то процесс, скорее всего, неэффективным, некачественным, а деятельность, его обеспечивающая, — неквалифицированной. Образовательные процессы — процессы осознания происходят везде и всюду. В учебном заведении образовательный процесс специально организован специалистами-преподавателями, и поэтому результат не может быть случайным.

Так каковы же функции образовательных процессов в жизнедеятельности, которые берутся осуществлять преподаватели? В сознании взрослого человека в результате жизненного опыта сложились определенные потребности, нормы, способности, которые определяют естественное состояние его сознания. В соответствии с ними он осуществляет свою профессиональную деятельность, свои профессиональные действия, которые происходят в определенном социуме, соотносятся (оформляются, окультуриваются) с ними, проявляясь в действиях, закрепляются в сознании, создавая новое естественное состояние, адаптированное к условиям. В этом цикле и проявляются функции образовательного процесса как *выражающие естественных* потребностей, норм, способностей, их *окультушивание и подготовка к деятельности*.

На модели это выглядит так:

Функции образования	Свойства процесса образования		
	Активное	Проблемное	Развивающее
Выращивание естественного	ΔП потребностей	ΔН норм	ΔСп способностей
Приобщение к культуре через	воспитание	обучение	развитие
Подготовка к деятельности через	цели	содержание	методы

Качественное выполнение этих функций не случайным образом (как получится!), а технологично есть педагогическое действие, педагогический процесс. Если они выполняются, то идет активное, проблемное, развивающее обучение, если нет — то это не педагогический процесс, хотя — образовательный.

Встречаясь с аудиторией, преподаватель берется на нее воздействовать по трем направлениям: на потребности — и тогда возникает интерес, активность, цель, новое самоопределение; на нормы (внутренние, особые у каждого при наличии общих) — и тогда они вырабатываются — усваивается новая информация о характере деятельности, о ее качестве, повышении эффективности; усваивается новое содержание, новые критерии деятельности; на способности — они вырабатываются через выбранный преподавателем метод, который усваивается как способ профессиональной деятельности.

Педагогические способности. Миллионы педагогов, делая одно и то же дело, делают его по-разному. И в зависимости от того «как?» могут быть названы либо дилетантами, либо ремесленниками, либо мастерами. В педагогической среде все претендуют на педагогическое мастерство, которое обязательно предполагает овладение педагогическими технологиями и творческий подход к делу.

Педагогические технологии воспроизводятся в режиме взаимодействия конкретного преподавателя и конкретного обучаемого, а стало быть, неповторимы и творчески преобразованы. Одна и та же технология может стать захватывающе эффективной, восхитительной, а может — убогой и уродливой.

Педагогический опыт — это опыт творческий, преломленный через индивидуальность личности преподавателя, через которую трансформируется, повышается или понижается, любая педагогическая технология. Педагогический опыт исключает копирование чужого опыта: только та его часть, которая поддается воспроизведению, может быть использована другими преподавателями. Эта часть должна быть усмотрена, выделена, технологично представлена в виде необходимых операций, процедур, поддающихся неоднократному повторению. Результат определяется педагогическими способностями, сформированными из индивидуальных качеств преподавателя, его педагогической подготовки, опыта, отношения к делу. Среди индивидуальных качеств (не будем повторять общезвестные) на первое место следует поставить следующие:

- мыслетехнические — техника мысли, культура оформления мысли в тезисы, понятные другим;
- коммуникативные — способность понимать и быть понятым;
- рефлексивные — осознавать свои действия: анализировать, предвидеть затруднения, проектировать.

Именно уровень развития этих способностей у преподавателя обеспечивает их развитие у студентов и слушателей в зависимости от выбранного метода.

12.3. Педагогическое мастерство преподавателя

Наше педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной ответственности.

А.С. Макаренко

Самое непосредственное влияние на качество образования оказывает позиция преподавателя — понимание им собственных функций в реализации технологии: цели как прогнозирование результата педагогического процесса для каждого обучаемого, содержания как превращения внешнего (окружающего мира) во внутреннее содержание обучаемого, методов как способа совместной деятельности преподавателя и обучаемых. Период социально-экономических реформ, нарушая эволюционное изменение бытия и соответствующего ему сознания, характеризуется расширением, углублением сферы конфликтов, в основе которых — несоответствия между старым (в сознании) и новым (в бытии). Сохраняя все ценное, что накопила система профессионального образования, каждому преподавателю сегодня необходимо встать на путь преодоления отживших стереотипов в понимании собственных функций, осознания новых подходов в реализации педагогических технологий.

Существующий порядок постановки целей на процесс требует переориентации на результат, результат для каждого как приращение к его потребностям (управление потребностями — воспитание), к его нормам (присвоение новых норм — обучение), к способностям (развитие); тогда результатом будет образование.

Сложилась иллюзия, что содержание лекции — внешнее для обучаемых, т.е. содержание преподавателя (если он владеет учебным материалом не на уровне считывания с листа) становится содержанием обучаемого. Чтобы эту иллюзию закрепить, идет бессмысленная работа по придумыванию форм контроля знаний — поиск впотымах того, чего нет. Тогда как в педагогическом процессе идет выращивание внутренней нормы как присвоение новой информации в той лишь степени, в какой позволяет реальное состояние («опорные знания»), в зависимости от продуктивности выбранного преподавателем метода.

Именно в методах больше всего стереотипов, от которых следует избавляться, используя критерии педагогического действия. Если метод — это способ совместной деятельности преподавателя и обучающегося, то он определяется их способностями (мыслетехническими, коммуникативными, рефлексивными) и их развивает. Главный критерий метода — результативность как приращение к способности каждого. Методы в профессиональном образовании несут на себе функцию овладения профессиональными способами деятельности.

Формирование педагогической квалификации преподавателей высшей школы следует рассматривать как единство и целостность педагогической позиции (понимания собственных функций) и владения педагогическими технологиями.

Понимание собственных функций преподавателем обусловлено пониманием основных профессиональных дефиниций: субъект образования, педагогический процесс, результат образования, которые и составляют теоретические основы педагогических технологий.

- Студент — субъект образования, т.е. осознающий действия и взаимодействия. Образование как процесс — изменение внутреннего образа в процессе осознания собственных действий «до» и «после» их свершения.
- Педагогический процесс в вузе — специально (технологично) организованный образовательный процесс, составляющие которого — воспитание, обучение, развитие. Педагогические процессы гармонизируют состояние сознания субъектов, если в педагогических взаимодействиях равнозначно реализуются технологии воспитания, обучения, развития, укрепляется гармоничная внутренняя структура субъекта: индивид («био») — личность («социо») — человек («дух»).

- Результатом образовательных процессов следует считать те непрерывные приращения в потребностях (через цели), во внутренних нормах (через содержание), в способностях (через методы), которые обеспечиваются в модульной системе образования, в технологиях усвоения репродуктивного и производства продуктивного знания, в моделях гармонизации состояния сознания. На индивидуальный результат образования каждого студента влияют не только аудиторные взаимодействия, но и все образовательное пространство за весь период образования в вузе и после него.

Оценка результата образования в предлагаемой инновационной парадигме в корне отличается от сложившейся традиционной. Если продолжать утверждать авторитарное взаимодействие в процессе контроля знаний, то во всех формах контроля выявляется недостаточность усвоенного, порождается соответствующее психологическое состояние недостаточности, подавленности и в итоге — закомплексованности. Передача этой функции компьютеру через тестирование позитивна, ибо позволяет сохранить благоприятную эмоциональную среду в общении студентов и преподавателей.

Технология — учение о мастерстве. Педагогическое мастерство представляет собой педагогическую позицию (взаимодействие педагога со своими функциями соотносится между собой как бытие и познание, как результат и его прогнозирование. Педагогическая позиция проявляется в убеждении, мастерство — в действии. Что главное в их взаимосвязи? Что предопределяет мастерство? Ответ на эти вопросы требует анализа рассматриваемых понятий.

Когда мастером называют творческого работника, имеется в виду совершенство созданных им моделей окружающего мира, выполненных технологично с элементами творчества. Применимо ли это к труду преподавателя, который не актер, не художник, не дирижер и т.д. Думаю, что да, потому как он и актер, и художник, и дирижер одновременно. И мастер, если в многочисленных элементах своего творчества творит гармонию, гармонию отношений, гармонию сознаний.

Субъектность образования взрослых состоит в том, что каждый, взаимодействуя с окружающим миром, осознает это взаимодействие, в его сознании происходит изменение образа мысли, слова, действия, что и является собственно образованием. Если это изменение специально организовано специалистами, то оно является окультуриванием, а процесс, в котором оно происходит, называется

педагогическим. Педагог берет на себя функцию создания условий для осознания окружающего мира, отдельных явлений, происходящих в нем. Он проектирует модели взаимодействия субъекта с окружающим миром, которые в некотором замкнутом пространстве (лаборатория, аудитория и т.п.) представляют собой взаимодействия субъектов «учитель — ученик», «ученик — ученик» и т.д. Модели работают, когда с одной и другой стороны совершаются действия (взаимодействие), в которых изменяется сознание — совершается процесс. Описание этого процесса, его квалифицированного (качественного) осуществления для достижения наилучшего результата и есть технология (учение об искусстве, о мастерстве).

Таким образом, мастерство преподавателя состоит в реализации моделей и технологии педагогического процесса. Их создание — функция педагогической науки, интегрирующей для своих целей данные и факты психологии, социологии и многих других наук. Если преподаватель находит такие модели и технологии, которые его убеждают, он использует их, корректируя под конкретные условия. Если не находит, то создает свои, исходя из собственных убеждений, собственной позиции, зачастую интуитивно.

Роль технологий в педагогическом процессе, их предназначение — овладение осознанным действием как единичной деятельностью. Выделенные нами технологические цепочки I, II, III представляют собой единство и целостность, их взаимосвязь неразрывна и является взаимопроникновением, континуумом. Вместе с тем для понимания целого полезно хорошо представлять его части. Взяв за основу деятельный подход, назовем эти части по компонентам деятельности:

- самоопределенческий — (I): П ↔ Ц ↔ Со;
- критериальный — (II): Н ↔ С ↔ Кр;
- способный — (III): Сп ↔ М ↔ Сд.

Первая технологическая цепочка — овладение (через действие, через взаимодействие) технологией принятия решений, самоопределения. Семантический смысл данного понятия открывается через разделение и последующее соединение слова «самоопределение» — «сам определяюсь», т.е. понимаю себя, свое внутреннее, понимаю окружающую меня объективность, от меня не зависящую ситуацию и могу их соотносить.

Справиться с такой внутренней мыслительной работой непросто. Необходимо различать потребности, цели, самоопределение как самостоятельные категории и динамику перехода одного в дру-

тое. Изобразим этот путь схематично как особые состояния сознания в их динамике.



Цель — категория идеальная, она рождается при осознании собственных потребностей, их соотношении с потребностями внешними (ближайшего социума) как мотив к взаимодействию с ним, в результате которого осознанная потребность (цель) будет реализована. Цель найдет свое воплощение в результате. Цель часто называют предвосхищенным результатом или прогнозируемым результатом. Важно, чтоб предвосхищение нас не обмануло, а прогноз оп-

радвался. Через цели осуществляется связь между субъективными потребностями и объективными ситуациями. Балансируя между ними, цель склоняется то в сторону большей значимости первых, то в сторону вторых. Разум усмиряет первые, интеллект — вторые, в результате их взаимодействия складывается осознание. Характер осознания, самоопределения порождает культуру деятельности.

Технология целеполагания может рассматриваться в психологическом аспекте как проблематизация, в которой осуществляется переход от проблемы к цели. Процедура проблематизации как элемент педагогических технологий требует особого внимания и многогранного толкования. Семантический смысл подсказывает нам понимание проблематизации в первом приближении как искусственное создание состояния проблемы у субъектов в образовательном процессе (сравните — демократизация, коллективизация, электрификация и т.п.).

В психологическом смысле — это создание условий для появления состояния беспокойства по поводу собственной недостаточности («Я не знаю, не владею нужной информацией», «Я не способен, не могу»). Появление потребностного состояния, желания удовлетворить потребность предполагает поисковый настрой, появление вектора активности. Потребность, желание, эмоциональный настрой — вот с чего начинается процесс осознания собственного действия. Выстраиваются вопросы: для чего? что? как?, в которых состояние проблематизации либо усиливается, либо ослабевает.

В философском смысле проблематизация есть обнаружение несоответствия идеальных представлений и реальных вещей, несоответствие своего внутреннего и внешнего. Осознание несоответствия приводит к самоопределению в ответе на вопрос: за счет чего обеспечить соответствие? Изменить внутреннее (хочу ли?). Изменить внешнее (могу ли?).

Кроме того, потребностное, осознанное как недостаточность, обнаруживается либо во внутреннем, либо во внешнем, и тогда следует различать виды проблематизации по характеру источников проблем, т.е. рассматривать понятие «проблема» как:

- психологическое беспокойство, вызванное несоответствием между собственными потребностями, способностями и внутренними нормами (во внутреннем);
- затруднение в реальной деятельности, которое не преодолевается имеющимися средствами (во внешнем);

- рассогласование внутреннего и внешнего, их несоответствие как непонимание реальной ситуации, неспособность ее осознать, на нее воздействовать.

Динамика состояния проблематизации, разработанной в методологических школах как ключевое понятие игротехники, описана О.С. Анисимовым¹:

- в проблематизации предполагается сравнение менее «истинного» и более «истинного» как цель поиска иного, нового;
- в начале проблематизации предшествующее представление рассматривается лишь как подвергаемое сомнению по критериям прежнего статуса.

В учебном процессе следует различить несколько видов проблематизации, основанных на несоответствиях:

- потребностей — формирование интереса к взаимодействию как возможной для себя пользы;
- информированности как недостатка внутреннего содержания, который оформляется в вопрос — поиск нужной дозы нового содержания;
- способностей как осознания собственной неспособности.

Если во взаимодействии технология самоопределения постоянно присутствует, то усваивается предпочтение разумного, осознанного, осмысленного действия. Процесс мышления порождает продуктивное знание, продуктивное содержание, которое в отличие от репродуктивного рождается в собственной голове.

Современное состояние информационного пространства, обилие источников информации и совершенных средств ее получения обуславливают необходимость изменения отношения к технологиям работы с содержанием. Усвоение языка учебной дисциплины и ее логики — залог успешной работы с профессиональным содержанием и после окончания вуза. Технология модульного структурирования содержания, совмещающая системный подход с синергетическим принципом значимости малых доз, актуальна сегодня как обусловленность инноваций. Ее влияние на результат проявляется не только в усвоении «знаний, умений, навыков», но и в формировании типа мышления, в доведении репродуктивного мышления продуктивным, в способности к получению продуктивного содержания.

¹ Анисимов О.С. Методология: функция, сущность, стилирование. М., 1996. С. 115.

Стандартизация и индивидуализация в педагогическом процессе — одно из его противоречий, наиболее сложная проблема практической деятельности преподавателя. Большинство преподавателей они рассматриваются как взаимоисключающие задачи. Однако их противопоставление — результат небрежного обращения с педагогическим понятийным аппаратом, нежелание различить в образовании три составляющие процесса: воспитание, обучение и развитие. Если воспитание — это формирование личности, то обучение касается обучения — усвоения определенного объема информации, минимум которого заложен в стандартах, то индивидуализация относится к развитию — выращиванию и формированию разнообразных способностей в процессе усвоения любой информации. Здесь имеются в виду способности устанавливать связи и производить собственную мысль, оформлять ее для понимания другими, проявлять инициативу, убеждать, влиять на других, отстаивать собственное мнение, свободно выражать свои мысли, хорошо говорить, легко общаться с другими, развивать лидерские качества и т.д.

Любая учебная дисциплина, любое содержание — полигон для развития способностей, если студентам созданы условия для действия. А действие, в свою очередь, требует внутренней мотивации, обусловленной определенными ценностями или ориентациями, лежащими в основе процесса управления собственными потребностями, процесса воспитания. Таким образом, процессы воспитания, обучения и развития находятся в отношении взаимопроникновения, образуют целостность, т.е. образовательный процесс.

Идею индивидуализации в образовании отстаивает психология, выполняя тем самым деструктивные функции, покусаясь на стереотипы и догмы. Право на индивидуальность, обусловленную природными данными, — одна из разновидностей свобод. Индивидуальность — свобода, право быть самим собой, таким, каким могу быть. Свобода в духе — это свобода разума и размышлений, сомнений и открытий, веры и надежды, любви и добра; свобода в социуме — это свобода равенства условий для самореализации, общения и понимания своей нужности и полезности, свобода обмена произведенным продуктом.

Способности к разным видам деятельности: мысленно, общению, труду — в равной степени важны и могут формироваться в учебном процессе в целостности.

Если рассмотреть содержание образования в системе «образовательный процесс», то необходимо учесть его связи с целями (для чего?) и методами (как?). Содержание образования можно представить как материализованную информацию, записанную на всевозможных материальных носителях — репродуктивную и продуктивную (как продукт мышления субъекта образования).

Таким образом, содержание учебного занятия, заготовленная преподавателем информация делится на три составные части:

- основная — тема занятия, в основе которой изучение некоторой системы, подсистемы, связей;
- информация, актуализирующая тему, направленная на вырашивание у слушателей собственных целей, активности в усвоении основной информации;
- информация о методах использования нового знания, о способах деятельности в соответствии с новым знанием, о том, как произвести собственное продуктивное знание на базе предложенного, которое обязательно, — система с ее элементами и связями.

Разработка, овладение и использование педагогических технологий невозможны без их теоретического обоснования. Для овладения современными технологиями создана система дополнительного профессионального образования, а в ней — повышение квалификации преподавателей, в том числе и педагогической. Именно эта система должна чутко реагировать на социальный заказ, не только обеспечивать профессорско-преподавательский корпус информацией, но и погружать в организационно-деятельностный режим, в котором технологию обуславливают методологию деятельности. Студенты, погруженные в определенную технологию, воспримут ее как методологию собственной профессиональной деятельности. Современная система повышения квалификации преподавателей вузов таковой не является.

Вместе с тем среди преподавателей высшей школы увеличивается интерес к технологичности своей работы, они ищут методологические школы, инновационные курсы и создают для себя зачастую дополнительные проблемы, так как мозаичный режим работы, закрепленный старой методикой составления расписания, не позволяет реализовать ни модульные принципы, ни гуманизацию, ни демократизацию. Сокращение количества лекций не порождает условий, не становится средством производства продуктивного знания.

Особенности педагогической квалификации профессорско-преподавательского состава обусловлены наличием методологической культуры, прагматичным отношением к педагогической науке как отрасли научного знания, разрабатывающей инструмент преподавательской деятельности, функциональным подходом к понятийному аппарату. Именно этим определяется актуальность и практическая значимость структуры образовательного процесса, которая размороживается на практике логикой. «Я — работник образования. Моя функция — осуществлять образовательный процесс и те процессы, которые входят в него как составные части (воспитание, обучение, развитие). Предложите мне эффективные технологии, которые я могу использовать в работе с собственным содержанием и данной категорией студентов» — таково отношение педагогической практики к педагогической теории.

Очевидно, что в центре всего реформирования высшего образования находится взаимодействие преподавателя и студента — модели и технологии педагогического процесса.

Модели педагогического взаимодействия. В современной теории и практике познания метод моделирования становится все более значимым. «Говорят даже, что понятие — это значит представить в виде абстрактной модели»¹. В контексте предлагаемой методологии, где усилена роль субъектности в образовании, техника моделирования рассматривается как фактор, обеспечивающий духовность, человеческую составляющую, разум.

Моделирование отражает внутреннюю организацию системы. Ее структура может быть представлена неоднозначно, в зависимости от основания. Мы рассматриваем педагогическое взаимодействие субъектов, и потому модель взаимодействия будет обусловлена структурой субъекта. Выбрав для структуры субъекта определенное основание, можно получить соответствующие модели взаимодействия.

1. Если взять за основание структурирования субъекта взаимодействие с окружающим миром, то модель педагогического взаимодействия может быть представлена следующим образом:

- «человек» — «человек»
- «личность» — «личность»
- «индивид» — «индивид»

¹ Карнаков К.Ю. Логика идеального. СПб., 2001. С. 67.

Осознание подобного взаимодействия позволяет понять множество фундаментальных проблем образования, которое традиционно рассматривало субъекта как биосоциальную систему. Такая модель породила недостаточность духовности, разумности, взаимодействия «человек» — «человек». Проблема гуманизации переключалась из системы профессионального образования в профессиональную деятельность и стала проблемой социальных отношений, социальной жизни.

2. Если взять за основание структурирования субъекта жизнедеятельность, которая, как было показано ранее, включает элементы: жизнь (естественное начало — (Е)), деятельность (деятельностное начало — (Д)) и их осознание (образовательное начало — (О)), то педагогическое взаимодействие может быть представлено следующей моделью:

$$\begin{aligned}(E_1) &\leftrightarrow (E_2) \\ (O_1) &\leftrightarrow (O_2) \\ (D_1) &\leftrightarrow (D_2)\end{aligned}$$

- Взаимодействие на естественном уровне двух субъектов:

$$(E_1) \longleftrightarrow (E_2)$$

(«Я — живой») («Я — живой»)

- Взаимодействие на образовательном уровне двух субъектов:

$$(O_1) \longleftrightarrow (O_2)$$

(«Я — осознющий») («Я — осознющий»)

- Взаимодействие на деятельностном уровне двух субъектов:

$$(D_1) \longleftrightarrow (D_2)$$

(«Я — действующий») («Я — действующий»)

3. Если взять за основание структурирования субъекта сознание, которое как система состоит из элементов — потребности (П), нормы (Н), способности (Сп), то педагогическое взаимодействие может быть представлено следующей моделью, которая обуславливает характер педагогических технологий и потому наиболее значима для педагогической практики.

$$П_1 \leftrightarrow П_2$$

$$Н_1 \leftrightarrow Н_2$$

$$СП_1 \leftrightarrow СП_2$$

Целенаправленное обращение к *потребностям* в педагогическом процессе как результат предполагает их реструктурирование, новую иерархию с преобладанием потребностей духовных, т.е. *воспитание*. Обращение к *нормам* в педагогическом процессе как результат предполагает приобщение к социокультурным нормам (научным, правовым, политическим, моральным, эстетическим, религиозным и иным — по формам общественного сознания), а как процесс — их усвоение, т.е. *обучение*. Обращение к *способностям* в педагогическом процессе как результат нацелено на освоение ими использованными способами деятельности, не разрушающими природу, созидательными, а как процесс — на их выращивание (необходим именно этот термин, предполагающий любовное, заботливое отношение), т.е. *развитие*. Целостность этих процессов в итоге дает изменение сознания, его образованности; только в этом случае данный процесс соответствует критериям педагогического. Однако в жизни часто имеют место совсем другие модели.

Модель 1. Преувеличено значение воздействия на потребности, принижена значимость воздействия на нормы и способности. Данная парадигма педагогического воздействия основана на ключевом слове «хочу» и чревата крайностями — односторонностью выстраивания потребностей: либо в сторону материального, либо в сторону духовного. Такие модели провозглашают ценности свободы, гуманизма, которые при попытке реализоваться в конкретных действиях деформируются в беспредел и вседозволенность. Отделяются ценности социальные: профессионализм, патриотизм, гражданственность. Педагогическое сообщество неизменно становится перед проблемой осознания этой деформации и ее устранения. Наиболее распространена сегодня такая модель в частном образовании, где родители, выступая в роли заказчика, полностью финансируя деятельность учебного заведения, зачастую диктуют свои желания как требования. Ситуация усугубляется тем, что новые типы образовательных учреждений отличаются от старых лишь малочисленностью групп, оспевенненностью преподавательского состава, но не инновациями технологий. Если проблема не решается, она приводит к конфликту, столкновению.

**М о д е л ь 2. Преувеличено значение воздействия на нормы, при-
нижана значимость воздействия на потребности и способности.** Дан-
ная парадигма педагогического воздействия основана на ключевом
слове «должен» («надо», «нельзя»), на социализации, ограничении,
на психологическом давлении, на методологии «не-свободы», «не-
любви». Проблема таких моделей — отсутствие демократического
общения, гуманного отношения в конкретных педагогических про-
цессах. Эта модель усваивается как образ поведения и переносится
в социум, плотно насыщает общественное сознание во всех его
проявлениях. Авторитарное общественное сознание оболочивает
субъектов образования и за пределами учебных заведений, усиливая
социализацию сознания каждого. Отодвигается на второй план че-
ловек (его свобода, вера, любовь, творчество — все, что составляет
его дух), индивид (его род, пол, возраст — все то, что связывает его
с природой и обеспечивает здоровье). Обществу нужна личность —
таков его социальный заказ системе образования. И тогда в педаго-
гическом сообществе процветает менторство, дидактизм. В резуль-
тате общество, однажды спомтившись, обнаруживает, что воспита-
нием, развитием никто не занимается, ушли они из профессио-
нальных функций преподавателей. Процессы воспитания и разви-
тия приняли «сервисный», случайный, нетехнологичный характер.
Результат не преминет сказаться в социуме: потребностями управ-
ляем до уровня вседозволенности, беспредела; способности развиты
до уровня всеобщей беспомощности. Именно в этой технологии на
экзамене выясняется не то, что знают, а то, что не знают; в теку-
щем контроле коллективно с великим усердием выявляются не дос-
тоинства, а недостатки, что и несет каждый в себе по жизни, не
утпуская случая поддаться другому, неосознанно, случайно, в силу
сложившегося менталитета.

**М о д е л ь 3. Преувеличено значение воздействия на способности,
принижана значимость норм и потребностей.** Данная парадигма педаго-
гического воздействия основана на ключевом слове «могу», на
преувеличении психологического аспекта деятельности, формирует
позицию преувеличенной собственной индивидуальности, исключи-
тельности, завышенный уровень притязаний. Сегодня она прорас-
тает как альтернатива авторитарной модели, как «отмашка» из
крайности социализации образования в другую крайность — его
психологизацию. Тиражируя небрежение к ценностям социума, она
способствует обособленности, разрушению социальных связей. Ув-
лечение развитием способностей как главной моделью образования

<http://v>

в педагогическом сообществе утверждает методику «изобретения колеса», ведет к обособленности, неуважению к нормам, недооценке общения, общности, общества.

Модель — норма. Соразмерное воздействие на потребности, нормы, способности. Данная парадигма предполагает, что профессиональной функцией преподавателя, работающего со взрослыми, является специально организованное позитивно-результативное изменение потребностей (воспитание), норм (обучение), способностей (развитие), окультуривание образа мыслей, слова, действия. Модели основаны на гармоничном сочетании во взаимодействии позиций: человек — личность — индивид. Технологии их реализации сводится к рассмотрению трех вопросов, ответы на которые (как общее) лежат в основе методик (как особенное) и реализуются в опыте (как единичное). 1. Как создать условия для управления субъектом собственными потребностями? 2. Как создать условия для усвоения новых норм? 3. Как создать условия для выращивания способностей?

1. Сфера потребностей в сознании субъекта — источник мотивации, активности, воздействие на которую в педагогическом процессе осуществляется через актуализацию содержания и метода. Эта процедура не требует много времени, но требует много мастерства, понимания того, что диапазон активности у обучаемых находится в промежутке от нуля до вполне осознанной цели усвоения содержания. Именно здесь происходит «запуск» педагогического процесса, для чего преподавателем используется весь арсенал средств собственного авторитет, события из жизни, примеры из истории и географии, юмор, риторика и многое другое — ровно в том количестве, чтобы вызвать интерес у каждого, всех включить в процесс и в течение всего занятия не забывать о необходимости добиваться выращивания цели как прогнозируемого результата. Идеально этого необходимо добиваться в самом начале, реально — на протяжении всего занятия. Если данная процедура — постоянный элемент технологии педагогического процесса, то для обучаемых — это упражнение в постановке цели, совершенно необходимый элемент их деятельности, проявляемый в умении самоопределяться, принимать решение и нести ответственность за него.

2. Сфера нормы в сознании субъекта — основание, опора для усвоения новой информации. Обучающихся необходимо подготовить к приему новых норм, обеспечить место и устойчивость. На имеющемся основании новые нормы должны поступать небольшими до-

замы и упорядоченно. Как это обеспечить технологично? Оптимальным методом является модульное структурирование содержания, где в понятие «модуль» входит не только «составная часть», но и «коэффициент преобразования». Для преобразования содержания таким коэффициентом служит профессиональная деятельность специалиста, системно структурированная многократным повторением шагов: система (элементы и связи), элемент (новая система), связь (новая система) и т.д. Первый уровень структурирования предполагает элементы: самоопределение, критерии и способы деятельности. Все профилирующие предметы найдут свое место в критериях, непрофилирующие — в самоопределении, способах деятельности и связях между ними. Дальнейшее дозирование по модульному принципу позволит не утратить нить связи с системообразующей (профессиональная деятельность) и облегчит задачу актуализации. Структурирование содержания профессиональной подготовки — учебный план. Структурирование содержания учебной дисциплины — составление программы. Дальнейшее дозирование происходит при подготовке преподавателя к занятию (лекции, семинару) по тому же модульному принципу. И здесь необходимая процедура — оформление каждой дозы содержания в проблему (актуализация) и создание условий для депроблематизации путем развития способностей субъекта, т.е. выбора метода. Если данная технология строго соблюдается, то создаются условия для получения результата каждым обучающимся, т.е. для индивидуального результата не только обучения, но и воспитания и развития.

3. Сфера способностей в сознании субъекта обуславливает выбор метода, который развивал бы в совместной деятельности способности преподавателя и обучающихся. О каких основных способностях идет речь, где основание всего их многообразия? Очевидно, что это способности, обеспечивающие взаимодействие с окружающим миром по каналам: движение («био»), слово («социо»), мысль («дух»), данные каждому способности действовать, говорить, мыслить. Усеченное на духовную составляющую представление о субъекте образования как о биосоциальной системе усекает и канал взаимодействия с окружающим миром, который выводит в духовное пространство, развывая только ту часть мышления, которая обслуживает внимание, восприятие, память (и достаточно для пятерки на экзамене!). Мышление, которое открывает выход в духовное пространство, где размышления, сомнения, убеждения, производство собственной мысли в традиционных техно-

логиках — элемент необязательный. Включая его в педагогический процесс как инновацию (новизна изнутри) и как детерминацию для коммуникации и рефлексии, мы обеспечим гармонию развития субъекта образования.

Несоблюдение одной из цепочек: (1) потребности — цели — самоопределение (воспитание); (2) нормы — содержание — критерии деятельности (обучение); (3) способности — методы — способы деятельности (развитие) — деформирует модель образования, делает ее ущербной. Перекосы не замедлят сказаться на сознании субъектов избытком стереотипов и логи, проблем и конфликтов, неуменьем их разрешить.

Целостное соблюдение этих цепочек упражняет обучающихся в овладении практикой осознанного действия. Для чего совершаю действия, для реализации какой цели, для какого результата? Что совершается в действии (создание, разрушение), что составляет действие (что получаю, что отдаю)? Как совершаю действие, какие использую способы, какие проявляю (и развиваю) способности? Но вконец всего этого — в какой позиции вступаю в действие, каковы в нем мои функции? Овладение упреждающей рефлексией позволяет понять другого во взаимодействии, его ответы на те же вопросы, его позицию, цели, содержание, метод действия, т.е. развивает коммуникативные способности (понять и быть понятым). Постоянно поддерживаемая в педагогическом процессе позиция — «учесть другого» — требует структурно организованных упражнений по умению договариваться, где необходимы и мыслетехника, и коммуникация, и рефлексия. Если всем этим владеет преподаватель каждой учебной дисциплины и воплощает в собственной методике — этим овладевают и студенты. Именно такого рода простые процедуры упражняют в гуманизме, демократичности и подводят к возможности обретения духовности.

Игровые модели взаимных действий предполагают правила: хочу — играю, хочу — не играю; если играю, то принимаю правила и их строго соблюдаю; если правила кому-то не подходят, то договариваются об их изменении. На любом содержании игра развивает способности, создает ситуации выбора решения и собственной ответственности за результат. Если все эти элементы в игровом проектировании предусмотрены, то игра — организационно-деятельностная, в которой необходимо соблюдение всех трех цепочек (1), (2), (3), которые и составляют технологию разрешения проблем.

Таким образом, основа любого метода в образовании взрослых, как бы метод ни называли, — технология разрешения проблем.

Рассмотренные модели педагогического процесса по типу воздействия на элементы сознания не исчерпывают их разнообразия и могут быть описаны как отклонение от нормы, описанной как *м о д е л ь — н о р м а*. Если в используемой модели гипертрофированы какие-то элементы или связи, то это отклонение от нормы, ее нарушение, проявляемое как недостатки в педагогическом процессе, что и было показано на примере анализа моделей 1, 2, 3. Сопоставив свою модель педагогического процесса с нормой, можно выявить источник собственных затруднений, проблем, конфликтов.

Итак, спроектированную в сознании модель-норму предстоит реализовать в бытии (жизнедеятельности). Останемся верными системному анализу и расчленим ее (жизнедеятельность) на элементы и связи. И тогда жизнедеятельность: *жизнь* — жизненный опыт, его осмысление, размышления в атмосфере собственного сознания (потребности, нормы, способности) — то самое естественное состояние, с которым субъект приходит в систему образования для приобщения к культуре в специально созданных условиях и для подготовки к деятельности (не только профессиональной) — совершения действий по социокультурным нормам и способам деятельности.

Сопоставим эти три начала — деятельностное, образовательное, естественное — с целостным представлением о субъекте образования: «био» — «социо» — «дух».

Деятельностное начало жизнедеятельности — основа взаимодействия с природой («био»). Оно характеризуется инстинктуальностью и связано с образовательным началом как приобщением к культуре взаимодействия, обеспечивающей создание и исключаящей разрушение. Оно связано с естественным началом как состоянием сознания, влияющим на характер действия и изменяющимся от совершенных действий.

Образовательное начало жизнедеятельности — основа взаимодействия с социумом, приобщение к культуре: семейным устоям, традициям места проживания (села, города), профессиональным достижениям, национальному богатству, культуре общества, мирового сообщества. Именно для этого каждое общество создает свою систему образования и многочисленный состав специалистов, обеспечивающих и реализующих ее функции. Оно связано с естественным началом реализацией процессов воспитания, обучения, разви-

тия, окультуривающих процессы изменения потребностей, норм, способностей. Оно также связано с деятельностным началом через педагогические модели и технологии, которые, будучи усвоенными, определяют методологию деятельности.

Естественное начало жизнедеятельности как жизненный опыт, сформировавший сознание, — основа взаимодействия с духовным пространством через «стержень сознания» — дух, который у каждого особый по силе, по характеру, по проявлению. У одних сила духа в преувеличенных потребностях (либо духовных, либо материальных), у других — в жестких нормах (научных, моральных, правовых, политических, религиозных, эстетических и др.), а у кого-то — в хорошо развитых способностях, проявлении себя в деятельности, в творчестве. Образование способствует изменению элементов сознания, саморегуляции, окультуриванию, необходимому для гармоничного взаимодействия с социумом. В деятельности дух проявляется как свобода, творчество, любовь и укрепляется через веру, надежду, любовь.

Модель — <http://www.verypdf.com/tif2pdf/tif> учитывает все три начала жизнедеятельности. Базируясь на образовательном начале как специально организованном образовательном процессе, модель предполагает также и взаимодействие естественных и деятельностных начал, исключая оценочный подход «плохой студент», «хороший студент», утверждая иной — «он такой, каким сделала его прожитая жизнь», он пришел к специалистам для приобщения к культуре, для подготовки к деятельности по социокультурным нормам и способам. Важно учесть, что любая квалифицированная (качественная) деятельность предполагает не только осведомленность (набор знаний, нормы, критерии деятельности), но и умение самоопределяться (принимать решение), владение способами деятельности. Пренебрежение к вырабатыванию целей как самоопределению в учебном процессе, к овладению методом как способом деятельности и объясняет тот факт, что студенты-отличники не всегда добиваются успеха в практической работе. Модель предполагает, что педагогический процесс в образовании взрослых — взаимная деятельность, в которой создается продукт, изменяется «материал», в которой необходимо самоопределяться, владеть критериями и способами деятельности. В этом и упражняется нормальная технология педагогического процесса как технология выращивания целей, усвоения содержания, овладения

методом. Все это состоится, если каждый преподаватель владеет нормальной моделью и технологией педагогического процесса на уровне мастера.

Вместе с тем нельзя не учесть встроенность моделей, создаваемых преподавателем, в общую модель взаимодействия в учебном заведении. В самом общем виде их можно представить как два типа — по господствующей позиции, обуславливающей ответы на вопросы: что в центре, вокруг чего все вращается? чему подчинены все действия? на что направлены все усилия? Если в центре — студент, то главная после него фигура в кадровом корпусе — преподаватель, все остальные функциональные места только для того и созданы, чтобы взаимодействие «студент — преподаватель», т.е. педагогический процесс, сделать наиболее результативным, обслуживать этот процесс как базисный. Тогда преподавателя берегут, ему помогают, ведь это он создаст имидж учебному заведению. Здесь нет места амбициям, карьеризму, каждый профессионально выполняет свои функции, в том числе и администрация, которая существует для управления взаимодействием всех элементов структуры, их переструктурирования по функциям обслуживания педагогического процесса, контроля за квалифицированным их исполнением. Когда в центре — администрация, все разворачивается лицом уже в другую сторону, тогда преподаватель — фигура предпоследняя, все впереди него стоящие требуют от него массы ненужных дел, отвлекая от главного, разрушая его творческий настрой, его вдохновение. Тогда отношения со студентом складываются исключительно на личностной основе (не до индивидуальности, не до человечности). Тогда образовательный процесс заформализован, преподаватель — винтик в огромном механизме, ему не до педагогических моделей, тем более не до их создания, не до творчества. И тогда он ходит на работу, читает лекции, а студент тоже ходит (либо не ходит) на лекции, слушает (либо не слушает). Где же научение продуктивной деятельности?! Где сотрудничество (совместный труд), сотворчество (совместное творчество не после занятий, а во время них). Где обмен произведенным продуктом (интеллектуальным, эмоциональным, материальным) и одухотворенное состояние. Где, наконец, совесть? Так вернем же духовность в собственные действия, в педагогические модели, в призвание и искания человека!

Вопросы для обсуждения и самоконтроля.

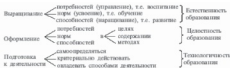
1. Функция современного образования. Изменение педагогической позиции в современных условиях.
2. Изменение педагогической позиции в современных условиях.
3. Взаимосвязь профессиональных убеждений и действий. Значимость педагогических технологий и их влияние на педагогическую позицию.
4. Структура педагогической позиции в профессиональном образовании.
5. Роль образования для личности и общества. Система профессиональных убеждений преподавателя.
6. Влияние экономических преобразований на профессиональное образование.
7. Педагогический аспект демократизации образования.
8. Формирование субъект-субъектных отношений через технологию самоопределения.
9. Общие критерии педагогической деятельности.
10. Технология самоопределения в педагогической деятельности.
11. Соответствие методов образования способам профессиональной деятельности.
12. Понятие технологии педагогического процесса. Как соотносятся между собой педагогические категории: опыт, методика, технология? В чем их различия и сходство?
13. Как отражается структура педагогического процесса в педагогических технологиях?
14. Разновидности моделей педагогического взаимодействия. Классификация моделей педагогического взаимодействия, их достоинства и недостатки.
15. Инвариант способов профессиональной деятельности как основа методов профессионального образования.

Упражнения

1. Профессиональная позиция преподавателя.

Поразмышляем по поводу функций образования, нашего понимания их, а значит, по поводу собственной педагогической позиции. Формирование нашего сознания в образовательных процессах целенаправленно по функциям. Если мы — преподаватели, т.е. специалисты в сфере образования, считаем эти функции своими, то понимаем и реализуем через цели (преобладает воспитание), через содержание (преобладает обучение), через методы (преобладает раз-

вание). При этом все перечисленные функции взаимосвязаны, взаимодействуют, взаимообусловлены, взаимозависимы.



А как вы понимаете собственные функции, т.е. из чего складывается ваша педагогическая позиция?

2. Педагогическое самоопределение.

Характер педагогической деятельности (цели, содержание, методы, результат) определяется позицией преподавателя — пониманием собственных функций.

(1) Как понимание собственных функций влияет в вашей деятельности на педагогическую позицию?



(2) Не всякое действие есть педагогический процесс. Существуют определенные условия — критерии педагогического процесса. Степень их реализации в деятельности преподавателя является степенью педагогичности учебного процесса. <http://www.veryp.ru> педагогической деятельности обеспечивает ее критерии?

Критерии	Свойства процесса обучения		
	Активные	Проблемные	Реализующие
Естественность →	↓ Потребности	↓ Нормы	↓ Способности
Целостность →	Воспитание	Обучение	Развитие
Технологичность → и творческий подход	Цели	Содержание	Методы

(3) Механизм педагогического действия – педагогические способности; оцените их уровень в своих действиях.

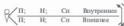


3. Используйте технологию самоопределения в деятельности.

Доказано теорией и подтверждено практикой, что успехи всякого дела в значительной степени зависят от самоопределения, от того, как понята ситуация (внешнее) и определено свое место в ней (внутреннее), от приведения в соответствие своих желаний и возможностей их удовлетворения в данных условиях.

В своей профессиональной деятельности человек попадает из одной ситуации в другую, постоянно меняющуюся от появления нового человека, от новой информации или каких-то других условий, которые требуют быстрого переориентирования, перечеркивают заготовки, меняют позиции. Но базовый процесс в этой деятельности, направленный на достижение целей, удовлетворение потребности, сохраняется.

При построении проекта этого процесса трудно предвидеть все возможные изменения условий. Именно поэтому человеку, управляющему процессом (значительным или незначительным), важно уметь правильно самоопределяться в каждой ситуации, реагировать на ее изменения, гибко менять направление собственной активности, чтобы извлечь интерес, пользу, выгоду.



Следует самоопределяться в ситуации, т.е. сопоставить свои собственные потребности, способности и нормы с внешними, определить для себя:

«Позицию» — кто я в этой ситуации? (каковы мои функции?)

«Хочу!» — для чего?

«Должно быть!» — что?

«Могу» — как?

Чем четче будет представление о степени соответствия внешнего и внутреннего, тем вернее будет самоопределение, результативное действие.

Попробуйте осознать свои профессиональные проблемы.

Понятие проблемы как несоответствие:

между системами: потребностями (Н), способностями (Сп)



между естественным (Е), образовательным (О), деятельностным (Д) началами жизнедеятельности



между духовным и материальным, между состоянием и составленным началом: «быть», «сознать», «создать»



Источники проблем: внутреннее несоответствие, внешнее несоответствие.

Критерии — движение к соответствию — усвоение новых норм.

Механизм — развитие способностей.

Результат — рефлексия (составление цели и результата) — выход на новую проблему.

4. Если деятельность не рутинна и требует мыслительности, то необходимо овладение культурой, техникой мышления, мыслетехникой. Сумбур в мыслях мешает понять себя и других в коллективной деятельности, препятствует правильному принятию решений, удлиняет путь к прогнозируемому результату.

Представим схематично процесс оформления мыслей в тезис.



(1) — о чем? — субъект (мысли, речи) — S,

(2, 3) — что о субъекте? — предикаты — P(2) — (3) конкретизируют

- либо логикой уточнения последнего предиката (от абстрактного к конкретному; от конкретного к абстрактному),

Если тезис сложился в процессе мышления, то надо привносить еще усилие, чтобы его произнести, сохранив выбранную логику. Если это вам удалось, значит, сказали то, что хотели сказать, и можно надеяться, что будете поняты.

Вербальное общение осуществляется как процесс и результат мыслительной деятельности. Культура мышления складывается из овладения техникой мышления, приобретаемой многократными логическими упражнениями. Если такая проблема стоит перед нами, целесообразно организовать для себя серию тренингов по описанной схеме.

5. Коммуникация.



Коммуникация через текст — получение информации — потребление интеллектуального содержания:

- чтение;
- слушание.

Коммуникация через живое общение — обмен, т.е. потребление и производство интеллектуального и эмоционального содержания.



Коммуникация через действие — взаимодействие в:



- естественном — человека с окружающим миром (людьми, природой, обществом и т.д.);
- образовательном — субъектов образования (педагог — обучающийся, педагог — общество, обучающийся — образовательное учреждение);
- деятельностью — направлено на достижение общей цели, на общий результат (игра, трудовая деятельность и т.д.).

6. Рефлексия — это процесс осмысления деятельности, ее целей, содержания, методов, результатов, причин и следствий, т.е. на самопознание путем самонаблюдения, самоанализа.

Потребность в рефлексии возникает под влиянием как внешних, так и внутренних факторов. В связи с изменением внешних условий появляется необходимость заново самоопределиваться, т.е. сопоставить внешнее и внутреннее, внести коррективы в цели, содержание, методы деятельности.

Рефлексия — процесс *нормированный*. Если ее рассматривать в педагогических категориях, то критериями будут:

- естественность, которая исходит из потребностей, норм, способностей человека;
- целостность — соответствие в целях, содержании, методах осознания;
- технологичность — корректировка целей, содержания, методов в соответствии с изменившимися условиями.

Способности к рефлексии в системе образования целенаправленно не развиваются и у большинства людей носят случайный характер, выражаясь в двух крайностях либо человек во всем видит только себя, развивая комплекс неполноценности, либо причину

всех нужд видит только в окружающих условиях и вводит себя в состояние полнейшей безысходности, обуславливающее бездеятельность. И в том и в другом случае в результате — внутриличностный конфликт. А между тем процесс рефлексии вполне технологичен и осуществляется в режиме разрешения проблемы, т.е. содержит этапы:



- 1) исследование;
- 2) проблематизация (сопоставление с нормой);
- 3) депроблематизация (практические пути достижения нормы).

Рефлексия может быть не только индивидуальной. Она, как и общественное сознание, свойственна группе, коллективу, общности, обществу как осознание субъектом самого себя.

7. Как правильно поставить вопрос и получить на него ответ?

Разделим упражнение на две части. В первой сформулируем логически обоснованные требования к постановке вопроса, во второй — технологию, последовательность процедур в формулировании вопроса.

Требования к постановке вопроса

1. *Функциональность.* Предназначение вопроса состоит в устранении разрыва в непрерывных потоках сознания (внутренних, внешних, взаимопроникающих), которое начинается с поиска места разрыва в субъективных представлениях об объекте.

2. *Содержательность, модульность.* Запрошенная доза информации обеспечивает плавный переход от имеющегося к новому (задающему и отвечающему должна быть понята цель вопроса).

3. *Содержательность.* В вопросе предъявляется структурированное целое некоторых значений. При их трансформации появляются индивидуальные смыслы, которые также должны структурироваться в целое. Если в этом процессе встречается затруднение — возникает вопрос как востребованность дополнительного знания, дополнительной информации.

4. *Комплексность средств.* Информация передается комплексом средств в их единстве и целостности: интеллектуальных, эмоциональных, материальных, иначе говоря, вербальных, невербальных, технических («техно» — искусственных: бумажных, электронных, магнитных и других носителей).

5. *Рефлексивность.* Осознать полученный результат от заданного вопроса — составилось ли понимание: о чем спрашивал? что хотел

получить в ответ? устранен ли разрыв в потоке информации, породившей вопрос? Проверить собственное понимание вопроса.

Технология формулирования вопроса

1. Определить место разрыва в непрерывном потоке сознания, обозначить смысл субъекта мысли, внести четкое представление, «о чем ведется речь».

2. Выбрать правильный жанр вопроса, отражающий его цель, — для чего задается вопрос (получить новую информацию, уточнить, дополнить собственные смыслы, в культурном общении — для понимания).

3. Задающему вопрос и отвечающему должно быть понятно, какое содержание запрашивается: новый тезис (о чем? и что?), дополняющий предикат (что еще о субъекте?), уточняющий предикат (что еще о предикате?).

4. Определить средственность в задании вопроса — как задать вопрос? какие использовать средства? — вербальные, невербальные, технические (искусственные): письменно или устно? в какой логике? с какими эмоциями (просительно, требовательно, раздраженно, мягко или жестко, улыбаясь или хмурясь, вежливо или грубо и т.д.)? что записать?

5. Осознать результат состоявшейся коммуникации: достигнута ли ее цель — устранен ли разрыв в информационном потоке. Уточнить собственное понимание вопроса: «Правильно ли я понял?»

Заключение

Проблемы образования волнуют сегодня и теоретиков и практиков. Осознание достигнутого в прошлом и настоящем, прогнозирование будущего — особенность ситуации. Переход в новое столетие, новое тысячелетие углубляет ответственность настоящего поколения перед будущим. Историческая ретроспектива позволяет провести сопоставление образовательных проблем настоящего времени и предыдущих столетий, обозначить их специфику, наметить пути преодоления противоречий, несоответствий, проблем и конфликтов. Их разрешение целесообразно начинать с поиска источников, с понимания ситуаций. Все чаще и чаще состояние образования в мире характеризуется как кризисное. Непрерывное реформирование — свидетельство неудовлетворенности общества процессом и результатом образования. Поиск новых подходов, новых парадигм становится все более актуальной проблемой образования. Ставятся и остаются без ответа вопросы о новых ценностях и национальных идеях, новом мышлении и национальном менталитете. Все эти категории связаны с образованием взаимоотношенностью. Именно система образования выполняет функции окультуривания сознания, воспитания духовности, развития способностей цивилизованного взаимодействия с природой. Каждый член общества не один год пребывает в учебных заведениях, где специалистами создаются условия для преобразования сознания. В зависимости от приоритетов образовательных моделей в сознании обучающихся складывается некий инвариант образа мышления, особенность духа, уровень разумности. Это с одной стороны. А с другой — сложившееся общественное сознание, специфичное информационное поле непрерывно, всевозможными средствами воздействуют на сознание каждого. Идеальные модели, к которым стремится система образования, в зависимости от их внутренней крепости и устойчивости, безусловно, деформируются под влиянием окружающей среды. Таково главное противоречие между обществом и образованием, от разрешения которого зависит судьба культуры как всего ценного, что общество создало, пронесло через века, сохранило. Уровень духовности, окультуренности сознания (идеальное) проявляется в конкретных действиях (реальное) как воплощение проекта (большого или малого), как действие, как деятельность.

Выявление главного несоответствия в жизнедеятельности общества как надуманного противопоставления материального и духов-

ного позволяет понять первопричину проблем и конфликтов в современной образовательной ситуации и предложить новые педагогические парадигмы, способные ее преодолеть.

Представление о субъекте образования в высшей школе должно соответствовать представлению об окружающем мире как единстве и целостности трех начал: «био» — «социо» — «дух». В современной образовательной ситуации, когда гипертрофирована социальная составляющая, исключительно важно уравнивать ее по значимости с духовной и природной составляющими и представить субъект как единство и целостность равнозначных позиций: «индивид» — «личность» — «человек». Коллективные субъекты (класс, группа, коллектив, общность, общество и т.д.), которые создают образовательное пространство, следует также рассматривать в соответствии с представлением об окружающем мире, учитывая наряду с социальной позицией их причастность к духовному пространству и природе. Определяя функции образования в высшей школе, необходимо выделить как системообразующую функцию гармоничного сосуществования с окружающим миром, осознание его и себя в нем.

Если учесть, что система образования выполняет функцию приобщения каждого члена общества к культуре, то ее задачи не только в передаче информации, но и в создании условий для усвоения методов, т.е. овладения моделями и технологиями взаимодействия, для упражнения в постановке целей, т.е. в управлении потребностями. И тогда очевидна огромная значимость характера педагогической деятельности, квалификации преподавателей, работающих со взрослыми. Если их педагогическая позиция (понимание собственных функций) и реализуемые в педагогическом процессе модели и технологии по-прежнему авторитарны, то они не «упражняют» и демократичности, гуманизма, духовности и усваиваются как норма, переносятся в социум, социальные отношения, в последующую профессиональную деятельность.

В грамотно организованном педагогическом взаимодействии реализуется система взаимосвязанных элементов: цель, содержание, метод.

Цель, выращенная в педагогическом процессе, является регулятором потребностей, формирует устойчивый интерес, упражняет в самоопределении, т.е. в принятии решений и ответственности на себя. Процесс управления потребностями есть процесс воспитания, в данном контексте — воспитания профессионального. В профес-

сиональном воспитании, как ни в каком другом, проявляется способность управлять потребностями, духовными и материальными, удерживать их в соответствии, гармонии, не забывать о человеке в экономических дерзаниях и экспериментах. Именно воспитание определяет уровень гуманизации (очеловечивания) профессионального образования.

Содержание для обучающихся из внешнего должно превратиться во внутреннее, оно должно быть не набором сведений, а строго выстроенной системой знаний, позволяющей добыть новые, поддерживать грамотность и компетентность. Системное представление любого объема информации (тема, учебной дисциплины, ООП и т.д.), ее нелинейное структурирование, а также методическое оформление информации в модуль — суть инноваций в работе с содержанием, в профессиональном обучении.

Если структура содержания учебной программы, темы занятия имеет модель «тоннеля», то педагогический процесс имеет характер авторитарного «протаскивания» через «тоннель»: без возможности выбора, т.е. свободы (демократизации); без поиска связей, в котором рождается мысль, осуществляется продуктивный процесс, обеспечивается творчество, состоится одухотворенность (гуманизация). Если учесть, что окружающий мир не тоннель, он вокруг, то и структура содержания должна быть ему подобной — «планетарной», системной. Такие модели позволяет реализовать технология модульного структурирования содержания.

Метод также усваивается в педагогическом процессе как способ действия. Если преподаватель организует взаимодействие технологично, то при этом вырабатываются способности: мыслетехнические (произвести мысль и ее оформить), коммуникативные (понимать и быть понятым), рефлексивные (осознавать свои действия). При этом реализуется процесс развития. Уважение к технологиям, привычка действовать технологично, в соответствии с освоенными культурными правилами, складывается в педагогическом процессе путем овладения технологией разрешения проблем, методом деловой беседы, деловых переговоров, «мозгового штурма» и др.

В педагогическом сознании преподавателей профессиональной школы сложился устойчивый стереотип недооценки технологий воспитания (и отсюда неспособность к самоопределению массового специалиста) и развития (отсюда проблема понимания собственной самостоятельности, ответственности выпускников профес-

сиональной школы). Нетехнологичные действия приводят к случайным результатам. Образованный тогда культурен, когда организованный специалистами педагогический процесс представляет собой взаимосвязанные процессы воспитания, обучения, развития, обеспеченные путем реализации соответствия (гармонии) цели, содержания, метода.

В образовании взрослых исключительно важно понимание того, что на рынке происходит обмен произведенным продуктом: материальным, интеллектуальным, эмоциональным. Если педагогический процесс не упражняет в продуктивной деятельности, то упражняет в потребительстве. Потребительская позиция — главная проблема в адаптации к рыночным отношениям.

Вхождение России в демократическое европейское пространство означает для системы образования решение глобальной задачи формирования нового мышления, способного к бесконфликтному взаимодействию, пониманию, осознанию своих действий и их последствий. Современному профессиональному образованию предстоит осознать недостаточность в собственной продукции важнейших компонентов: гуманизма и экологической культуры. Их нет в обществе — нет и в образовании. Замкнутое общество — образование — общество можно разомкнуть через квалификацию многомиллионной армии преподавателей, вооружив их демократическими моделями, гуманистическими технологиями образовательных процессов.

Гуманизм как очеловечивание профессионального образования предполагает изменение профессиональной позиции с «властвующим над тем, кто от меня зависит» на новое понимание своего предназначения — «обслуживаю других, для чего и нужна моя профессия в обществе». Изменение позиции повлечет адекватное изменение целей, содержания, методов социальной деятельности, формирующихся в образовании.

Экологическая культура как составляющая образованного гражданина не есть только знание предмета «экология», а прежде всего культура отношения к организму (здоровью), дому, двору, городу, планете. Ею не овладеть, если с детства не «упражняться» в заботе о чистоте, опрятности собственной и окружающей среды. Если эти ценности не включены в деятельность учителя, преподавателя, вряд ли овладеет ими каждый в отдельности и общество в целом.

Сегодня перечисленные проблемы приобрели масштаб не отдельного региона, не отдельного государства, но всей планеты. Мировое сообщество, живущее в «глобальной деревне», осознало их значимость как условие устойчивого состояния планеты, возможности ее жизнедеятельности. Сложившаяся ситуация требует от педагогического сообщества поиска новых резервов, реализации внутреннего потенциала, который, несомненно, имеется во всех звеньях педагогической деятельности. Но что такое педагогическая деятельность? Для чего ему образование? Чему учить? Как учить? Каков результат?» Методологическое обеспечение ответов на них определяет характер профессионального действия преподавателя, позволяет разработать конкретные методики.

<http://www.verypdf.com/tif2pdf/tif2pdf.htm>

Библиографический список

1. Азарев Э.М. Защита от стресса. М., 1996.
2. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. М.: Экономика, 1991.
3. Анисимов О.С. Методология: функция, сущность, становление. М.: РАГС, 1996.
4. Бердяев Н.А. Самопознание. М.: ДЭМ, 1990.
5. Бердяев Н.А. О назначении человека. М., 1993.
6. Бердяев Н.А. Истоки и смысл русского коммунизма. М.: Наука, 1990.
7. Бери Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. Л.: Лениздат; М.: Прогресс, 1988.
8. Болотина Л.П., Баранов С.П., Семущина Л.Т. Педагогика. М.: Просвещение, 1987.
9. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. М., 1982. Т. 1.
10. Выготский Л.С. Лекции по психологии. СПб.: Союз, 1999.
11. Вудкок М., Фромис Д. Раскрепощенный менеджер. М.: Дело, 1991.
12. Гессен С.И. Основы педагогики. М.: Школа-Пресс, 1995.
13. Громкова М.Т. Педагогические основы образования взрослых. М.: МСХА, 1993.
14. Громкова М.Т. Педагогика образования взрослых. М.: Интел Тех, 1995.
15. Громкова М.Т. Если Вы — преподаватель. М.: Диз-Арт, 1998.
16. Громкова М.Т. Организационное поведение. М.: ЮНИТИ, 1999.
17. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. М., 1982.
18. Кордуэлл Майк. Психология: Словарь-справочник. М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999.
19. Краевский В.В. Методология педагогического исследования. Самара: СГПИ, 1994.
20. Ленин В.И. Полное собр. соч. Т. 41.
21. Лихачев Б.Т. Методологические основы педагогики. Самара, 1998.
22. Никандров Н.Д. Россия: славянская цивилизация в тысячелетиях. Екатеринбург: УГППУ, 2000.
23. Новиков А.М. Как работать над диссертацией. М.: Эгнес, 2003.
24. Окушис В.Г., Озарев Е.И. Образование взрослых: Междисциплинарный словарь терминологии. Воронеж: ВИПКРО, 1995.
25. Равен Джоз. Педагогическое тестирование. М.: Конто-Центр, 1999.
26. Радугин А.А. Психология и педагогика. М.: Центр, 1996.
27. Симонов В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. М.: МПА, 1995.

28. *Симонов В.П.* Педагогический менеджмент. М.: Пед. общество России, 1999.
29. *Славкин М.И.* Профессиональные способности педагога. М.: МПСИ «Флинта», 1998.
30. *Советский энциклопедический словарь* / Под ред. А.М. Прохорова. М.: Сов. энциклопедия, 1990.
31. *Сокольников Ю.П.* Системный подход в исследовании воспитания. М.: Прометей, 1993.
32. *Фрейдсман Б.* Мы духовные существа, переживающие опыт человеческой жизни. М.: София, 2003.
33. *Шадриков В.Д.* Деятельность и способности. М.: Логос, 1994.
34. *Шедровицкий Г.П.* и др. Педагогика и логика. М.: Касталь, 1992.

Приложения

Модульная структура содержания учебной дисциплины «Организация сельскохозяйственного производства», Планетария



Содержательная матрица

Организация процессов	Распределение				Жизнеспособность			
	Планирование	Осуществление	Соблюдение	Изменение	Создание	Выявление	Снижение	Изменение
Производства (технология интенсивного производства)								
Обращения (хранение, переработка, реализация)								
Распределения (средств производства, трудовых ресурсов, денежных средств)								
Воспроизводство кадров повышение квалификации, моральное и материальное стимулирование, OPM)								

Модульная структура содержания учебной дисциплины «Банковское дело»
Содержательная матрица

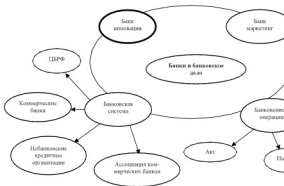
<i>Банковская система</i>	<i>Центральный банк</i>	<i>Кредитно-финансовый банк</i>	<i>Внебанковский банк</i>	
Функции				
Формы собственности				
Основные операции				
Роль в экономической системе				

Модульная структура содержания учебной дисциплины «Аудит» План



[illegible]

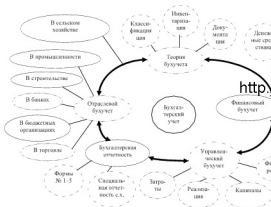
Модульная структура содержания учебной дисциплины «Банки и банковское дело»
Планетарная модель



Содержательная матрица

<div>Операции</div> <div>Активы банковской системы</div>	Активы				Пассивы		
	Кредитные	Вкладные	Операции с ценными бумагами	Гарантированные	Финансирование фондов банков	Депозитные операции	Небанковский кредит
Центральный банк РФ							
Коммерческие банки их филиалы и представительства							
Небанковские кредитные организации							
Ассоциации коммерческих банков							

Модульная структура содержания учебной дисциплины «Бухгалтерский учет»
Планетарная модель предмета



Содержательная матрица

<i>Средства и источники</i>	<i>I этап</i>	<i>II этап</i>	<i>III этап</i>
Хозяйственные средства			
Источники формирования хозяйственных средств			

Методическая матрица

<i>Алгоритм</i>	<i>Заполнение</i>	<i>Производство</i>
Словесное выражение		
Корреспонденция счетов		
Конечный результат		

Организационная матрица

<i>Организационные формы обучения</i>	<i>Теория бухгалтерии</i>	<i>Финансовый бухгалтер</i>	<i>Управленческий бухгалтер</i>	<i>Бухгалтер</i>
Лекции				
Практические и семинарские занятия				
Курсовые работы				
Производственная практика				
Экст				
Экзмен				

Модульная структура содержания учебной дисциплины «Алгоритм изучения хозяйственных операций». Методическая матрица

<http://www.verypdf.com>

Алгоритм	Хозяйственные средства						
Видовая	ОС	ПА	запасы	долговая задолженность	ден. средства	капитал	резерв
Способ оценки							
Поступление (признание)							
Выбытие (гашение)							



Хозяйственные средства и источники	ЗАПАСЫ					
Алгоритм	материалы	готовая продукция		используемое производство	краткосрочные займы	краткосрочные кредиты
Понятия						
Способ оценки						
Поступление						
Выбытие						
Первичные документы						
Журнал-ордер						

<div>Виды рынков</div> <div>Показатели изучения дисциплины</div>	Рынок средств производства для сельского хозяйства					Рынок сельхозпродукции	
	Рынок материально-технических ресурсов	Рынок энергии	Рынок земли	Рынок труда	Финансовый рынок	Рынок зерна и зернопродукции	Рынок картофеля и овощей плодово-ягодных
1. Понятие рынка, цели							
2. Функции							
3. Факторы, влияющие на спрос на рынке							
4. Факторы, влияющие на предложение							
5. Формирование рынка							
6. Институциональная структура рынка							
7. Ценообразование							
8. Каналы сбыта							
9. Государственное регулирование							

Модульная структура содержания учебной дисциплины «Анализ финансов»
Содержательная матрица

<i>Объекты анализа</i>	<i>Бухгалтерский баланс</i>	<i>Отчет о прибылях и убытках</i>	<i>Отчет об изменении капитала</i>	<i>Отчет о движении денежных средств</i>	<i>Отчет о материальных запасах</i>
<i>Алгоритм (структура) анализа</i>					
Актуализация (значения, необходимость)					
Цели					
Источники информации					
Содержание					
Методы анализа					
Аналитические процедуры (анализ)					
Результат (выводы)					
Прогноз					

<http://www.verypdf.com/tif2pdf/tif2pdf.htm>

Модульная структура содержания учебной дисциплины «Менеджмент»
Планетарная модель



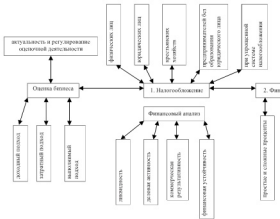
Содержательная матрица

<i>Процесс менеджмента</i>	<i>Планирование</i>	<i>Организация</i>	<i>Реализация</i>	<i>Контроль</i>
Цели	Программа действий	Организация выполнения плана	Исключить отклонения, обеспечить единый механизм	Привести подразделение к единству организации
Содержание	Бизнес-план, финансовый план	Доведение до исполнения, подбор исполнителей, обеспечение ТСО	Корректировка организации	Координация исполнения
Методы	Директивное, прогноз	Административные, распорядительные, организующие	Гармонизация и оптимизация методов	Координация работы подразделения

<i>Менеджмент, деятельность</i>	<i>Производственный</i>	<i>Финансовый</i>
Со	Производства	Финансов
Кр	Умение управлять производством	Умение управлять финансами
Сд	Административный, социально-психологический, экономический	Финансовое планирование, финансовый анализ, финансовый контроль

Модульная структура содержания учебной дисциплины «Финансовый

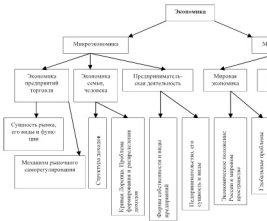
Планетарная модель



Модульная структура содержания учебной дисциплины «Финансы»
Планетарная модель



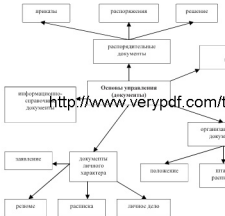
<i>Методика, содержание</i>	<i>Ключевые слова</i>	<i>Вспомогательный дисконт</i>	<i>Самостоятельная работа</i>	<i>Т. кон. р</i>
Финансовое звание				
Тема 1				
Тема 2				
Тема 3				



Содержательная матрица

<i>Характеристики</i>	<i>Плановая экономика</i>	<i>Рыночная экономика</i>
1. Собственность		
2. Предпринимательство, инициатива		
3. Конкуренция		
4. Насыщенность рынка		
5. Вознаграждение за труд, потребление		

Модульная структура содержания учебной дисциплины «Основы управления».



Содержательная матрица

Виды распорядительных документов	Действия		
	принять	распорядиться	уведомить
1. Состав реквизитов			
2. Особенности оформления реквизитов			
3. Способы удостоверения документов			
4. Назначение документов			



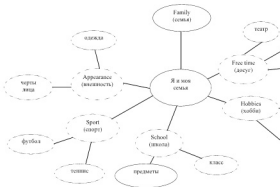
Содержательная матрица

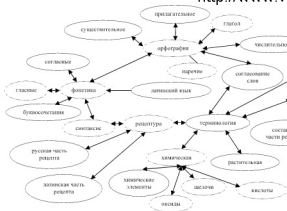
Аспекты	Поляныя			
	Психологическая наука	Психические процессы, свойства, состояния	Личность	Дополнительно
Понятие				
Структура				
Функции				
Классификация				
Свойства				
Механизмы развития				
Этапы развития				

	Зрительные	Обонятельные	Осязательные	Вкусовые
Внешние раздражители	Электромагнитные волны	Молекулы летучих веществ	Плотность, t°	Вкус
Анализаторы	Глаз	Слизистая носа	Кожа, кончики пальцев	Узд.



Модульная структура содержания учебной дисциплины «Английский язык»
Планетарная модель

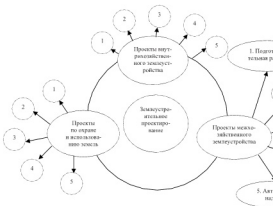




Модульная структура содержания учебной дисциплины «Правовое регулирование»
Содержательная матрица

<div>Отрасли права</div> <div>Элементы правоотношений</div>	Конституционное право	Административное право	Гражданское право	Коммерческое право	Финансовое право	Бюджетное право	Трудовое право
Нормативные акты							
Субъекты правоотношений							
Объекты правоотношений							
Содержание правоотношений							
Примеры правоотношений							
Субъекты правонарушений							
Объекты правонарушений							
Субъективная сторона правонарушений							
Объективная сторона правонарушений							
Примеры правонарушений							
Санкции юридической ответственности							

Модульная структура содержания учебной дисциплины «Землеустройство»
Планетарная модель



<http://www.ver>

Содержательная матрица

<i>Составные части</i>	<i>Подготовительные работы</i>	<i>Составление проекта</i>	<i>Перенесение проекта в натуру</i>	
<i>Проекты</i>				
ВНЭ				
МНЭ				
Охрана и использование земель				

Модульная структура содержания учебной дисциплины «Землеустройство»

Содержательная матрица

<i>Параметры</i>	<i>Законы земледелия</i>	<i>Плодородие почвы</i>	<i>Оптимизация условий жизни растений</i>	<i>Сорные растения</i>	<i>Способы борьбы</i>
<i>Свойства</i>					
Водные					
Воздушные					
Питательные					
Эрозия					
Культурные					
Растения					

Модульная структура содержания учебной дисциплины «Общее земледелие». Содержание

	<i>Сорные растения</i>	<i>Обработка почвы</i>
<i>Сорные растения</i>		
<i>Обработка почвы</i>		
<i>Свооборог</i>		
<i>Системы земледелия</i>		

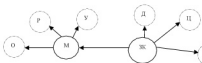
Методическая матрица

	<i>Сорные растения</i>	<i>Обработка почвы</i>
Объект		
Сущность		
Система		

Организаторская матрица

	<i>Сорные растения</i>	<i>Обработка почвы</i>	<i>Сезоновые работы</i>
Лекции			
Лабораторные работы			
Практические работы			
Семинары			
Самостоятельная работа			

Модульная структура содержания учебной дисциплины «Земельный Планетарная модель»



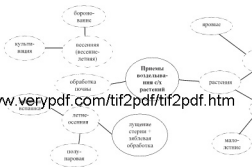
Модульная структура содержания учебной дисциплины «Земельный кадастр»

Земельный кадастр (ЗК)	Объекты земельного кадастра		
	Земельный участок	Земельный фонд предприятия	Земельный фонд администрации
Функция: (Ф) предназначение			
Цель земельного кадастра (Ц)			
Нормативно-правовая документация (Д) Федеральный закон «Земельном кадастре», Земельный кодекс РФ			
Механизм: (М) учет (У), регистрация (Р), оценка (О)			
Результат			

Модульная структура содержания учебной дисциплины «Растения»
Содержательная матрица

<i>Полевые культуры</i>		<i>Характер</i>						
<i>Группа</i>	<i>Культуры</i>	<i>прямостоя-</i> <i>щие</i>	<i>белосте-</i> <i>блистые</i>	<i>белосте-</i> <i>блистые</i>	<i>белосте-</i> <i>блистые</i>	<i>ред</i>	<i>ред</i>	<i>ред</i>
Злаковые	Яровая пшеница							
	Озимая пшеница							
	Озимая рожь							
	Ячмень							
	Овес							
Просовидные	Тритикале							
	Рис, кукуруза							
	Просо							
Гречишные	Сорго							
	Гречиха							
Зерновые	Горох							
Бобовые	Соя							
	Фасоль							
	Чечевица							
	Кормовые бобы							
	Чина, нут							
Кормовые	Люцерна							
	Сахарная свекла							
Клубнеплоды	Картофель и др.							
	Кормовый и др.							
Многолетние бобовые травы	Клевер, люцерна и др.							
Многолетние злаковые травы	Костер белостеблистый и др.							
Однолетние бобовые травы	Пелюшка, вико посевная							
Однолетние злаковые травы	Мятис, суданская трава и др.							
Масличные и эфиромасличные	Подсолнечник							
Прядильные	Хлопчатник, лен							
Непрядильные	Кормовые Сосновского							
Наркотические и хмель	Табак, маорка, хмель							

Модульная структура содержания учебной дисциплины «Воделивание сельского
Планетарная модель



<http://www.verypdf.com/tif2pdf/tif2pdf.htm>

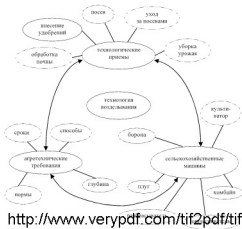
Содержательная матрица

Обработка почвы	Время	
Восенняя (восенно-летняя)		
Летно-осенняя		

Содержательная матрица

Типы почв и их свойства		Факторы почвообразования				
		почво- образующие горы	рельеф	климат	раститель- ность и живые организмы	время актропо- генный
Подзолистые						
Серые лесные						
Черноземы						
Капитановые						
Западные	солонцы					
	солончаки					
	сололи					
Аллювиальные						
Болотные верховые						
Торфяные						
Болотные низин- ные торфяные						

Модульная структура содержания учебной дисциплины
«Растениеводство». Планетарная модель



<http://www.verypdf.com/tif2pdf/tif2pdf.html>

Модульная структура содержания учебной дисциплины «Физика»
Содержательная матрица

[illegible]

Содержательная матрица

Агротехнические требования	Технологические приемы			
	Обработка почвы	Внесение удобрений	Посев	Уход за посевами
Сроки	Основная, предпосевная, уход за посевами	Основное предпосевное, припосевное, посевное	Ранний, средний, поздний	До всхода, по всходам
Способы	Классическая, почвозащитная, специальная	Разбросный, локальный, опрыскивание	Узкорядный, обычный рядовой, широкорядный, разбросной	Механические, химические
Глубина	Глубокая, поверхностная	Поверхностное, глубина заделки семян	Поверхностный — 8 см	Поверхностный — 8 см
Нормы		Расчетные данные	Количественные, весовые	

Модульная структура содержания учебной дисциплины «Растениеводство».
Содержательная матрица

<i>Сельскохозяйственные машины</i>	<i>Агрономические требования</i>			
	<i>глубина</i>	<i>норма</i>	<i>сроки</i>	<i>способы</i>
Сеялка	0—8	0,5—7,0	Ранний, средний, поздний	Узкорядный, рядовой, широко- рядный, разбро- санный
Культиватор	4—6		Предпосевной, уход за посевами	
Фарыскиватель	Поверхностно	500—500 д/га рабочего раствора	Перед посевом, до всходов, уход за посевами	Сплошная красная
Разбрасыватель	Поверхностно	Расчетная	Основная пред- посевная	Разбрасывание
Плуг	16—30	Осень, весна	Осень, весна	Отвальная, безотвальная
Борона	1—8		Финишная спелость почвы, до всходов, после всходов	Поперек вспаш- ки, поперек посевов
Комбайн			Восковая спелость	Раздельная убор- ка, прямая уборка

Оглавление

Введение	3
РАЗДЕЛ I. Теоретические основы педагогики	15
Глава 1. О современном состоянии педагогической науки	16
1.1. О предмете педагогической науки	16
1.2. Источники противоречий понятийного аппарата педагогики	16
1.3. Образовательный процесс в системе педагогического знания	33
Глава 2. Субъектно-ориентированный подход в современном образовании	41
2.1. Субъект образования как часть окружающего мира	41
2.2. Психология субъекта образования	50
2.3. Образование субъекта как компонент жизнедеятельности	65
Глава 3. Взаимодействие субъекта с окружающим миром	76
3.1. Понятие образовательного пространства	76
3.2. Действие как контакт с окружающим миром	90
3.3. Формы взаимодействия с окружающим миром	100
РАЗДЕЛ II. Педагогика профессионального образования	127
Глава 4. Формирование смыслов категории «образование»	128
4.1. Образование как ценность	128
4.2. Образование как процесс осознания	136
4.3. Структура деятельности как организационная основа образования	144
Глава 5. Структура образовательного процесса, его целостность	162
5.1. Формирование субъективной позиции в образовании	163
5.2. Цели в образовательных процессах	168
5.3. Модульное структурирование содержания образования	178
5.4. Методы в образовательных процессах	184
5.5. Результативность педагогического процесса	195
Глава 6. Логика педагогических понятий	211
6.1. Понятие структуры педагогического процесса	211
6.2. Воспитание: потребности — цели — самоопределение	233
6.3. Обучение: норма — содержание — критерии деятельности	235

<http://www.ver>

Оглавление	445
6.4. Развитие: способности — методы — способы деятельности	238
Раздел III. Технология профессионально ориентированного обучения	245
Глава 7. Формирование модели деятельности в образовательных процессах	246
7.1. Актуальность инновационных подходов в подготовке специалистов	246
7.2. Целеполагание в образовании как основа самоопределения в деятельности	258
7.3. Содержание образования — база критериев профессиональной деятельности	260
7.4. Роль методов образования в овладении способами профессиональной деятельности	262
7.5. Ориентация на результат в образовании и профессиональной деятельности	264
7.6. Организация самостоятельной работы студентов с использованием модульных программ	269
Глава 8. Коммуникативная деятельность в образовании	277
8.1. Межсубъектные отношения	277
8.2. Понятие общения и взаимодействия	279
8.3. Конфликты педагогического взаимодействия	302
Глава 9. Подготовка специалистов к исследовательской деятельности	309
9.1. Системный подход к методологической подготовке исследователей	309
9.2. Оформление результатов исследования	315
9.3. Экспертиза процесса и результата исследования на этапе его завершения	320
Раздел IV. Инновационная парадигма профессиональной деятельности	325
Глава 10. Функции образования в жизнедеятельности	326
10.1. Особенности современного социокультурного пространства	326
10.2. Толерантность в социальных взаимодействиях	329
10.3. Самоорганизация в жизнедеятельности социальных систем	331

Глава 11. Синергетическая модель социального поведения	335
11.1. Категория «социальное поведение»	335
11.2. Динамика самоорганизации социальных систем	338
11.3. Осознанность социального поведения	341
Глава 12. Педагогическая деятельность в профессиональном образовании	347
12.1. Педагогическая позиция преподавателя	347
12.2. Система деятельности преподавателя, ее структурирование	356
12.3. Педагогическое мастерство преподавателя	371
Заключение	398
Библиографический список	403
Приложения	405