ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПУТЬ САМОРАЗВИТИЯ

Избранное

Казань
Центр инновационных технологий
2020

УДК 37.01(470.41-25)092
ББК 74.03(2Рос.Тат)6-8
П24

Составители:

М.В. Андреев, доктор юридических наук,
профессор Казанского юридического института МВД России;
Ю.В. Андреева, доктор педагогических наук,
профессор кафедры журналистики Института
социально-философских наук и массовых коммуникаций КФУ

П24 **Педагогический** путь саморазвития. Избранное / сост.: М.В. Андреев, Ю.В. Андреева. – Казань: Центр инновационных технологий, 2020. – 256 с.
ISBN 978-5-93962-979-9

Валентин Иванович Андреев оставил в этой жизни настоящий след, внес свою творческую, яркую лепту в развитие казанской педагогической школы. Повлиял на становление педагогической культуры в Казанском федеральном университете. В память о нем, о его идеях, о его яркой личности Учителя посвящено это издание.

ISBN 978-5-93962-979-9

© Андреев М.В., Андреева Ю.В., составление, 2020
© Центр инновационных технологий, оформление, 2020

Памяти Учителя
и его учеников –
продолжателей идей
педагогической школы
творческого саморазвития
посвящается...

...Жизнь не стоит на месте. Кажется, время все ускоряет свой ход... К сожалению, неизбежен в ходе истории тот миг, когда мы теряем учителей, наших мудрых проводников, наших духовных покровителей.

Но настоящий учитель не уйдет в небытие. «Ничто на земле не проходит бесследно...». Счастье, что человек может открыть сердце и оставить о себе Память. Учителя наши остаются навечно с нами.

Недаром говорят: «Учитель славен учениками». Ученики принимают исследовательскую эстафету, раскрывая новые горизонты научной парадигмы. Именно так живут и развиваются все научные школы. Вот уже 5 лет в память о Валентине Ивановиче Андрееве проходят в Казанском федеральном университете «Андреевские чтения», в докладах звучат идеи саморазвития, раскрываясь все в новых гранях. Но только истинные идеи могут вдохновить новое поколение ученых. Мудрые мысли и самые замечательные идеи ничего не будут значить, если не обретут новую актуальность, не пройдут «запрос» времени, не помогут в новых условиях.

Идеи педагогики творческого саморазвития – сверхактуальны, с каждым годом они становятся все более значимыми, становясь новым маяком, проводником в будущее гуманистической педагогики.

Сегодня меняется наше представление о реальности. Мировая цивилизация переживает сложный, сингулярный период, когда на авансцену ожидается восхождение *искусственного разума*. И в обучении уже очевиден переход к новым VR-технологиям, хотя и этические границы «иммерсивной педагогики» вызывают немало дискуссий. Идет переход от цивилизации многонациональной к созданию широкого коридора этических норм и правил, к глобальному «мономиру», в котором нужно развиваться самому, но и оставаться добрым соседом. Вот уже и не за горами время, когда многие профессии трансформируются: искусствен-

ный интеллект сможет заменить учителя у школьной доски. Но кто будет обучать детей, тот и будет влиять на формирование сознания, этического центра Я.

Идеи педагогики творческого саморазвития более широкие, чем просто стратегия обучения, они о глубинном понимании миссии образования. «Образование становится эффективным, когда переходит в самообразование»... Этот закон многое объясняет. В.И. Андреев всегда призывал к осознанному пониманию «идеологии» образования, говорил о необходимости выработки общественной стратегии многоуровневого обучения «на протяжении всей жизни», основой которого станет понимание истинных целей личности и мотивацией к саморазвитию как к личностному росту и общественному благу. Недаром именно он создал первый в России учебник «Конкурентология», в котором в сложные 90-е годы изложил очень современные принципы и стратегии саморазвития в ситуации профессиональной конкуренции. В.И. Андреев размышлял и о существующих, и о новых парадигмах педагогики, оценивая их с позиции «фактора понимания», опознавания ценности, взаимодополняемости педагогических подходов. Но всегда, во всех трудах на пьедестал педагогики В.И. Андреев ставил гуманистические принципы: ценность личности, самоопределение, принципы со-творчества, со-трудничества, совместного и взаимного развития учителя и ученика.

Почему педагогика саморазвития будет актуальна всегда? Человечество сталкивается с новыми трансформациями, изменениями, вызовами, и только творческие стратегии самоактуализации и саморазвития способны стать «спасательным кругом» для утопающего в новом цифровом мире самосознания *личности*. В.М. Бехтерев, выступая в 1885 году в Казанском университете с докладом «Сознание и его границы» говорил: «Способность самопознавания является всегда признаком полного сознания; утрата этой способности служит первым признаком начинающегося помрачения сознания».

Валентин Иванович Андреев, и это буквально видно на каждой странице в его книгах, призывает к самопознанию к самоуправлению не только в обучении, но и в профессии, в жизни. Именно поэтому, думая о названии книги, в которой собраны фрагменты из многих книг автора, мы пришли к мысли назвать ее «Педагогика и авантюра творческого саморазвития». Авантюру он понимал как рискованный, смелый, но вместе с

тем ответственный для личности поступок в ответ на вызов судьбы. Считал, что авантюрные стратегии (самостоятельный риск) дают импульс для саморазвития.

...В век цифровой свободы и новых стратегий коммуникаций человечество столкнулось с парадоксом: знаний накоплено много, все в доступе, только протяни руку, но брать их... уже не хочется. При таком подходе можно упустить что-то очень ценное. Из многотомного собрания сочинений В.И. Андреева мы решили сделать дайджест для удобства современных читателей. Пусть книга станет доброй памятью о Валентине Ивановиче Андрееве, подарком ученикам, коллегам и благословением для молодых ученых.

М.В. Андреев, Ю.В. Андреева

ПРЕДИСЛОВИЕ АВТОРА

Большинство книг начинается с предисловия, в котором автор оправдывает сам факт появления книги, пытается объяснить читателю, почему и для кого он написал эту книгу? И в этом есть смысл. Я глубоко убежден, что без осмысления и понимания каждого действия, каждого прожитого дня, каждого урока жизни не будет понимания будущего не только у человека, но и у будущих поколений. Прошлое объективизировано в наших делах и поступках, в понимании значимости того, ради чего все делалось.

Каждая человеческая жизнь уникальна и представляет интерес как фактор понимания человеческих возможностей и выявления индивидуальных и инвариантных закономерностей развития: успехов, ошибок, побед или поражений.

Ретроспективный и аналитический взгляд на жизнь мне еще раз показал, что я постоянно изменялся, непрерывно саморазвивался и самореализовывался как учитель, как педагог-исследователь, как человек. Первый вектор измерения – это время жизни, которое неумолимо движется вперед. Второй вектор – реальные дела и поступки, это вектор созидания: что ты реально создал, сделал для других, для мира. И третий вектор трехмерных координат – внутренний, это творческое саморазвитие, созидание себя как личности, как профессионала, как человека.

Ключевые эпизоды своей жизни я попытался системно осмыслить и выявить некоторые универсалии, т.е. наиболее общие принципы, правила созидания и саморазвития. Их я назвал «Правила жизни».

Сформулированные «Правила» имеют эвристический характер (т.е. их необходимо применять творчески). Среди них значительное место занимают принципы и правила саморазвития: это самопознание, самоопределение, самоуправление, самосовершенствование, творческая самореализация.

Жизнь каждого человека дает множество возможностей для творческой самореализации и саморазвития, т.е. для самосозидания сущностных сил и способностей человека, сотворения самого себя в соответствии с неким идеалом. Идеал тоже имеет весьма подвижные свойства и качества, так как жизнь, творчество всякий раз вносят в этот желаемый образ коррективы. Вообще говоря, жизнь как творчество рассматривается во многих автобиографических работах. Однако процессы

самосозидания часто оставались либо не раскрыты, либо их внутренним механизмам уделялось недостаточное внимание. Мне же представляется, что «самосозидание», «саморазвитие» – это то, что особенно важно и представляет несомненный интерес для следующих поколений, для их понимания человеческой жизни как жизнетворчества.

В названии книги использовано понятие «авантюра», которому я также придаю особую роль и значение. Для развития личности важны испытания, вызовы судьбы, когда перед «героем» стоит необходимость самому проявить себя в рискованных, порой авантюрных решениях. Это важно для личностного и профессионально-творческого саморазвития.

Хотелось выйти на философское, психологическое, педагогическое осмысление ситуаций, которые раскрывали бы факторы и барьеры саморазвития. Не хотелось бы, чтобы мои размышления о целях, ценностях, смыслах, правилах жизни, о которых я все чаще и чаще размышлял в последние годы, ушли бы в небытие. Ключевые эпизоды из моей жизни я попытался описать в виде рассказов, которые, возможно, будут полезны.

О ПЕДАГОГИКЕ И О СЕБЕ. И О ТОМ, КАК ДЛЯ СЛОЖНЫХ ЗАДАЧ ИСКАТЬ КРАСИВЫЕ РЕШЕНИЯ

Я родился 25 марта 1940 года в семье сельских учителей в селе Большие Кабаны Лаишевского района ТАССР. Мои родители, Андреева Клавдия Яковлевна и Андреев Иван Михайлович, учительствовали в Больше-Кабановской семилетней школе. Мама в этой школе проработала учительницей начальных классов 42 года, а папа – 45 лет, сначала учителем биологии, затем завучем и директором школы. Мои родители в этом селе обучили и воспитали четыре поколения детей. Когда я года два назад заехал на свою родину в Большие Кабаны, то понял, что односельчане воспринимают меня не иначе как сына Ивана Михайловича. Надо заметить, что авторитет родителей в этом селе был непререкаем. Учитель в сельской школе – это больше чем учитель, если к тому же он пользуется авторитетом у сельчан. Я помню, особенно в первые годы после войны, к нам домой постоянно приходили люди – кто за советом, кто с просьбой.

Себя я помню с трех-четырех лет. Помню, как ранней весной еще лежал подтаивающий снег, и мама собирала на колхозном поле прошлогоднюю гнилую картошку. Ее сушили и толкли в ступе. Из этой картофельной массы мама пекла что-то напоминающее блины, которые в деревне почему-то звали «налитушки». Мне казались они очень вкусными. Помню, как окончилась война, и с фронта стали возвращаться папины ученики, которых он учил еще перед войной в школе. Сам папа был призван в армию в первые месяцы войны, но, совсем недолго прослужив в армии, тяжело заболел и его комиссовали.

Родители работали в школе, и поэтому наша семейная жизнь практически вся была подчинена школьной жизни. У мамы на столе постоянно была гора ученических тетрадей, а папа с утра и до вечера был в школе или в школьном саду, который посадили возле школы по его инициативе, чем он очень гордился. До 1947 года мои родители снимали квартиру, а потом купили свое жилье и переехали в старенький дом на окраине села. Эту улицу в нашей деревне почему-то называли Самара. Она была недалеко – метров 300 от школы и самой крайней улицей села. Дальше начинались колхозные поля.

Помню, как мама привела меня в школу в первый класс. Помню мою первую учительницу Марию Сергеевну Муравьеву. Невысокая, симпатичная, она была молодой, но очень строгой учительницей. Помню, папа как директор школы всегда отмечал, что Мария Сергеевна не только замечательная учительница начальных классов, но и очень хороший математик. Действительно, мне особенно запомнилось из начальной школы, как Мария Сергеевна учила нас не просто решать задачу, а найти самый красивый способ ее решения. В Больше-Кабановской семилетней школе был довольно-таки большой и дружный учительский коллектив, но мне больше всего запомнился учитель математики Трихлеб Николай Иванович. Он был не только замечательным учителем математики, но и очень интересным классным руководителем. Он придумывал и проводил с нами различные диспуты и какие-то мероприятия, а я, будучи старостой класса, ему в этом помогал.



Учился я хорошо. Обычно в конце четверти в моем табеле выставлялись две-три четверки, остальные пятерки. Чаще всего из-за русского языка и литературы я не дотягивал до круглого отличника и был по успеваемости вторым или третьим учеником в классе. Из школьных мероприятий мне больше всего запомнились новогодние елки. Огромную, с развесистыми зелеными лапами елку на санях привозили из леса. Очень бережно и аккуратно наряжали в основном самодельными игрушками. Помнится, что раза два, когда я учился в шестом и седьмом классе, мне доверили роль Деда Мороза, чем я очень гордился. Семья наша росла: родилась сестра Дина, а потом два брата – близнецы Женя и Володя. Мама долго болела, и я помню, как она мне как-то сказала: «Валя, не дай Бог со мной что-то случится, ты уж детей не бросай». Но все обошлось. Жизнь все больше налаживалась, и однажды папа принял решение обменять дом, где мы жили, на другой, у озера. Дом этот был также довольно-таки старенький, зато место было замечательное. Рядом с домом у озера росли огромные, в два обхвата ивы. За домом был большой огород, который папа буквально в два-три года превратил

в сад, где мы всей семьей дружно сажали и поливали яблони, малину, смородину.

В семье были свои традиции. Например, ничего не скрывалось. Все было открыто, на виду. Деньги всегда лежали на одном и том же месте в комоде, и любой из нас мог оттуда взять сколько нужно. Но при этом, конечно, стоило обязательно сказать маме для чего. Это приучало нас к ответственности и честности.

В старший классах я учился в средней школе, в районном центре Столбищи, который находился в 7 километрах от моего родного села Большие Кабаны. Столбищенская школа располагалась в двухэтажном деревянном здании с печным отоплением. В школе в те годы работал очень дружный, профессиональный педагогический коллектив. Директором был Павлов Виктор, человек обаятельный, интеллигентный, прекрасный организатор и замечательный учитель истории. Среди очень многих талантливых учителей этой замечательной сельской школы я особо хотел бы отметить учителя физики Фомину Елену Павловну. Ее педагогический профессионализм и талант как учителя физики, вероятно, сыграли решающую роль в моем профессиональном выборе.

В 1957 году я поступил на физико-математический факультет отделения физики и основ производств Казанского государственного педагогического института. Уровень преподавания и содержание профессионально-педагогической подготовки в те годы в этом педагогическом институте были достаточно высокими. Более того, наряду с высокой теоретической подготовкой, мы – студенты этого вуза – получали неплохую практическую и политехническую подготовку. Моя студенческая группа считалась одной из самых сильных на физико-математическом факультете. Старостой был Кондрат, прослуживший в армии, с армейской требовательностью тщательно следил за посещением лекций и других занятий. Помню компанейскую, веселую Милу Писманик, вспоминается высокий, косивший под стилягу Гришка Фурман, приятно вспомнить моего земляка и друга Гену Королева, с которым мы любили вместе заниматься: решать по матанализу, физике задачи, готовиться к семинарским занятиям, а иногда... сбегать с последней лекции в кино. С Геной мы вместе ходили в лыжную секцию. Физически он был более крепким, но и я пятикилометровую дистанцию на лыжах уверенно проходил на второй разряд. Центром притяжения, инициатором всего нового и неординарного в нашей группе был

фанатично помешанный на светомузыке Булат Галеев. Студенчество – это не только учеба, но и стройотряды. Когда меня попросили написать в студенческой многотиражке статью об этом, решил написать стихи:

Пришел на стройку,
Взял топор,
Лопату взял совковую,
Ты с жизнью встретился в упор,
Здесь строя баню новую!

Рассказ о студенческом времени моей жизни был бы не полон, если бы я не сказал о Саше Челышеве, Толе Семагине, РасимеЗиятдинове. Со второго курса я подрабатывал, вел в школе фотокружок, зарабатывал на питание, на оплату съемной квартиры и на книги. В 1961 году купил книгу американского методиста-математика Д. Пойя «Как решать задачу?». Должен сказать, что именно эта книга, которую я считаю одной из лучших книг по эвристике, сыграла в моей судьбе, в моем становлении как эвриста решающую роль. Я понял, что творческой деятельностью можно управлять. Книга Д. Пойя до сих пор находится в моей домашней библиотеке.

По окончании педвуза, точнее еще на четвертом курсе (в 1961 г.) я был распределен (в те годы практиковалось практически стопроцентное распределение студентов) в Столбищенскую среднюю школу учителем физики. Однако там я проработал всего два с половиной года и в марте 1963 года из-за воспаления почек был вынужден уехать лечиться и работать в город Ялту. После возвращения в Казань, с 1963 по 1965 год, я работал инженером на приборостроительном авиационном заводе в Казани. Наша инженерная группа разрабатывала и испытывала измерительные приборы ИТ-2 (измерители температуры для газовых двигателей Ил-62). Работа была не особенно сложной и для меня малоинтересной. Наш завод и наше конструкторское бюро шефствовали над казанской физико-математической школой № 131. Как-то случайно, из разговора с директором школы, я узнал, что им требуется учитель физики. Я сказал, что я по образованию учитель физики, и Кревер Наталья Самойловна – директор этой школы, пригласила меня в свой коллектив. Должен сказать, что мне очень повезло. Физико-математическая школа № 131 в те годы была одной из лучших казанских школ. Здесь был очень сильный преподаватель-

ский коллектив. Часто занятия по математике здесь вели преподаватели из Казанского университета. Учащиеся этой школы систематически были победителями всероссийских и международных олимпиад. Наталья Самойловна Кревер очень высоко котировалась и как директор школы, и как учитель физики. Она была прекрасным учителем. В школе, кроме хорошо поставленного преподавания физико-математических дисциплин, с учащимися проводилась интересная и очень разнообразная внеклассная работа. Я, например, был классным руководителем и одновременно руководил школьной киностудией. Помню, как мы с ребятами из этой киностудии специально ездили в город Саранск и там сняли фильм о выставке скульптур Эрзя.

В школе, особенно в преподавательской среде, в те годы царил дух инициативы и творчества. Мы постоянно что-то придумывали: то сценарии тематических вечеров, то давали открытые проблемные уроки. Многие преподаватели, работая в школе, одновременно учились и в аспирантуре на разных кафедрах Казанского университета.

В этой школе я проработал с 1965 по 1968 год. В сентябре 1965 года давал открытый проблемный урок, и ко мне, после его коллективного обсуждения подошел преподаватель из педагогического института и сказал: «Вас приглашает для разговора Анатолий Александрович Кирсанов». Анатолий Александрович в то время был проректором Казанского государственного педагогического института. На другой день я был у него на приеме. После обстоятельной беседы он предложил мне работу в качестве ассистента по методике преподавания физики. Я с благодарностью согласился, так как в этом видел большие возможности и большую перспективу для своего профессионально-педагогического развития. В педагогическом институте я проработал на кафедре общей физики в качестве ассистента-методиста три года, с 1965 по 1968 год. В тот период в Казани творчески разрабатывались идеи проблемного обучения, так что я периодически встречался и продуктивно общался с казанскими учеными-дидактами: Д.В. Вилькеевым, Н.А. Половниковой, М.И. Махмутовым. Д.В. Вилькеев и М.И. Махмутов в те годы активно работали над докторскими диссертациями по теории проблемного обучения и, конкурируя, очень ревностно относились к успехам друг друга. М.И. Махмутов был прекрасным организатором и инициатором педагогических экспериментов по проблемному обучению в Казани, и к тому же очень авторитет-

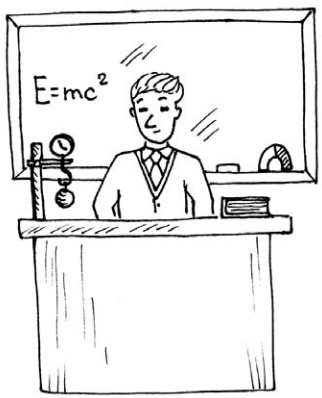
ным министром просвещения ТАССР. Д.В. Вилькеев был признанным авторитетом в области методологии и логики педагогических исследований и часто публиковал очень содержательные научные статьи в журнале «Советская педагогика». М.И. Махмутов несколько раз предлагал мне сотрудничество и даже приглашал работать сначала в его дидактическую лабораторию, а затем и в организованном им Научно-исследовательский институт профессионального образования. Но я более всего ценил научную независимость и свободу, а М.И. Махмутов был ярко выраженным авторитарным руководителем. Считаю, я тогда сделал правильный выбор: поехал учиться в Москву в аспирантуру. В тот период я сделал еще один правильный выбор, взял в жены замечательную мою Людмилу.

День свадьбы – 30 августа 1968 года – был солнечным, теплым. Людмиле на следующий день исполнялось двадцать лет. Моя невеста – необыкновенная, в модном платье, белоснежной фате, в туфельках на высоченной шпильке. Со свитой свидетелей и гостями, с баянистом на черной «Волге» мы приехали в родное село Большие Кабаны. В сельском совете нас расписали. Потом подъехали к нашему родительскому дому, вышли из машины и сфотографировались у старой ивы на озере. В душе такое происходило... Было грустно и весело, заканчивалась беззаботная юность, радовало, что мы с Людой теперь навсегда вместе. В моих записных книжках сохранились стихи:

Бирюлинский домик голубой,
И лугов зеленые долины,
Не забыть нам никогда с тобой,
День тот свадебный – счастливый.
Звон бокалов – свадебное счастье,
И фата спускается до плеч,
Как нам жить, не делая ошибок,
Чтоб улыбку юности сберечь?..

Юбилеи, свадьбы, большие праздники... наша семья и друзья любили собираться вместе, говорить о жизни, мечтать, веселиться, дать друг другу заряд позитивных эмоций! Всегда у нас ценились в семье добрая шутка и хорошее настроение. Горевать, причитать, унывать – не по-андреевски!

С 1968 по 1971 год я обучался в очной аспирантуре и в 1972 году защитил кандидатскую диссертацию «Дидактические условия развития исследовательских способностей старшеклассников в обучении физике». Защита прошла в Москве, в Научно-исследовательском институте содержания и методов обучения. Мне очень повезло с научным руководителем, это была прекрасная женщина – профессор, доктор педагогических наук, заведующая лабораторией межпредметных связей естественно-математических дисциплин НИИСиМО АПН СССР Вера Николаевна Федорова. По научным и личным качествам она превосходила многих ученых-дидактов того времени, с которыми я непосредственно общался. Учиться было очень сложно и интересно. Запомнился мне экзамен по дидактике, который принимали известныедидакты: Михаил Николаевич Скаткин, Исаак Яковлевич Лернер и Вера Николаевна Федорова. Я и сейчас помню вопросы, которые мне задавали. «В чем разница концепции проблемного обучения В. Оконя по сравнению с тем, что в настоящее время исследуется и разрабатывается по проблемному обучению в Казани под руководством вашего министра М. Махмутова?» – задал мне вопрос И.Я. Лернер. М.Н. Скаткин спросил: «Вы раньше работали учителем физики в казанской физико-математической средней школе. В чем разница преподавания в этой школе по сравнению с обычной средней школой? Нужны ли специальные школы, если можно в обычной школе осуществлять систематическую индивидуализацию обучения?». В.И. Федорова попросила ответить на вопрос: «Какую проблему в области дидактики вы исследовали или хотели бы исследовать сами?». Думаю, что мои ответы их удовлетворили, оценили на «5».



Вернувшись в Казань, я стал работать в Казанском государственном педагогическом институте в качестве преподавателя-методиста на кафедре общей физики, затем доцентом на кафедре педагогики. С 1972 по 1982 год я абсолютно самостоятельно вел научно-исследовательскую работу по теме своей докторской диссертации, систематически публиковал результаты своих исследований в научных журналах и даже смог опуб-

ликовать в Москве в издательстве «Высшая школа» свою монографию «Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности». По тем временам издать малоизвестному ученому в московском издательстве монографию было чрезвычайно сложно. Однако мне не просто удалось опубликоваться, но еще и получить приличный гонорар. Помню, сумма была солидная, ее практически хватило на то, чтобы приобрести машину «Жигули».

Вспоминая те годы работы на кафедре педагогики в пединституте, я должен также отметить, что особенно в процессе предварительной защиты докторской диссертации меня довольно-таки сильно «тормозили». Делалось это разными способами. То оттягивали время обсуждения, то рецензенты были «крайне заняты» и у них не было времени на чтение диссертации. Я внутренне переживал, но старался с рецензентами не конфликтовать, чтобы не настроить их против себя и тем более всю кафедру. Однако в конце концов обсуждение состоялось, и я поехал со всеми необходимыми документами и с диссертацией в Москву, в МПГИ им. В.И. Ленина, на кафедру педагогики. Председателем диссертационного совета в то время был академик Юрий Константинович Бабанский. Он принял мою диссертацию и при этом сказал, что она ему понравилась. Но так случилось, что вскоре он умер, и председателем диссертационного совета стал академик Алексей Иванович Пискунов. Поскольку в моей диссертации была целая глава, посвященная оптимизации дидактических условий учебно-исследовательской деятельности, а А.И. Пискунов ревностно относился к идеям Ю.К. Бабанского и его концепции «оптимизации», то он более чем сдержанно принял мою диссертацию. При этом поставил жесткое условие: первым оппонентом будет академик М.Н. Скаткин. «Если М.Н. Скаткин даст согласие быть оппонентом, то я приму вашу диссертацию», – сказал А.И. Пискунов. Он, как я потом понял, рассчитывал на то, что я или не найду академика, или он не даст согласия выступить оппонентом по моей диссертации. Дело было в том, что в конце мая и практически на все лето М.Н. Скаткин уезжал из Москвы километров за двести в какую-то небольшую деревню и никого у себя не принимал. Об этом знали все, в том числе и А.И. Пискунов. Однако председатель совета недооценил мою настойчивость. Вечером этого же дня через моих бывших однокурсников я разузнал точный адрес деревни Неустроево, где летом жил М.Н. Скаткин. А на следующее утро с Курско-

го вокзала я уже отправился в путь: ехал электричкой, затем 15 километров по лесу шел пешком, чтобы найти деревню. Глухая деревенька Неустроево состояла из шести или десяти домов, в которых в основном жили дачники. Когда я входил в эту деревеньку, то заметил, как из леса с вязанкой хвороста идет какой-то старичок. Я был, мягко говоря, шокирован, когда узнал в нем известного академика. Мы с Михаилом Николаевичем были знакомы и раньше. Он был оппонентом по моей кандидатской диссертации, мы часто встречались с ним на различных научных конференциях. М.Н. Скаткин не меньше удивился моему визиту и тому, что я его вообще нашел. Он взял мою диссертацию, бегло ее просмотрел, а затем в верхнем углу рукописи автореферата написал: «Оппонировать согласен, М. Скаткин». На следующий день я уже вновь был у А.И. Пискунова, и тому ничего не оставалось делать, как принять мою диссертацию к защите.

Защита докторской была очень дискуссионной, но успешной. Только Сергей Иванович Архангельский задал мне 11 вопросов, а всего при оформлении стенограммы защиты я насчитал около 30 вопросов. Но голосование было единогласным. Я помню, как после защиты мы с супругой Людой, возвращаясь в метро, несколько раз проезжали свою остановку: безумолку, перебивая друг друга, горячо обсуждали процедуру защиты.

Когда после защиты я вернулся в Казань, в пединститут, то встретили меня без восторгов. Проработав на кафедре педагогики еще два года, я уже стал думать, не перебраться ли мне на работу в Москву? И тут однажды я случайно узнал, что в Казанском университете объявлен конкурс на замещение вакантной должности заведующего кафедрой педагогики и психологии. Поразмыслив, решил идти на прием к ректору КГУ Алексею Ивановичу Коновалову. Он меня очень хорошо принял, расспросил, где я учился, какой научной проблемой я занимаюсь, а в конце беседы сказал: «Ну что ж, подавайте документы. Пройдете по конкурсу, будем работать вместе!». Так в 1985 году я, пройдя по конкурсу, стал заведующим кафедрой Казанского государственного университета. Конкурс был пройден; кафедрой педагогики и психологии я заведовал до 2002 года, после чего кафедра была разделена на три: кафедру педагогики (которой продолжал заведовать); кафедру психологии развития личности (ее возглавил доктор психологических наук, профессор Л.М. Попов) и кафедру общей психологии (доктор психологических наук, профессор А.О. Прохоров). Свою работу в качестве заведующего кафедрой я не

мыслил без взаимопомощи, поддержки членов кафедры: профессоров Л.А. Казанцевой, В.Г. Каташова, доцентов Е.В. Асафовой, В.П. Зелеевой, И.И. Головановой, Н.В. Телегиной, Т.В. Сибгатуллной и др. Важную научную интегрирующую роль в развитии психолого-педагогических исследований не только в Казанском государственном университете выполняет издаваемый с 2006 года научный журнал «Образование и саморазвитие», входящий в перечень рецензируемых научных журналов ВАК РФ. Инициируя издание журнала, я предложил название «Образование и саморазвитие», в структуре и содержании которого стремился как можно более всесторонне показать роль и значение самопроцессов и самоспособностей (самопознания, самоопределения, самоуправления, самосовершенствования и творческой самореализации), ориентированных на саморазвитие личностных и профессиональных качеств в современных условиях образования и воспитания. В поддержании достаточно высокого научного уровня и имиджа журнала «Образование и саморазвитие» сыграли и продолжают играть роль члены редакционной коллегии. Особенно профессора Л.М. Попов, А.О. Прохоров, Ф.Л. Ратнер, Л.А. Казанцева и доцент В.П. Зелеева, технический редактор Э.Г. Галимова.

Правила жизни и ценностные ориентации

1. *Где бы ты ни учился, где бы ты ни работал, нужно всегда стремиться быть лидером, быть среди лучших.*
2. *В науке, как и в жизни, очень важно сохранять личную свободу и независимость.*
3. *В любом коллективе надо искать и находить себе достойное место, свою сферу максимальной творческой самореализации.*
4. *Если на каком-то этапе жизненного пути допущена ошибка в личностном или профессиональном выборе, в самоопределении, необходимо сделать самокоррекцию жизненного пути.*
5. *В любом коллективе стоит искать и находить людей, у которых есть чему учиться.*
6. *Всегда находить жизненно важную перспективу своего саморазвития.*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭВРИСТИКА ДЛЯ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ МНОГОМЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ И МУДРОСТИ

Человек будет преобразовывать не только Землю, но и все сущее, не исключая самого себя. И человека неизбежно ждет эта судьба, это преобразование… автоэволюция (саморазвитие), вплоть до превращения в космическое существо.

К. Циолковский

Человечество при жизни одного поколения оказалось в новом информационном, поликультурном и коммуникационном пространстве. Мы живем в мире многомерной реальности. И каждому из нас очень важно эту многомерную реальность понять и объяснить, чтобы спрогнозировать развитие событий.

Многомерность кризисных явлений, непрерывные трансформации, инновации порождают много сложных и сверхсложных проблем. Решение современных проблем образования оказывается затруднительным, а иногда и невозможным на основе подходов одномерного, линейно детерминированного мышления, общеизвестных методов, ранее принятых в педагогике и дидактике. Выход, на наш взгляд, в повороте образовательных систем к развитию у учеников способностей к творческому саморазвитию, развитию глобального, многомерного мышления и особого интеллекта, способствующего принятию ответственных и мудрых решений.

Теоретическое основание педагогической эвристики для творческого саморазвития

Наиболее емким показателем образованности населения является уровень его интеллектуализации. По специально разработанным экспертами «ЮНЕСКО» критериям в разные периоды делался замер «коэффициента интеллектуализации молодежи» (КИМ) и «коэффициента интеллектуализации населения» (КИН). В 50–60-е годы прошлого столетия СССР по этим показателям занимал третье место в мире, а современная Россия находится уже в пятой десятке. Так что очевидно, что российской

системе образования нужна принципиально новая стратегия, новые концепции и технологии развития интеллекта учащейся молодежи.

Новым подходом может стать ***акмеоквалитативная концепция эвристического обучения*** творческому саморазвитию многомерного мышления. Это концепция обучения ориентирована на наивысшие достижения на основе применения эвристик, эвристических предписаний, применяемых в процессе решения все более трудных и сложных задач, с целью интенсификации творческого саморазвития личностных качеств и способностей обучающихся. Одну из важных современных проблем «эвристики для творческого саморазвития» можно было бы обозначить как проблему демистификации творчества как вида и наивысшей формы созидающей и самосозидающей личности. Творчество, в том числе и такой его вид, как творческое саморазвитие субъектов образовательной деятельности (и педагогов и студентов), несомненно, является сложной и, особенно в начале наших исследований, трудной и неразрешимой проблемой.

Мистификация творчества заключается в том, что большинство даже тех, кто окончил вузы, считает, что творчество – это удел избранных, удел крупных ученых, выдающихся изобретателей, писателей. Они полагают, что творчество – это что-то на грани интуиции, озарения, что большинству людей несвойственно и нехарактерно. Так творчество отодвигается на недосягаемый уровень развития способностей, позиционируется как загадочный вид человеческой деятельности.

Если постепенно, когда шаг за шагом мы все глубже внедрялись в понимание и разрешение этой проблемы не с позиции линейного одномерного детерминизма, а с позиции методологии многомерного и одновременно системно-субъектного подхода, то постепенно исчезало покрывало мистичности и неразрешимости этой проблемы. Этому может способствовать верификация и систематизация субъектно-ориентированных эвристик и эвристических предписаний для творческого саморазвития различных видов мышления: системного, творческого, критического, рефлексивного и прогностического.

В разработке эвристик главное – их выявление и верификация стратегий поиска решения творческой задачи. Поэтому для автора этой книги главным было разработать наиболее продуктивные эвристические стратегии (отдельно взятые эвристики) и на их основе осуществить сис-

тематику эвристик с тем, чтобы разработать целостное эвристическое предписание для определенного класса задач или ситуаций.

Разница между эвристиками и эвристическими принципами заключается в том, что эвристические принципы задают наиболее общие стратегии любой творческой деятельности, а эвристики определяют всевозможные тактики решения определенного вида задач или проблем. Например, эвристические принципы дивергентности и конвергентности задают лишь общие стратегии поиска способов решения любых творческих задач и проблем. Например, вопросы типа: что дано? каково условие? какова цель решения задачи? выполняют функцию отдельных эвристик, так как задают и активизируют локальные тактики размышления в решении соответствующей творческой задачи на самом начальном этапе, т.е. на этапе понимания сущности задачи.

Если обратиться к философскому энциклопедическому словарю, то там мы найдем, что понятие **«эвристика»** (от греч. – отыскиваю, открываю) употребляется в нескольких смыслах и значениях: 1) специальный метод решения задач (эвристический метод); 2) организация процесса продуктивного творческого мышления; 3) наука, изучающая эвристическую деятельность, раздел науки о мышлении. Эвристика как наука развивается на стыке психологии, теории искусственного интеллекта, структурной лингвистики, теории информации; 4) специфический метод обучения (Философский энциклопедический словарь. 1983. С. 786).

С нашей точки зрения, эвристика – это относительно самостоятельная наука и как наука представляет собой область научного знания, исследующая закономерности, принципы, систему методов и приемов творческой деятельности и на этой основе разрабатывающая системно-многомерную методологию различных видов и форм творческой деятельности, в том числе и творческого саморазвития в целях повышения ее эффективности. Эвристики рассматриваются как предписания, приемы, правила-указания, наводящие вопросы и другие средства и соответствующие им процедуры, стимулирующие и направляющие творческую, системную, рефлексивную, критическую, прогностическую и другие виды деятельности в ситуациях неопределенности, в решении соответствующих проблем и задач.

Если опираться на психологическую теорию П.Я. Гальперина – Н.Ф. Талызиной в обучении решению задач, то в этой теории выделя-

ются и чаще всего применяются три типа ориентировки учащихся в решении различного класса учебных задач: 1) алгоритмы, которые жестко детерминируют учебную деятельность; 2) применение алгоритма в сочетании с общими указаниями; 3) эвристики или эвристические предписания, которые лишь задают общую стратегию мышления, но не исключают, а, наоборот, активизируют и стимулируют процесс творческой деятельности.

Эвристики выполняют роль «мудрых» рекомендаций, приемов, правил, которые активно формируют наиболее плодотворные стратегии мышления человека в ситуациях неопределенности. Ранее проведенные исследования, описанные в монографиях «Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности» (Андреев В.И., 1981) и «Эвристики для творческого саморазвития» (Андреев В.И., 1994), показывают, что наиболее продуктивно использовать не отдельно взятые эвристики, а специально разработанные эвристические предписания.

Эвристическое предписание – это система многомерных, взаимодополняющих указаний-рекомендаций, приемов и правил, которые задают лишь наиболее общие, чаще всего повторяющие стратегии мышления, которые существенно повышают эффективность решения определенного класса задач и/или проблем.

В нашем исследовании одним из важнейших понятий является понятие «творческое саморазвитие». Следует заметить, что оно уже раскрыто в наших более ранних исследованиях и публикациях (Андреев В.И., 1994).

Творческое саморазвитие личности – это особый, сложный, многомерный вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленной на интенсификацию и повышение эффективности «самопроцессов» и «самостей», среди которых системообразующими компонентамиисоответствующими видами деятельности являются самоактуализация, самопознание, самоопределение, самоуправление, самосовершенствование и творческая самореализация личности.

Педагогическая эвристика для творческого саморазвития выполняет функцию системно-многомерной методологии самосозиданияв личностиее субъектности, ее самоспособностей. Это относительно молодая междисциплинарная наука из области человекознания, т.е. одна из современных наукочеловеке. Поэтому она вбирает и интегрирует в себя, кроме достижений в области педагогики, новейшие достижения

таких науко человеке, как философия, психология, культурология, этика, эстетика, менеджмент и многие другие науки, в которых также накоплено обширное научное знание о Человеке как творческойи одновременно творчески саморазвивающейся личности, как субъекта многомерного процесса его творческого саморазвития.

Многомерная творчески саморазвивающаяся личность как приоритетная цель образования XXI века

Проблема целей, ценностей и смыслов жизнедеятельности человека волновала человека и человечество всегда и всегда была актуальна, но особенно активно эта проблема стала актуализироваться применительно к различным сферам человеческой деятельности в XX–XXI веках.

Проблема целей, ценностей и смыслов может актуализироваться в самых разных аспектах и контекстах, так, например, в статье директора и заместителя директора Института психологии РАН А.Л. Журавлева и А.В. Юревич «Счастье как научная категория» проблема целей и ценностно-смысловых ориентаций современного человека актуализируется и анализируется в контексте современных представлений о счастье с позиции философии, психологии, экономики, политики, социокультурных традиций и тех изменений, которые происходят в современном мире (Журавлев А.Л., Юревич А.В., 2014).

В этой же статье отмечается, что существует международный исследовательский проект «Обзор мировых ценностей», реализованный в 80 странах, который продемонстрировал, что в современном мире растет доля населения, склонных к размышлению о смысле и цели жизни (Журавлев А.Л., Юревич А.В., 2014. С. 221). В педагогическом сообществе также все более осознается, что цели, ценности и смыслы, которые сейчас задаются в современной знаниецентристской и даже в компетентностной модели современного высшего образования, далеки от идеала и не отвечают тем прогностическим ожиданиям, которые соответствовали бы реальным вызовам современной социокультурной ситуации в мире и российском обществе.

Не вдаваясь специально в анализ работ различных авторов относительно категории целей, под целью образования будем понимать идеальный, ожидаемый и/или проектируемый результат функционирования и

развития образовательной системы в целом и тех позитивных изменений в личностных и профессиональных качествах учащихся (студентов), которые характеризуются понятиями «знания», «умения», «компетенции», а также другими свойствами и качествами личности, включая тип формируемой личности. Например, высокопрофессиональная личность, высоконравственная личность, интеллигентная личность, творческая и творчески саморазвивающаяся личность и т.д.



У современного человека происходит колоссальное рассогласование в развитии интеллекта, нравственных, эмоциональных, коммуникативных, организационных и других способностей от тех сложных и сверхсложных задач и проблем профессиональной и повседневной жизнедеятельности.

Современному человечеству в целом не хватает нравственной культуры и мудрости. И первая прогностически приоритетная цель образования XXI века – это ориентация образования на развитие духовно-нравственной культуры человека. Концептуально эта цель обоснована в работах таких отечественных педагогов, как Н.В. Бондаревская, В.В. Сериков, В.П. Бездухов и в более ранних работах автора этой книги.

Цель повышения качества образования должна заключатся в том, чтобы из сферы потребления перевести образовательную деятельность на рельсы субъектно-ориентированного образования, где самопроцессы и самоспособности, включая способности к самоактуализации, самопознанию, самоуправлению, творческому саморазвитию, самосовершенствованию стали бы главным механизмом обучения.

Формирование творческой саморазвивающейся личности должно стать целью образования XXI века. Концептуально эта цель образования и воспитания творческой личности получила обоснование еще в 60–70-е годы прошлого века в трудах отечественных педагогов М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера, М.И. Махмутова в процессе разработки теории проблемного обучения. В последующие годы в исследованиях В.И. Андреева, В.А. Сластенина, К.Я. Вазиной, Г.К. Селевко и др. показана прогностическая значимость формирования в процессе обучения и воспитания творчески саморазвивающейся личности. Наиболее полно концепция и

идеология творческого саморазвития получила реализацию в учебном пособии автора «Педагогика творческого саморазвития» (Андреев В.И., 1996).

Третья приоритетная прогностически значимая цель для развития образования в XXI веке обусловлена тем, что в современном мире в условиях системного кризиса обострилась конкуренция между государствами, фирмами, организациями, обострилась конкуренция и в жизнедеятельности самого человека, что, в свою очередь, порождает в качестве приоритетной цели образования XXI века развитие и саморазвитие конкурентоспособной личности. Концептуально эта приоритетная цель образвания XXI века обоснована в работах В.И. Андреева, Л.М. Митиной, Ю.В. Андреевой, Э.Р. Хайруллиной и др. **Смысл образования определяется его значением для общества и личности, степенью и глубиной понимания разумности, целесообразности, степенью достижимости ценностей и проектируемых целей.**

Творческое саморазвитие личности – это процесс и результат сложной многомерной субъект-субъектной деятельности, системообразующими компонентами которой являются самоактуализация, самопознание, самоопределение, самоуправление, самосовершенствование и творческая самореализация личности.

Проектирование моделей многомерной, творчески саморазвивающейся личности

«Определение цели воспитания мы считаем лучшим пробным камнем всяких философских, психологических и педагогических теорий», – писал К.Д. Ушинский. Правильное, научно обоснованное определение целей современного образования предопределяет качество и эффективность всей педагогической системы.

Американский педагог и ученый Джон Дьюи подчеркивал, что «научить человека мыслить является главной целью образования».

В 1985 году в процессе исследования этапов становления творческой личности мне удалось выявить одну из базовых закономерностей взаимосвязей образования и становления творческой личности, которая в монографии «Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности» (Андреев В.И., 1985) была сформулирована следующим обра-

зом: «***Изучая этапы становления творческих личностей, я все чаще стал обращать внимание на то, что многие из них достигли выдающихся творческих результатов не благодаря образованию, а чаще всего вопреки, точнее, на основе устойчивой, мощной самомотивации, целенаправленного самообразования, активного творческого саморазвития и творческой самореализации***» (Андреев В.И., 1985. С. 64). Эта закономерность реализована позже в учебных пособиях: «Эвристика для творческого саморазвития» (Андреев В.И., 1994), «Педагогика для творческого саморазвития» (Андреев В.И., 1996).

Образование – это процесс и результат самосозидания личности на основе овладение личностью культурой самообразования, самовоспитания, самообучения и творческого саморазвития. Целью образования могут быть «идеальные модели», которые можно описать. Многолетние исследования как теоретические, так и эмпирические дали возможность описать их детально.

Идеальная модель творчески саморазвивающейся личности

Творчески саморазвивающаяся личность – это личность, ориентированная на творчество в одном или нескольких видах деятельности на основе самоактуализации все более сложных творческих задач и проблем, в процессе решения которых происходит самосозидание, т.е. творческое позитивное изменение «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, самоактуализация, самоопределение, самоуправление, самосовершенствование и творческая самореализация.

Мотивы и ценностные ориентации

- Стремление актуализировать и периодически усложнять творческие задачи и проблемы.
- Стремление к максимальной творческой самореализации.
- Глубокий творческий интерес к делу.
- Стремление во что бы то ни стало решить поставленную творческую задачу.
- Любознательность.
- Оптимизм, вера в успех своего дела.

Нравственные качества

- Стремление к нравственному самосовершенствованию.
- Толерантность.
- Нравственная культура.

Гражданские качества

- Социальная активность.
- Способность отстаивать свои права.
- Демократизм.
- Гражданское мужество.

Интеллектуальные и деловые качества

- Креативность, творческий подход к делу.
- Компетентность.
- Профессионализм.
- Системность мышления.
- Критичность мышления.
- Рефлексивность мышления.
- Прогностичность мышления.

Особенности характера и поведения

- Направленность на созидательную творческую деятельность.
- Способность ставить и решать все более сложные задачи и проблемы.
- Участие в инновационных процессах и проектах.
- Трудолюбие.
- Способность начатое дело доводить до конца.

Самоспособности и самопроцессы

- Ясная, глубоко продуманная «Я-концепция» творческого саморазвития.
- Способность к самопознанию.
- Способность к самоактуализации.
- Способность к самоопределению.
- Способность к самоуправлению.
- Способность к самосовершенствованию личностных и профессиональных качеств.
- Способность к творческой самореализации.

Идеальная модель самодостаточной личности

Самодостаточная личность – это личность, системообразующими качествами которой является автономность и независимость, высокий уровень нравственной культуры и гражданственность, а также высокий уровень развития способностей к самоопределению, самореализациии самоограничению в сочетании с достаточно высоким уровнем творческого потенциала и здорового практицизма.

Мотивы и ценностные ориентации

- Четкость целей и ценностных ориентаций.
- Стремление к независимости.
- Открытость к миру идей и опыту других.
- Принятие реальности такой, какой она есть.
- Стремление отстаивать свободу своих действий.

Нравственные качества

- Ответственность.
- Обязательность.
- Совестливость.
- Принципиальность.
- Толерантность.

Гражданские качества

- Ясность и четкость гражданской позиции.
- Чувство гражданской ответственности.
- Патриотизм.
- Высокий уровень политико-правовой культуры.
- Стремление к справедливости.
- Способность до конца отстаивать свои гражданские права.

Интеллектуальные и деловые качества

- Наличие высокого уровня творческого потенциала.
- Способность расставлять приоритеты.
- Профессионализм.

- Критичность мышления.
- Рефлексивность мышления.
- Системность мышления.
- Прогностичность мышления.
- Адекватность самооценки.
- Рассудительность.
- Расчетливость.

Особенности характера и поведения

- Целеустремленность.
- Здоровый практицизм.
- Спокойная уверенность в своих силах и возможностях.
- Стрессоустойчивость.
- Трудолюбие.
- Не разменяться по мелочам.
- Хозяин (хозяйка) своей жизни, своей судьбы.
- Автономия в поведении и поступках.

Самоспособности и самопроцессы

- Ясная и продуманная «Я-концепция» жизнедеятельности.
- Способности к самоопределению.
- Способности к самоуправлению.
- Способности к самосовершенствованию.
- Способности к личностному и профессиональному росту.
- Способности к самоограничению.

Интеллигентная личность

Интеллигентность, интеллигентная личность не часто выдвигается как одна из целей образования. В.В. Краевский писал: «По отношению к образованию интеллигентность выступает как интегральная цель, которую необходимо конкретизировать в контексте педагогики – науки об образовании. В сущности, интеллигентность – это приобщенность к культуре, воплощающей опыт человечества, приобретенный им на его трудном пути. Поэтому и содержание образования, целью которого было

бы воспитание интеллигентности, должно представлять собой педагогически адаптированное содержание человеческой культуры, взятой в аспекте социального опыта» (Краевский В.В., 2001).

Интеллигентность и интеллигентная личность в полном объеме вписывается в приоритетные цели образования, в том числе и высшего педагогического образования XXI века.

Интеллигентность – это интегральная характеристика личности, ее высокогуманных и прогрессивных гражданских, нравственных и интеллектуальных качеств личности в единстве с высокой общей и профессиональной культурой.

Идеальная модель интеллигентной личности

Гражданские качества

- Социальная активность.
- Гражданское мужество.
- Правдолюбие.
- Демократизм.
- Интернационализм.
- Независимость убеждений.
- Принципиальность.
- Подвижничество.
- Прогрессивность взглядов.

Нравственные качества

- Тактичность.
- Совестливость.
- Скромность.
- Честность.
- Уважительность.
- Душевность.
- Отзывчивость.
- Обязательность.
- Доброжелательность.

Интеллектуальные качества

- Способность понять другого.
- Терпимость к инакомыслию.
- Творческая активность.
- Креативность мышления.
- Системность мышления.
- Критичность мышления.
- Рефлексивность мышления.
- Прогностичность мышления.
- Способность к самообразованию.
- Эрудированность.

Общая культура

- Культура общения и поведения.
- Культура умственного труда.
- Эстетическая и художественная культура.
- Физическая культура.
- Профессиональная культура.
- Экологическая культура.
- Экономическая культура.
- Правовая культура.
- Политическая культура.

Самоспособности и самопроцессы

- Способность к самоактуализации.
- Способность к самоопределению.
- Способность к самоуправлению.
- Способность к самосовершенствованию.
- Способность к творческой самореализации.
- Способность к непрерывному личностному и профессиональному росту.
- Способность к принятию самостоятельных и ответственных решений.

Конкурентоспособная личность

Какую бы деятельность мы ни взяли: учебную, спортивную, профессиональную, в каждой из них возникают ситуации конкуренции, борьбы за ресурсы, качество и лидерство.

Конкурентоспособная личность – это личность, для которой характерно стремление и способности к высокому качеству и эффективности своей деятельности, а также к лидерству в условиях состязательности, соперничества и напряженной борьбы со своими конкурентами.

Идеальная модель конкурентоспособной личности

Мотивы и ценностные ориентации

- Четкость целей и ценностных ориентаций.
- Осознание приоритетов.
- Амбициозность.
- Стремление к лидерству.
- Оптимизм, вера в успех своего дела.
- Глубокий интерес к делу.
- Ориентация на здоровый образ жизни.
- Стремление к качественному конечному продукту своей деятельности.

Нравственные качества

- Ответственность.
- Обязательность.
- Толерантность.
- Способность к временным компромиссам.
- Самостоятельность в условиях нравственного выбора.

Гражданские качества

- Ясность и четкость гражданской позиции.
- Социальная активность.
- Способность отстаивать свои права.
- Демократизм.
- Гражданское мужество.
- Патриотизм.
- Смелость.

Интеллектуальные и деловые качества

- Креативность, творческий подход к делу.

- Компетентность.
- Профессионализм.
- Системность мышления.
- Критичность мышления.
- Рефлексивность мышления.
- Прогностичность мышления.

Особенности характера и поведения

- Способность ставить и решать все более сложные задачи и проблемы.
- Трудолюбие.
- Энергичность.
- Решительность.
- Стрессоустойчивость.
- Способность мобилизоваться.
- Способность не останавливаться на достигнутом.
- Способность к риску.
- Расчетливость.
- Способность начатое дело доводить до конца.
- Коммуникативные способности.
- Коммуникабельность и адаптивность.
- Умение убеждать.
- Умение вести переговоры.
- Эмпатийность (способность чувствовать собеседника).
- Организаторские способности.
- Способность создать свою команду.
- Способность быть лидером.
- Способность эффективно делегировать свои полномочия.
- Требовательность.
- Умение организовать коллективную деятельность.
- Умение контролировать и корректировать работу коллектива.

Самоспособности и самопроцессы

- Способность к самоактуализации.
- Способность к самоопределению.
- Способность к самоуправлению.

- Способность к самосовершенствованию.
- Способность к творческой самореализации.
- Способность к непрерывному личностному и профессиональному росту.
- Способность к принятию самостоятельных и ответственных решений.

Для углубления наших представлений о сущности творчески саморазвивающейся, интеллигентной, самодостаточной и конкурентоспособной личности представляет несомненный интерес их сравнение. Действительно, если их сравнить, то можно сделать ряд интересных и полезных выводов:

1. Творчески саморазвивающаяся личность имеет несомненные достоинства, особенно в ее направленности на творческую деятельность и ее самосозидание в плане саморазвития ее личностных и профессиональных качеств. Однако это еще не дает этой личности гарантий в ее конкурентоспособности, гарантий жизненного успеха.

2. Из модели творчески саморазвивающейся личности еще не ясно, в какой степени она интеллигентна и самодостаточна, особенно в ситуациях нравственного выбора.

3. Самодостаточная личность по сравнению с творчески саморазвивающейся и конкурентоспособной имеет несомненные достоинства, которые заключены в ее высоком нравственном потенциале, в способности быть автономной и независимой, особенно в ситуациях нравственного выбора.

4. Конкурентоспособная личность, несомненно, самая преуспевающая из всех моделей личности. Но всегда ли ее успех достигается на основе высоконравственного выбора? В этой связи нелишне заметить, что ***конкурентоспособная личность может быть конструктивного и деструктивного типа.***

5. Из всего этого напрашивается следующий вывод. **Идеальная модель личности XXI века – это личность многомерная, вбирающая в себя и реализующая достоинства творчески саморазвивающейся, интеллигентной, самодостаточной и конкурентоспособной личности. Естественно, что эта личность должна быть и высокопрофессиональной.**

МНОГОМЕРНОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ТВОРЧЕСКИ САМОРАЗВИВАЮЩАЯСЯ СИСТЕМА

Мышление и познание как психические процессы взаимодетерминированны и всегда целенаправленны, на это обращал внимание и А.Н. Леонтьев: «Мышление – процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности» (Леонтьев А.Н., 1994. С. 191). Делая заметки о мышлении в своих методологических тетрадях, А.Н. Леонтьев подчеркивал: «Мышление – осмысленный и целенаправленный процесс… мышление есть процесс, связывающий субъекта с действительностью» (Леонтьев А.Н., 1994. С. 219).



Мышление как психический процесс всегда включает в себя элемент творчества. А.В. Брушлинский писал: «Процессуальный, динамический характер мышления означает, что оно постоянно обогащается, насыщается все новым и новым содержанием. Понимание мышления как процесса необходимо приводит к выводу, что всякое мышление и всегда, хотя бы в минимальной степени, является творческим, продуктивным» (Брушлинский А.В., 1999. С. 19). Роль и значение творчества, творческого мышления в становлении личности человека как субъекта созидающей и самосозидающей деятельности трудно переоценить.

Поэтому не случайно и в философии (Б.М. Кедров, В.С. Библер), и в психологии (Я.А. Пономарев, А.М. Матюшкин, Ю.Н. Кулюткин) и в педагогике (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, Д.В. Вилькеев) всегда уделялось особое внимание именно проблеме развития творческого мышления учащейся и студенческой молодежи.

Творческое мышление хотя и играет важную роль в развитии и саморазвитии человека, но в ряде ситуаций и решении определенного класса задач не менее эффективными являются и другие виды мышления. В пе-

дагогических исследованиях можно встретить различные виды мышления, на которые актуализируют свое внимание педагоги-исследователи.

Так, например, И.В. Гаврилова пишет: «Современным исследованиям в области формирования мышления посвящены работы М.И. Гольдиной (продуктивное педагогическое мышление), Т.А. Дроновой (интегративно-креативный стиль мышления), О.В. Играковой (аналитическое мышление), А.В. Карповой и Ю.К. Корнилова (практическое мышление), Т.В. Климовой, Н.Ф. Плотниковой, Е.А. Столбниковой, А.В. Федорова (критическое мышление), Е.Ю. Куони (педагогическое мышление), Т.В. Кугушевой (экологическое мышление), Е.Н. Ляшко (системное мышление), О.В.Минеевой (профессионально-педагогическое мышление), О.В. Плотниковой (естественно-научное мышление), И.И. Черкасовой (панорамно-педагогическое мышление) (Гаврилова И.В., 2014. С. 4). В «Большом психологическом словаре» под научной редакцией Б.Г. Мещеряковой и В.П. Зинченко (М., 2003) мы найдем определение продуктивного мышления (как синоним творческого мышления), практического мышления, дискурсивного мышления, визуального мышления, наглядно-образного мышления, теоретического мышления. Из всего этого нетрудно сделать вывод, что мышление по своей сути проявляется и практически реализуется многомерно. Многомерность мышления детерминирована, с одной стороны, чрезвычайным многообразием типов и видов задач и ситуаций, с которыми сталкивается человек, а с другой – его природой, его многообразием свойств, особенностей, его многоплановостью; по нашей терминологии проявляется многомерностью применения, развития и саморазвития.

В психолого-педагогической литературе встречается и выделяется довольно-таки много видов мышления. Их анализ показал, что базовых, основных видов, которые чаще всего встречаются и от развития которых зависят многие другие виды мышления, на наш взгляд, можно выделить, и мы в данном случае выделяем следующие шесть. Это логическое, системное, творческое, критическое, рефлексивное и прогностическое мышление. При этом следует особо отметить, что каждый из выделенных нами видов мышления взаимосвязан и взаимодетерминирован как в проявлении, так и в развитии со всеми остальными. Это образно можно показать в форме следующей пятизвездной модели (*рис. 1*).



Рис. 1. Модель многомерного мышления, включающего логическое, системное, творческое, критическое, рефлексивное и прогностическое мышление

Многомерное мышление человека как психический процесс – это одна из важнейших характеристик многомерности отражения объективной действительности и результат становления и высокого уровня проявления многомерных свойств и способностей человека, его индивидуальности и субъектности, проявляющихся и творчески саморазвивающихся как многомерное логическое, системное, творческое, критическое, рефлексивное, прогностическое и другие виды мышления, которые с внешней стороны детерминированы многообразием видов и типов ситуаций, задач, проблем, а с внутренней стороны детерминированы многообразием интеграций, трансформаций и комбинаций различных видов и форм самого мышления. Результатом многомерного мышления является человеческая мудрость. В многомерном мышлении синтезируются различные виды мышления. Одним из ключевых является системное мышление.

Системное мышление – это сложное многомерное мышление, в процессе и в результате которого в решении определенного вида задач и проблем субъект деятельности актуализирует, анализирует и раскрывает

предмет исследования как систему, выявляя в ней системообразующие компоненты, структуру их взаимосвязей, цели, условия и закономерности функционирования, развития и саморазвития системы в целом.

Многомерность системного мышления проявляется по меньшей мере в трех аспектах:

1. Многомерность детерминирована применением различных методов системного мышления: системно-целевого, системно-функционального, системно-структурного и системно-кластерного методов.

2. Проявляется и применяется в зависимости от взаимосвязи системного и творческого, системного и критического, системного и рефлексивного, системного и прогностического мышления.

3. Многомерность системного мышления детерминирована особенностями различных объектов исследования и применения: в политике, экономике, менеджменте, философии, психологии, педагогике и т.д.

Эвристики для творческого саморазвития многомерности системного мышления

Почему человеку XXI века так важно развивать многомерное системное мышление? Для того, чтобы:

1) глубоко понимать, как устроен мир, не допускать системных ошибок при принятии решений;

2) исследовать сложные системы, выявлять закономерности их функционирования, развития и саморазвития;

3) с позиции системного подхода объяснять динамику и глубинные процессы происходящего;

4) в инновационной деятельности рассматривать явления как систему, находя оптимальные условия функционирования и развития этой системы;

5) прогнозировать развитие явлений, событий, как развитие соответствующих систем.

Опираясь на базовые и приоритетные стратегии системно-целевого подхода нами разработаны для развития системного мышления следующие ***эвристические предписания.***

1. Рассмотрите предмет исследования (процесс, явление) как систему взаимосвязанных элементов.

2. Установите необходимое и достаточное число элементов (по возможности минимизируйте это число), которые отражали бы сущность данной системы.

3. Выявите взаимосвязи, соподчинения, отношения между элементами системы.

4. Определите наиболее значимые функции базовых элементов системы и всей системы в целом.

5. Выявите и конкретизируйте, в чем заключаются главные цели функционирования и развития системы.

6. Определите факторы и условия, при которых функционирование, развитие и саморазвитие системы достигает своего максимума и своего минимума.

7. Выявите барьеры, т.е. все то, что существенно снижает эффективность функционирования, развития и саморазвития системы.

8. Отдельно определите и сравните влияние внешних от внутренних факторов и условий на функционирование и саморазвитие системы в целом.

9. Исследуйте и, если это возможно, сформулируйте закономерности функционирования и саморазвития системы в целом.

10. При самооценке эффективности системного подхода в анализе предмета исследования обратите внимание на критерии всесторонности, целостности, многомерности взаимосвязей элементов системы.

11. Высшим критерием эффективности системно-целевого подхода в решении задачи или проблемы является то, насколько удается установить закономерности функционирования и саморазвития системы в целом.

Предлагаемое эвристическое предписание разрабатывалось применительно к структурно-функциональному анализу преимущественно социальных и психолого-педагогических явлений и процессов. При этом автор опирался на исследования П.К. Анохина, В.Г. Афанасьева, И.В. Блауберга, В.Н. Садовского, Э.Г. Юдина и др.

Эвристическое предписание

Как эффективно осуществлять структурно-функциональный анализ системы?

1. Помните, что структура – это совокупность элементов и устойчивых связей между ними, обеспечивающих воспроизводимость объекта как системы в изменяющихся условиях.

2. В структурно-функциональном анализе понятие «функция» имеет два значения:

а) служебная роль (назначение), когда рассматривается функционирование одного элемента системы по отношению к другому или к системе в целом;

б) зависимость в рамках одной системы, при которой изменение одного элемента системы зависит и оказывает влияние на изменение другого или всех остальных элементов системы.

3. В условиях структурно-функционального анализа социальных явлений, процессов следует опираться на два главных правила:

а) для того чтобы объяснить или прогнозировать развитие какого-либо явления, необходимо определить его главную функцию или совокупность системообразующих функций, которое оно (это явление) выполняет в более широком контексте;

б) для этого необходимо выявить как прямые, так и побочные последствия, позитивные и/или негативные проявления этих функций или дисфункций данного явления, процесса.

4. Проанализируйте и уточните, какая из нижеперечисленных функций для данного явления, процесса на момент анализа главная или ту, которую предполагается исследовать:

а) адаптационная (приспособление к окружающей среде);

б) латентная (обеспечение стабильности, равновесия, самотождественности системы);

в) интеграционная (обеспечение внутреннего единства, упорядоченности внутренних элементов системы);

г) инновационная (введение, обеспечение инноваций в одном или нескольких элементах системы, которые приводят к кардинальному изменению системы в целом);

д) конкурентностная (отдельные элементы системы конкурируют между собой или в целом данная система стремится конкурировать с подобными себе системами).

5. Помните, что бывает полезно, а иногда и необходимо проанализировать функционирование системы с позиции ее эволюции, самоэволюции (саморазвития).

6. Исследуйте факторы и барьеры, внешние и внутренние условия наиболее оптимального функционирования системы.

Одним из эффективных методов, реализующих системное мышление также является кластерный анализ – разбивка объектов (ситуаций, явлений) на подмножества.

МНОГОМЕРНОСТЬ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Творческое мышление, как мы его сегодня понимаем, по своей сути – это мышление созидающее, дающее принципиально новый взгляд на ситуацию, генерирующее новый способ решения возникающей проблемы, на основе чего достигается такой результат, который обладает вполне определенной новизной, личной и/или общественной значимостью.

Среди отечественных психологов творческое мышление также было и остается предметом специальных исследования многих отечественных психологов (О.К. Тихомиров, Я.А. Пономарев, А.В. Брушлинский, Д.Б. Богоявленская, А.М. Матюшкин и др.). Один из исследователей творческого мышления Б.М. Кедров писал: «Научное открытие происходит не само собой, легко и просто, но как преодоление стоявшего на пути познания препятствия, познавательно-психологического барьера» (Кедров Б.М., 1987. С. 16).

А.Я. Пономарев в качестве ментальной единицы творческого мышления выделял уровень развития внутреннего плана действий (ВПД), т.е. чем выше уровень развития творческого мышления, тем выше способность действия в уме (Пономарев А.Я., 1976). В исследованиях А.Я. Пономарева, посвященных психологии и педагогике творчества, мы находим и ряд других ценных идей и характеристик творчества, заключающихся в том, что «творчество в самом широком смысле выступает как механизм развития» (Пономарев А.Я., 1976. С. 72).

Творческое мышление, если оно проявляется субъектом в решении творческой задачи, и субъект достигает положительного решения этой творческой задачи, то оно становится механизмом творческого саморазвития личности.

При анализе сущностных характеристик творческого мышления заслуживает особого внимания и концепция креативности американского психолога Дж. Гилфорда (Guilford J.P., 1967), который выявил принципиальное различие между двумя типами мыслительных операций: конвергенцию и дивергенцию.

С помощью специально разработанной батареи тестовых задач Дж. Гилфорду удалось выявить и выделить четыре основных параметра креативности: 1) оригинальность – способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы; 2) семантическая гибкость – способность выявить основное свойство объекта и предложить новый способ его использования; 3) обратная адаптивная гибкость – способность изменить форму стимула таким образом, чтобы увидеть в нем новые признаки и возможности для использования; 4) семантическая спонтанная гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации.

В концепции А. Маслоу высокий уровень творческого мышления входил в 15 важнейших качеств самоактуализирующейся личности, при этом способности к самоактуализации и саморазвитию непременно, интегративно и целостно проявляются в проблемных ситуациях, требующих трансформации проблемной ситуации в соответствующую творческую задачу.

«Творческое воображение, – как определяет М.М. Зиновкина, – это высшая форма активного воображения, предполагающая самостоятельное создание образов, отличающихся объективной или субъективной новизной, и их последующую реализацию в результате творческой деятельности» (Зиновкина М.М., 2003. С. 57).

При этом М.М. Зиновкина выделяет следующие виды воображения:

«1. Воображение-память – умение представить объект, который нами ранее воспринимался.

2. Воображение-мечта – это создание образов более или менее отдаленного желаемого.

3. Воссоздающее воображение – умение представить объект, который в целом не воспринимается, но имеется какая-то информация о нем, либо воспринимались его отдельные части (например, создание образа предмета по его описанию, рисунку или чертежу).

4. Воображение-фантазия – умение представить объект, который никогда ранее не воспринимался ни в целом, ни поэлементно и о нем не имеется никакой информации» (там же, с.57).

Следует особо отметить, что в «чистом виде» творческое мышление, как правило, не применяется. Для успешности разрешения многих проблем и решения даже творческих задач процедуры творческого мышле-

ния дополняются и интегративно применяются в органическом синтезе с системным, критическим, рефлексивным или прогностическим мышлением.

Это особенно характерно для различного класса учебных задач и проблем. Например, в процессе решения творческой задачи применяется творческое мышление, результатом которого является открытие нового способа решения задачи. Однако на этом этапе решение творческой задачи не заканчивается.далее необходимо критически оценить и проверить правильность решения этой задачи. Или, например, рефлексивное мышление всякий раз реализуется в процессе, а чаще всего в завершении решения творческой задачи, тем самым оно позволяет отрефлексировать, т.е. оценить и осмыслить новый прием или метод решения творческой задачи и интегрировать его в репертуар ранее самостоятельно освоенных приемов или методов решения творческих задач определенного класса.

В чем же проявляется многомерность творческого мышления?

1. Многомерность раскрывается в процессе овладения все более обширным репертуаром приемов, методов, стратегий решения творческих задач и проблем, путем сочетания интуитивного и логического, осознаваемого и подсознательного, конкретного и абстрактного, разнообразием применяемых творческих ассоциаций, творческого воображения и фантазии. Творческое мышление выступает как механизм самосозидания, как механизм многомерного творческого саморазвития субъекта творческой деятельности.

2. Многомерность творческого мышления детерминирована уровнем проблемности и сложности творческой задачи. Если субъект творческой деятельности открывает для себя новый метод решения творческой задачи, то репертуар методов творческой деятельности этого субъекта возрастает и его творческое мышление выходит на новый более высокий уровень многомерности и эффективности. Проблемность соответствующей творческой задачи определяется уровнем познавательно-психологического барьера, который необходимо преодолеть субъекту творческой деятельности.

3. Многомерность творческого мышления имеет, на наш взгляд, еще одно измерение – критериальное. Перечень критериев, которые могут быть предъявлены как к процессу, так и к результату творческой деятельности могут быть самые разные. Умение эффективно применять

эти критерии может послужить повышению эффективности развития многомерного творческого мышления. К критериям эффективности развития многомерности творческого мышления можно отнести: репертуар приемов, методов решения творческой задачи и их результативность; степень оригинальности, новизны решения творческой задачи; научной и практической, личной и общественной значимости решения творческой задачи (проблемы) и др.

Эвристики для саморазвития многомерности творческого мышления

Эвристическое предписание

Как осуществлять саморазвитие творческого мышления на основе преодоления познавательно-психологических барьеровврешении творческих задачипроблем?

1. Стремитесь, насколько это возможно, преодолеть негативные установки типа:

а) этого не может быть, потому что не может быть никогда;

б) авторитеты считают, что так сделать невозможно и нецелесообразно и т.п.

2. Стремитесь преодолеть *барьеры*, связанные с инерцией мышления:

а) кажущегося единственно возможного решения;

б) традиционных взглядов на решение данной проблемы;

в) инерции привычных свойств, состояний и характеристик объекта или предмета анализа и исследования;

г) инерции несуществующих запретов.

3. Помните, что преодолевая барьеры, необходимо думать нешаблонно, нетривиально.

4. Не бойтесь думать и действовать рискованно.

Эвристическое предписание

Как развивать многомерное творческое мышление на основе активизации творческого воображения и фантазии?

1. Опирайтесь в своем воображение на память, на ранее известные объекты, явления, но их трансформируйте в соответствии с условиями и целями задачи.

2. Опирайтесь на воссоздающее воображение, на умение представить объект, явление в целом, если известна лишь его часть.

3. Опирайтесь на воображение-фантазию, трансформируйте объект, явление любыми доступными вам способами.

4. В процессе творческого воображения и генерирования новых идей опирайтесь вначале на принцип дивергенции, т.е. расширяйте поле поиска.

5. В процессе творческого воображения и фантазии используйте приемы комбинаторики.

6. В процессе творческого воображения и фантазии также опирайтесь на интуитивное мышление и на возникающие в вашем воображении всевозможные ассоциации.

7. После того как на основе творческого воображения генерировано достаточно большое число идей, способов решения творческой задачи, отбирайте самый лучший, самый эффективный, т.е. опирайтесь на принцип конвергенции.

Эвристическое предписание

На какие способности следует ориентироваться в саморазвитии многомерности творческого мышления?

1. На способность актуализировать и усматривать новые проблемы там, где другие их не усматривают и не видят.

2. Способность трансформировать проблемную ситуацию в проблему и конкретную творческую задачу.

3. Способность к преодолению познавательно-психологических барьеров.

4. Способность отказаться от тривиального, стандартного или наиболее очевидного способа решения творческой задачи, проблемы в пользу нового и оригинального и наиболее эффективного.

5. Способность генерировать достаточно большое число новых идей, способов решения творческой задачи, проблемы и отбирать из них самый эффективный.

6. Проявление богатого творческого воображения и фантазии в процессе решения творческих задач и проблем.

7. Оригинальность суждений и выводов.

8. Пространственная и временная многомерность подходов в объяснении явлений, процессов.

9. Способность обобщать и находить самый оптимальный и самый оригинальный способ решения творческой задачи, проблемы.

10. Способность не пасовать перед трудностями и доводить процесс решения особо сложной и трудной творческой задачи, проблемы до конца, т.е. выйти из этой ситуации победителем.

При разработке эвристических предписаний автор опирался на свой многолетний педагогический опыт работы как в средней школе, так и в педагогическом институте и университете, на анализ многочисленных концепций и методик решения разнообразных проблем и творческих задач.

Как активизировать саморазвитие многомерного творческого мышления?

1. Следуйте своему любопытству и интуиции.

2. Единственный способ делать Великое дело – это любить то, что делаете! И тогда невероятное стечение обстоятельств вознесет вас на гребень успеха.

3. Будьте свободны, и вы войдете в один из лучших творческих периодов вашей жизни.

4. Думайте иначе! Иначе, чем другие, иначе, чем вы думали раньше.

5. Ищите, пока не найдете! Узнаете, что ищите, тогда найдете. Ищите! Не останавливайтесь!

6. Ваше время ограничено, поэтому не тратьте его на то, чтобы прожить чью-то жизнь.

7. Не попадайте в ловушку догмы, которая учит жить в соответствии с мыслями других людей. Не позволяйте шуму чужих мнений перебивать ваш внутренний голос.

8. Имейте смелость следовать зову вашего сердца и интуиции. Они каким-то образом уже знают, что вам необходимо делать и кем вы хотите стать на самом деле. Все остальное вторично.

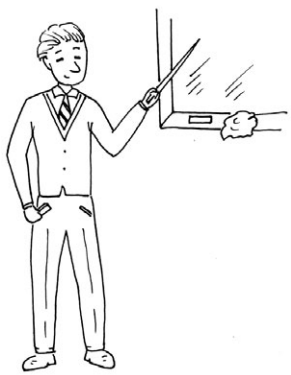
Почему так важно и так актуально саморазвитие способностей к многомерному творческому мышлению?

Потому что жизнь, профессиональная деятельность, окружающая действительность ставит перед нами все большее число задач, проблем и ситуаций, где нужен и важен именно творческий подход, высокоразвитое многомерное творческое мышление для их эффективного решения. Потому что саморазвитие многомерного творческого мышления будет

способствовать повышению эффективности решения значительного класса творческих задач не только в конкретной предметной области деятельности (в физике, химии, математике и т.д. или в профессиональной сфере), но и задач, связанных с творческим саморазвитием наших личностных и профессиональных качеств.

МНОГОМЕРНОСТЬ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Понятие «критическое мышление» широко используется как в работах отечественных (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский), и зарубежных ученых (Дж. Дьюи, Ж. Пиаже, Д. Халперн, Д. Клаустер) и многих других. Известный американский педагог и философ Джон Дьюи подчеркивал: «Научить человека мыслить является главной целью образования». В одной из последних своих научных публикаций М.И. Махмутов, анализируя процесс мышления, выделяет как наиболее значимые для развития интеллекта в образовательной деятельности следующие его виды: логическое, творческое, латеральное, проблемное и критическое мышление. Критическое мышление он определяет как «способности человека: а) видеть несоответствие высказывания (мысли) или поведения другого человека общепринятому мнению или нормам поведения или собственному представлению о них; б) осознавать истинность или ложность теории, положения, алогичность высказывания и реагировать на них; в) умение отделять ложное, неверное от правильного, верного; анализировать, доказывать или опровергать, оценивать предмет, задачу, показывать образец высказывания, поведения; г) рефлексия, способность к самоанализу, самоопределению, самооценке и т.д. (Махмутов М.И., 2005. С. 28). Критическое мышление в своей сущности явление многомерное. О многомерности критического мышления можно судить и на основе многомерности критериев, предложенных Дж. В. Вилькеевым:



1. Критерий полноты и оперативности применения этических и психолого-педагогических категорий к критической и самокритической оценке социально-педагогических явлений.

2. Критерий выбора оптимального этического варианта критической оценки (высказывания, указания на ошибки и недостатки) с учетом психологии человека (его характера).

3. Критерий проявления компетентности и этического права учителя при критической оценке высказывания, поведения, действий другого человека (в педагогическом процессе учащегося, студента» (Вилькеев Дж.В., 1997). Лаконичное, емкое определение критического мышления мы находим в работе также американского ученого Остина Клайна: «Критическое мышление – это рациональное оценочное мышление о том, что является истинным или ложным» (A. Cline).

Критическое мышление различные авторы определяют и как метод, и как технологию, и как философский подход, и даже как идеологию. В чем же и как, на наш взгляд, проявляется многомерность критического мышления?

1. В многообразии методов решения конкретных задач и проблем, а также в многообразии типов задач. Более того, критическая оценка событий, явлений чаще всего опирается на различные по своей сути многомерные критерии.

2. В том, что оно требует сопутствующего проявления и системного, и творческого, и рефлексивного, и прогностического мышления, и других видов мышления.

Критическое мышление – это мотивированная, осознанная, многомерная критериально-оценочная мыслительная деятельность, требующая выявления, оценки и доказательства истинности или ложности, правильности или ошибочности теорий, положений, высказываний в процессе решения задачи, проблемы, а также требующая доказательной рефлексивной самооценки истинности или ложности, правильности или ошибочности собственной деятельности, ее процесса и результата.

Эвристические предписания для саморазвития многомерности критического мышления

Как осуществлять творческое саморазвитие многомерности критического мышления?

1. Критикуя в ситуации спора, доказывая свою точку зрения, попытайтесь мысленно встать на точку зрения оппонента для того, чтобы глубже понять и осознать его доводы и аргументы.

2. Критикуя, выбирайте четкие, необходимые и достаточные критерии оценочных суждений. В качестве универсальных критериев могут быть следующие: теоретическая и практическая значимость, социальная значимость, личностная значимость, критерий эффективности функционирования и развития некоторой системы; степень объективности и убедительности доказательств, суждений, выводов и т.д.

3. В процессе доказательства и опровержения, а также в процессе любых критических суждений помните о правилах и ошибках по отношению к тезису:

- тезис должен оставаться неизменным на протяжении всего хода доказательства и опровержения;
- не допускается подмена тезиса путем «аргументации к личности», когда от доказательства тезиса переходят к обсуждению действий конкретной личности;
- не допускается неясность, «размытость» тезиса.

4. Помните о правилах и ошибках по отношению к аргументу:

- аргументы должны быть истинными и доказанными суждениями;
- аргументы обосновываются автономно, т.е. независимо от тезиса;
- аргументы не должны противоречить друг другу;
- аргументы должны быть достаточными для тезиса.

5. В процессе критических оценок и суждений не допускайте следующих ошибок:

- не аргументируйте к силе или используя угрозу силы;
- аргументируя, не опирайтесь и не используйте мнения, которые противоречат науке;
- аргументируя, не апеллируйте к выгоде только потому, что это выгодно в моральном, политическом, экономическом или статусном отношении для кого бы то ни было;
- не аргументируйте к авторитету, ссылаясь на этот авторитет.

Как осуществлять критику?

1. Помните, что критика не самоцель, а средство для улучшения чего-либо. В связи с этим уточните цель, смысл и значимость вашей критики.

2. Учитывайте ситуативные и психологические особенности того, кого вы прямо или косвенно критикуете.

3. Прогнозируйте наиболее вероятные последствия, вытекающие из вашей критики.

4. Используйте четкие и ясные критерии оценочно-критических суждений (например, личную, социальную или профессиональную значимость, объективность-субъективность, повторяемость, последствия того, что вытекает из вашей критики).

5. Всегда помните о конструктивности критики, аргументированности и обоснованности ваших оценочно-критических суждений.

6. Немаловажную роль имеет доброжелательность тона и стиль критики.

7. Непременно выслушайте и оцените контраргументы, точку зрения того, кого вы критикуете.

8. Помните, что очень важно, чем и как завершается критика. Поэтому в контексте критических суждений проявляйте доброжелательность и ориентацию на позитив.

Как реагировать на критику?

1. Не стремитесь сразу отрицать критику в ваш адрес.

2. Не оправдывайтесь, ссылаясь на обстоятельства или какие-то сопутствующие неблагоприятные для вас условия.

3. Не разобравшись в ситуации, не отвечайте критикой на критику.

4. Согласитесь с оценочно-критическими суждениями в ваш адрес, если они достаточно убедительны и обоснованы.

5. Не снимайте с себя ответственности в ситуациях конструктивной критики.

6. В случае необоснованной и неконструктивной критики, не провоцируйте из этого конфликт, а достойно и аргументировано обоснуйте вашу точку зрения.

7. Поблагодарите собеседника за конструктивный разговор и конструктивную критику.

8. Помните, что многомерность критического мышления не исключает, а предполагает, что в процессе критериально-оценочных суждений также целесообразно активизировать применение системного, творческого, рефлексивного и прогностического мышления.

Какие вопросы стимулируют критическое мышление в ситуациях дискуссии и спора?

1. В чем суть обсуждаемой проблемы, задачи?

2. Почему вы так считаете?

3. Что вы имеете в виду, когда утверждаете, что...?

4. Какие ваши аргументы, доказательства?

5. Насколько надежная и верная информация, на которую вы ссылаетесь?

6. Какие примеры, факты вы можете привести в пользу ваших утверждений?

7. Насколько точны и обоснованы ли ваши выводы?

Сформулированные выше эвристические предписания стимулируют и задают очень важные и значимые, но лишь наиболее общие стратегии саморазвития студента в различных ситуациях оценочно-критической деятельности. Эти стратегии и соответствующие им эвристические приемы саморазвития многомерности критического мышления студентов будут более активно формироваться по меньшей мере при двух условиях:

а) студенты должны быть мотивированы на то, чтобы знать и понимать суть этих эвристических предписаний и научиться их целенаправленно применять;

б) вузовский педагог сам должен четко знать и понимать как систематически и целенаправленно всеми доступными способами стимулировать и ориентировать студентов на саморазвитие многомерности их критического мышления.

Как стимулировать саморазвитие многомерности критического мышления студентов?

1. Стремитесь на основе отбора и конструирования содержания учебного материала раскрывать различные взгляды, подходы к решению какой-либо проблемы, в том числе и с оценочно-критической точки зрения.

2. Периодически в процессе учебных занятий создавайте дискуссионные ситуации, атмосферу поиска новых идей, поощряя самостоятельные, оригинальные, критические суждения и выводы студентов.

3. Способствуйте углубленному пониманию истинных, а не мнимых ценностей и смыслов изучаемых объектов, теорий, явлений и процессов.

4. Изыскивайте и создавайте проблемные ситуации для того, чтобы стимулировать рефлексивно-оценочное мышление студентов, направленное на самоанализ и самооценку их достоинств и недостатков, самооценку результатов их учебной деятельности.

5. Поощряйте взаиморецензирование студентами результатов их микроисследований и других проектно-творческих работ.

6. Систематически обращайте внимание студентов на приемы и методы манипулирования сознанием, особенно в СМИ, формируя у них собственные взгляды и суждения на происходящие в обществе события и процессы.

Как выявлять и исправлять свои ошибки?

1. Помните, что эффективность саморазвития критического мышления можно существенно повысить, если целенаправленно работать над своими недостатками и ошибками.

2. Попытайтесь путем ретроспективного мысленного анализа выписать и систематизировать, какие ошибки вы чаще всего совершили в течение недели, месяца, года.

3. Уточните типичные причины ваших ошибок (лень, спешка, недостаток знаний и умений в какой-либо области или что-то еще).

4. Подумайте, что необходимо предпринять или сделать, чтобы минимизировать число допускаемых вами ошибок в ближайшую неделю.

5. Точно также проанализируйте и конкретизируйте свои типичные ошибки, пробелы в изучаемых вами учебных предметах.

6. Наметьте конкретный план работы над вашими типичными ошибками, пробелами на ближайшую неделю, месяц в вашей учебной деятельности, спортивной, досуговой и других видах деятельности.

7. Через месяц проанализируйте и дайте критическую самооценку тому, есть ли реальный прогресс в вашей работе над ошибками.

Идеальный вариант, если эвристическое предписание будете разрабатывать совместно со студентами, например, на семинарском или практическом занятии.

МНОГОМЕРНОСТЬ РЕФЛЕКСИВНОГО МЫШЛЕНИЯ

Для того чтобы актуализировать внимание к многомерности как одного из базовых признаков высокоразвитого рефлексивного мышления человека, обратимся к самому понятию «рефлексия». Актуализируя внимание к рефлексии как психологическому феномену, следует подчеркнуть, что «Рефлексия – мыслительный процесс, направленный на ана-

лиз, понимание осознание себя: собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей, характера, отношений к себе и другим, своих задач, назначения и т.д. ... Понятийно, процессуально и функционально рефлексия связана с самонаблюдением, интроспекцией, ретроспекцией, самосознанием» (Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П., 2003).

Большое внимание философии рефлексии в условиях коллективной творческой деятельности уделял Г.П. Щедровицкий. Для построения схем-моделей наиболее продуктивной коллективной деятельности по его теории требовалась активизация высокого уровня рефлексивного мышления (Щедровицкий Г.П., 1995). Вклад в исследование рефлексии внес В.А. Лефевр, создатель концепции рефлексивных игр. Он полагал, что наряду со способностью «встать на позицию "наблюдателя", "исследователя" или "контролера" по отношению к своим мыслям», у человека есть способность встать в позицию исследователя по отношению к другому «персонажу», его действиям и мыслям. В.А. Лефевр выделял у человека несколько уровней рефлексии и даже ввел понятие «рефлексивная система» (Лефевр В.А., 2003. С. 17).

В процессе исследования педагогических проблем инновационной деятельности учителя В.А. Сластенин и Л.С. Подымова актуализировали внимание к решению ряда педагогических задач, требующих «методологической рефлексии». «Методологическая рефлексия связана с осознанием субъектом совокупности методов и средств с точки зрения адекватности их целям инновационной деятельности, ее объекту и результату» (Сластенин В.А., Подымова Л.С., 1997. С. 87). Из анализа различных стратегий, видов и форм проявления рефлексивного мышления вытекает убеждение и представление о многомерности характеристик этого феномена. Оно формируется многообразием задач, требующих рефлексивного подхода и поиском новых, адекватных этим задачам приемов, методов, средств рефлексивного мышления и рефлексивной деятельности. Важными критериями эффективности саморазвития многомерности рефлексивного мышления являются системность, глубина осознания и понимания, полифункциональность, креативность, прогностичность рефлексивных суждений и выводов.

Эвристики для творческого саморазвития многомерности рефлексивного мышления

Почему так важно целенаправленно и систематически осуществлять саморазвитие многомерного рефлексивного мышления?

1. Чем выше и многомернее будет развито рефлексивное мышление у субъектов образовательной деятельности (учащихся, студентов, педагогов), тем глубже и всестороннее субъект образовательной деятельности будет знать себя, свои сильные и слабые качества, свои достоинства и недостатки, свои индивидуально-типологические особенности. А это, в свою очередь, создаст дополнительные предпосылки для того, чтобы быть более эффективным и успешным.

2. Чем больше развитым будет многомерное рефлексивное мышление, тем больше вероятность того, что у субъектов образовательной деятельности будут активнее и эффективнее развиваться самопроцессы и самоспособности: самопознание, способности к самоактуализации, самоопределение, самоуправление, самосовершенствование, способности к творческой самореализации, будет более адекватная и объективная самооценка и др.

3. Развитое многомерное рефлексивное мышление человека несомненно будет способствовать рефлексии его научного знания, и особенно методов познания, их адаптации применительно к собственным целям и разнообразным видам деятельности.

4. Развитое многомерное рефлексивное мышление человека может также способствовать философской рефлексии, философскому постижению мира, формированию научного мировоззрения.

5. Активизация многомерного рефлексивного мышления у субъектов образования одновременно также будет способствовать саморазвитию многих других видов мышления: системного, творческого, критического, прогностического и др.

Предлагаем ряд эвристических предписаний, которые, как показали наши педагогические эксперименты, могут служить ориентировочной основой и одновременно средством для активизации и интенсификации творческого саморазвития многомерности рефлексивного мышления.

Как активизировать саморазвитие способностей к самоактуализации проблем?

1. Развивайте у себя способности видения противоречий, на основе анализа которых чаще всего и удается выявить и сформулировать соответствующую проблему (противоречие – это, как правило, рассогласование чего-то с чем-то).

2. Сформулируйте проблему в самом общем виде, так как вы ее видите и понимаете.

3. Уточните, конкретизируйте, в чем суть этой проблемы.

4. Переформулируйте и трансформируйте проблему в виде задачи или совокупности задач.

5. Осмыслите и уточните актуальность проблемы.

6. В чем личная, социальная, научная или практическая значимость этой проблемы.

7. Еще раз уточните и всесторонне осмыслите, в чем ваш личностный смысл решения этой проблемы.

Как активизировать многомерное рефлексивное мышление в ситуациях самоопределения?

Помните, что самоопределение – это интегральная характеристика способностей и других личностных качеств, направленных на определение выбора, на принятие решения, выбора цели деятельности или стратегии своего поведения, своего личностного и/или профессионального саморазвития. В ситуациях самоопределения и выбора постарайтесь ответить на следующие вопросы:

1. Уточните и конкретизируйте, что необходимо выбрать и в чем необходимо самоопределиться (предмет выбора и самоопределения)?

2. Сформулируйте, какова цель самоопределения?

3. Каковы наиболее вероятные альтернативы самоопределения и выбора (конкретизируйте возможные альтернативы)?

4. Определите, какие для вас наиболее значимые критерии эффективности самоопределения и сделанного вами выбора?

5. В чем смысл самоопределения и выбора (личностный и общественный смысл)?

6. Почему вам необходимо сделать соответствующий выбор (причина самоопределения)?

7. Когда это лучше сделать (время)?

8. Как это наиболее эффективно можно сделать (метод или совокупность методов)?

9. Что или кто может препятствовать вашему самоопределению (какие барьеры вам предстоит преодолеть, чтобы окончательно самоопределиться)?

Как активизировать многомерное рефлексивное мышление при разработке «Я-концепции» творческого саморазвития?

Отвечая на вопросы, необходимо дать ответы: а) с позиции прошлого, т.е. 3–4 года назад; б) с позиции настоящего; в) с позиции будущего, т.е. на обозримую перспективу в 3–4 года.

1. Каковы мои наиболее развитые личностные качества и способности?

2. Каковы мои увлечения, творческие интересы?

3. Каковы мои типичные ошибки и недостатки?

4. Как бы я оценил уровень своих творческих способностей (по 10-балльной шкале) к виду деятельности, которая представляет для меня наибольший интерес?

5. Что я ценил, ценю и думаю, что буду ценить в людях?

6. Какие личностные качества мне удалось, удается или еще удастся усовершенствовать?

7. Какими творческими делами я проявил себя в прошлом, в чем я стремлюсь реализовать себя сейчас и в чем я планирую реализовать себя в будущем?

8. Каковы мои успехи, творческие достижения?

9. Каковы мои типичные проблемы и трудности?

10. Как я их преодолевал, преодолеваю и планирую преодолеть?

11. Каковы мои три главных принципа или правила жизни?

12. В чем я видел и вижу смысл своей жизни?

Как повысить эффективность самоуправления временем?

1. Всегда помните, что время нашей жизни – это наше главное достояние, главный ресурс качества нашей жизни. Чем эффективнее и продуктивнее мы используем свое время, тем большего мы достигаем, тем становимся более успешными и эффективными.

2. Попытайтесь в течение недели провести хронометрирование расходования вашего времени, т.е. письменно зафиксируйте, на что, на какие виды деятельности вы расходуете свое время.

3. На основе анализа результатов хронометрирования расходования вашего времени за неделю выявите резервные возможности вашего более рационального расходования времени.

4. Попытайтесь составить более рациональный план ваших основных видов деятельности на неделю. При этом оптимизируйте время на главные виды вашей жизнедеятельности: на учебу, спорт, досуг, встречу с друзьями и т.д.

5. Научившись планировать и рационально использовать время в течение недели, попытайтесь научиться планировать время на месяц и далее на год вперед.

Как повысить эффективность творческой самореализации?

Помните, что творческая самореализация – это интегральная характеристика личностных и профессиональных качеств и способностей человека сосредоточиться на решении соответствующей задачи (проблемы) и добиться максимального результата, мобилизуя и используя весь свой прежний жизненный опыт, профессиональные знания, умения, компетенции и волевые качества.

1. Систематически мотивируйте себя, находите свой личностно значимый интерес и смысл в решении соответствующей проблемы или задачи.

2. Изыскивайте резервные возможности повышения качества выполняемой деятельности.

3. Ищите и опирайтесь на соответствующие показатели и критерии качества выполняемой деятельности.

4. Используйте инновационные приемы и методы, совершенствуйте ранее известные для того, чтобы добиться наивысших результатов в соответствующей деятельности.

5. В творческой самореализации непременно опирайтесь на творческий подход, многомерное мышление в выполняемой деятельности.

МНОГОМЕРНОСТЬ ПРОГНОСТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

В последние годы в психологии, педагогике, менеджменте, экономике и других науках все чаще актуализируется внимание к различным проблемам и задачам, требующих для их эффективного решения высокоразвитого прогностического мышления. Нам необходимо прежде всего обратиться к работам таких психологов, как А.В. Брушлинский, Л.А. Регуш, Б.Ф. Ломов и др., в чьих исследованиях большое внимание уделялось именно проблемам прогнозирования и прогностического мышления.

В психологической литературе обращается внимание на несколько признаков прогнозирования:

1) прогнозирование – это сторона познавательной деятельности человека;

2) прогноз как результат познавательной деятельности становится возможным при таких условиях, как знание закономерностей, научной теории, систематическое исследование, учет текущей информации, условий проявления закономерностей, наличие «образа», «понятия», «дедукции высказываний»;

3) происходит отражение будущего с учетом вероятности его наступления и различной временной перспективы (Регуш Л.А., 2003).



Из отечественных психологов А.В. Брушлинский, хотя и не использовал понятие «многомерность мышления», однако по существу охарактеризовал прогностическое мышление именно как многомерное, так как оно вбирает в себя весьма сложные свойства мышления: «1) противоречивое и одновременно взаимодополняющее соотношение конкретного и абстрактного (через перевод информации из одного состояния в другое становится возможным прогнозирование развития объекта); 2) недизъюнктивность, т.е. неразделение объекта мышления на части, а его видение через синтез; 3) единство процессуальных и деятельностных характеристик мышления в его субъекте (только личность делает мышление процессом за счет его интрапсихического протекания как деятельности); 4) функ-

ционирование на основе обратной связи; 5) функционирование на основе операционных схем, реализующих анализ через синтез» (Брушлинский А.В., 1979). Значимо указание И.В. Бестужева-Лады, который, представляя классификацию научного предвидения, выделяет прогнозирование как одну из форм антиципации. (Бестужев-Лада И.В., 1982. С. 8). Прогностическое мышление, прежде всего, детерминировано определенным видом задач и проблем, главной целью решения которых является прогнозирование развития ситуаций, явлений, событий, развития теорий, технологий и т.д.

В рамках современных прогностических исследований также широко используются различные математические модели и статистические методы. статистические методы, используемые в решении задач и проблем на прогнозирование, объединяют совокупность методов обработки количественной информации об объекте прогнозирования по принципу выявления содержащихся в ней математических закономерностей и математических взаимосвязей характеристик с целью получения прогнозных моделей.

Прогностическое мышление – это такой вид мышления, который проявляется и реализуется в ситуациях и методах решения определенного класса проблем и задач, требующих высокоразвитых исследовательских способностей для предсказания, предвидения наиболее вероятностного определения состояния, тенденций развития какого-либо явления, процесса, системы на определенную перспективу.

Насчитывается свыше 150 различных методов прогнозирования. Методы прогнозирования делятся на интуитивные и формализованные. К интуитивным относят метод экспертов, метод построения сценариев развития событий, метод «дельфи», метод коллективного генерирования новых идей и др. К формализованным методам относят метод прогнозной экстраполяции, метод имитационного моделирования, метод матричного анализа, метод сетевого анализа, метод SWOT-анализа, который известен как метод стратегического планирования, используемый для оценки факторов и условий, влияющих на развитие некоторой исследуемой системы.

Эвристики для творческого саморазвития многомерности прогностического мышления

Почему так важно осуществлять целенаправленное творческое саморазвитие многомерного прогностического мышления?

1. Чем выше уровень прогностического мышления, тем больше вероятность, что человек способен предвидеть, в каком направлении и как будут развиваться события, процессы, что будет востребовано, а что будет предано забвению.

2. Чем выше уровень развития многомерного прогностического мышления, тем больше шансов, что такой человек сможет с большей вероятностью прогнозировать конфликты и другие неприятные ситуации и на более ранней стадии их предвосхищать и разрешать.

3. Высокий уровень развития многомерного прогностического мышления позволяет более эффективно в процессе прогностической деятельности, прогностических исследованиях выдвигать наиболее продуктивные гипотезы, выдвигать и обосновывать новые теории, выявлять перспективные направления развития науки и совершенствования практической деятельности.

4. Чем выше у человека уровень развития многомерного прогностического мышления, тем он более способен осуществлять не только текущий и краткосрочный, но и долгосрочный прогноз.

5. Человек с высокоразвитым многомерным прогностическим мышлением всегда более успешный и более конкурентоспособный, он работает и действует на опережение.

Эвристические предписания для развития прогностического мышления

Как повысить эффективность творческого саморазвития многомерности прогностического мышления?

1. Для творческого саморазвития многомерности прогностического мышления используйте эвристические вопросы, которые начинаются, а что, если:

а) изменить какой-то элемент или группу элементов системы;

б) изменить исходные условия задачи;

в) изменить, варьировать факторы, барьеры развития системы;

г) поменять ранее применяемые стратегии на новые стратегии, другие методы, подходы к решении задачи;

д) изменить исходную информацию (углубить, расширить, дополнить).

2. В процессе прогнозирования развития некоторых явлений, процессов непременно опирайтесь на принципы дивергентности, конвергентности, системности, многомерности, полипарадигмальности и др.

3. Используйте, если это возможно, для целей прогнозирования метод экспертов.

4. Попытайтесь самостоятельно экстраполировать развитие явлений, событий.

5. Смоделируйте в форме некоторой схемы или модели то, что вы прогнозируете.

6. Используйте в процессе прогнозирования метод SWOT-анализа.

7. Используйте и другие известные вам методы прогнозирования применительно к условиям решаемой проблемы.

На какие приоритетные стратегии следует опираться для творческого саморазвития многомерности прогностического мышления?

1. Первая стратегия – будущее ищите в прошлом: в прошлых теориях, методиках, технологиях, событиях, явлениях, процессах.

2. Вторая стратегия – будущее ищите рядом, т.е. в вашей повседневной жизнедеятельности, непосредственно в тех теориях, технологиях, методиках, которые вы ежедневно применяете, но не замечаете того потенциально нового, что из них только зарождается, но будет особенно актуально и значимо в будущем.

3. Третья стратегия – будущее ищите вдали, т.е. в тех областях научного и практического знания, с которыми вы непосредственно ежедневно не связаны, но которое может быть прогрессивно и творчески использовано в перспективе.

4. Четвертая стратегия – будущее ищите впереди, т.е. насколько это возможно экстраполируйте развитие известных вам теорий, технологий, событий, явлений с точки зрения прогрессивных тенденций их развития.

5. Пятая стратегия – будущее ищите в отдаленной перспективе, т.е. дайте фантазию вашему воображению, вашему видению того, каким при самом невероятном, но вполне возможном варианте может быть отдаленное от вас будущее.

Прогностическое мышление в полном объеме проявляется и реализуется при выдвижении научных гипотез, так как именно научная гипотеза является наиболее действенной формой научного прогноза, научного предположения.

Каким многомерным критериям должна соответствовать научно сформулированная гипотеза?

1. Помните, что научная гипотеза – это лаконично и ясно сформулированное предположение о причинно-следственных связях, отношениях явлений, процессов, достоверность которых требует экспериментальной проверки.

2. Гипотеза должна развивать, дополнять ранее существующую концепцию или быть основой для разработки принципиально новой концепции (критерий концептуальности).

3. Гипотеза должна отражать новую идею (критерий новизны).

4. Гипотеза, будучи экспериментально проверена, должна обладать теоретической и практической значимостью (критерий теоретической и практической значимости).

5. Гипотеза должна быть ясно и четко сформулирована с опорой на научные термины, понятия, принятые в данной науке (критерий ясности и однозначности формулировки).

6. Гипотеза должна объяснять и доказать ранее не объясненные и не доказанные факты, явления, процессы (критерий объяснительности и доказательности).

7. Гипотезу необходимо сформулировать так, чтобы ее можно было экспериментально проверить (критерий проверяемости).

Какие вопросы следует ставить самому себе при выдвижении научных гипотез?

1. Что-то будет успешным, эффективным, если..?

2. Что-то влияет на что-то, в том случае, если..?

3. Что может доказать или проверить сформулированная вами гипотеза?

4. При каких условиях гипотеза может быть проверена?

5. Какое новое знание дополняет или развивает сформулированная вами гипотеза?

6. От каких старых истин следует отказаться с учетом вашей гипотезы?

7. Каковы ограничения или границы применимости вашей гипотезы?

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА

К сожалению, приоритет нравственного воспитания в нашей отечественной педагогике недостаточно осознается и признается. Но, как заметил лауреат Нобелевской премии великий гуманист Альберт Швейцер: «Среди сил, формирующих действительность, нравственность является первой, это решающее знание, которое мы должны отвоевать у мышления. Все остальное вторично».

Должен признаться, что посвятив более 30 лет своей жизни исследованию проблемы педагогического творчества, я стал все больше осознавать, что значимой и приоритетной проблемой образования является проблема развития духовно-нравственной культуры педагога и учащихся. А чтобы решать ее на принципиально новой и более действенной основе, нужны новые стратегии ее исследования и разработки.

Вступая в XXI век, педагоги стали проявлять свою профессиональную озабоченность в связи с тем, что у учащейся молодежи прослеживается и все более нарастающими темпами идет процесс деградации именно духовно-нравственной сферы. Где главный фактор, главный рычаг, с помощью которого мы смогли бы вектор духовно-нравственного развития подрастающего поколения повернуть в сторону самосозидания? Ответ очевиден. В саморазвитии духовно-нравственной культуры самого педагога.

Понятия педагогической этики

Нравственная культура педагога объединяет профессиональные и личностные качества личности, следовательно, с личностным ростом и профессиональным мастерством она существенно изменяется и саморазвивается.

Нравственная культура педагога – это интегральная система личностных и профессиональных качеств педагога, характеризующих степень развития и саморазвития его нравственных качеств (мотивов, ценностей, убеждений, знаний, умений, чувств и способностей), которые проявляются в деятельности, в ситуации нравственного выбора и могут быть сопоставимы с гуманными ценностями, принципами, правилами, которые в социокультурной среде и профессиональной деятельности принято считать нормативными и/или идеальными.

При этом **мораль** – это форма общественного сознания, отраженная в совокупности нравственных норм и принципов, которыми руководствуются в своем поведении как отдельно взятый человек, так и группа, сообщество в общении и деятельности на основе своих убеждений и национальных традиций, а также социокультурных представлений о совести, долге, чести, ответственности и других нравственных ценностях и качествах.

В «Философском словаре» слова «мораль» и «нравственность» используются как синонимы: «мораль (от лат. *moralis* – нравственный от мн. ч. *mores* – обычаи, нравы, поведение) – нравственность, один из основных способов нормативной регуляции действий человека в обществе; особая форма общественного сознания и вид общественных отношений (моральные отношения), предмет специального изучения этики»[1].

Мораль регулирует сознание и поведение человека во всех сферах общественной жизни: в труде, в быту, в политике, в науке, в семейных, личных, внутригрупповых, профессиональных отношениях. Принадлежит к числу основных типов регуляции действий человека, таких как право, обычаи, традиции и т.д., пересекается с ними и в то же время существенно отличается от них. В отличие от права, где регуляция поведения предписывается специальными учреждениями, моральные нормы воспроизводятся в индивидуальном и/или групповом сознании через мнения, убеждения, чувства, представления о том, как должен поступать человек в той или иной ситуации.

Мораль также определяется как путь к обретению счастья, как служение идеалу, как процесс сдерживания «животных инстинктов» человека, как определение высших смыслов человеческой жизни, умение следовать голосу совести, способность человека следовать гуманным целям и смыслам, способность следовать справедливому жизнеустройству, инструмент сохранения общественного порядка и т.п. Действительно, мораль многолика на разных этапах развития человечества и человека, она выполняет различные функции. Поэтому понять суть морали невозможно, не поняв ее функции и структуру.

Для раскрытия сущностного содержания «морали» следует рассмотреть различные аспекты:

[1] Философский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1983. С. 387.

• биологический – раскрывающий биогенетическое происхождение нравственных качеств и свойств человека на уровне отдельно взятого индивида или популяции;

• социальный – объясняющий общественную сущность нравственных норм и ценностей, их социокультурное происхождение и развитие;

• психологический – отражающий личностные и нравственные свойства и качества, индивидуальные особенности – индивидуальную нравственную типологию личности;

• педагогический – освещающий процессы образования, обучения и воспитания с точки зрения их влияния на развитие нравственной культуры личности и коллектива;

• философский – раскрывающий проблемы морали в плане смысла жизни, предназначения человека, его мировоззрения и миропонимания.

Часто используется понятие «духовно-нравственная культура педагога», что особенно характерно для разработчика проблем не только педагогической этики, но и гуманной педагогики и гуманной психологии. Так, В.Д. Шадриков, специально исследовавший происхождение понятий «человечность», «гуманность», пришел к выводу, что «духовность является атрибутом морали». Заметим, что любое моральное переживание, восхождение к новым более значимым моральным ценностям происходит не иначе как через самосовершенствование духовной культуры человека. Между тем не все считали так же. Известный французский материалист Ж. Ламетри считал возможным освободить человека даже от совести. Его современник К. Гельвеций полагал, что всеобщность морали – химера, Ф. Ницше усматривал в морали лишь элемент деградации и проявление слабости человека. Автор этих строк придерживается принципиально другой точки зрения. В современных условиях и обозримом будущем нужна не только этика как отрасль философского знания о закономерностях, принципах и правилах нравственной деятельности и развитии нравственной культуры личности, но и профессиональная педагогическая этика.

Особенностью профессиональной этики является определенная система моральных требований к личности педагога. Это обусловлено тем, что на педагога возложена особая нравственная миссия или особая нравственная ответственность за качество образования и воспитания подрастающего поколения в духе высокой гуманной морали. Однако не-

обходимость предъявления высоких моральных требований характерна не только для педагога. Повышенные моральные требования предъявляются особенно к таким видам человеческой деятельности, как врачебной, юридической, журналистской и др. в которых сама деятельность изначально должна быть гуманной, а потому результат профессиональной деятельности специалиста во многом предопределяется уровнем его нравственной культуры.

Если научное освоение мира осуществляется человеком на основе научных методов познания (а результатами этого процесса является установка научной истины или заблуждения), то овладение нравственной культурой происходит преимущественно в процессе общения и различных видов деятельности человека. При этом результатом являются нравственные ценности, принципы и критерии, на которые опирается человек для того, чтобы отличить добро от зла, для того, чтобы вершить добрые дела и не совершать зла.

По определению Н.О. Лосского, «этика есть наука о нравственном добре и зле и об осуществлении его в поведении человека. Она исследует конечную цель жизни человека и поведение его, она ведет к достижению этой цели или отклонению от нее». Этика должна дать нам ответ на вопрос о том, каковы современные нравственные основания жизни, нравственные идеалы и ценности, каковы нравственные критерии добра и зла, совести и любви, человеческого достоинства и счастья? Определение педагогической этики дано Э.А. Гришиным еще в 70-е годы XX века: «Педагогическая этика – это наука о закономерностях развития моральных требований, порождаемых особенностями педагогического труда, которые проявляются во взаимоотношениях между учителем и учащимися, учителями и родителями учащихся, между учителями и администрацией, а также в складывающихся взаимоотношениях в самом педагогическом коллективе, определяющим условием которых являются личностные и профессиональные качества учителя». На наш взгляд, развиваются не моральные требования, порожденные педагогическим трудом, которые в своей основе остаются более или менее незыблемыми, а нравственная культура педагога. Именно нравственная культура вбирает и аккумулирует в себе и нравственные ценности, и нравственные качества, и нравственные принципы (точнее, степень их овладения и применения), а поэтому сущность педагогической этики как науки может быть

определена следующим образом. **Педагогическая этика – это наука о закономерностях развития (саморазвития) и самореализации нравственной культуры педагога, которая проявляется в различных ситуациях нравственного выбора и нравственной деятельности в процессе решения педагогических задач.**

С учетом этого предметом исследования педагогической этики являются педагогические условия, закономерности, принципы, правила развития (саморазвития) и самореализации нравственной культуры педагога в различных ситуациях нравственного выбора и нравственной деятельности в процессе решения педагогических задач.



Цель педагогической этики заключается в том, чтобы **выявить**, **обосновать и сформулировать базовые этические закономерности** и на их основе такие профессионально-педагогические **принципы и правила**, которые бы способствовали высоконравственному поведению и деятельности педагога по созданию комфортной среды (а в идеале счастливого состояния) для всех участников образовательно-воспитательного процесса.

1. Педагогическая этика ***описывает*** нравственный аспект деятельности педагога, характеризуя его профессиональное мастерство. Педагогическая этика также отражает лучшие нравственные образцы поведения и общения педагогов, которые проявляются через следующие компоненты:

а) нравственные ценности;

б) нравственно-личностные качества педагога;

в) умения и способности педагога эффективно применять нравственные принципы и правила;

г) нравственную культуру педагога в целом.

2. Педагогическая этика ***объясняет*** психолого-педагогические механизмы становления, развития и саморазвития нравственной культуры педагога, нравственные основания его деятельности, ***обосновывает сущность, функции и структуру*** духовно-нравственной культуры педагога, а также раскрывает условия самореализации духовно-нравственной культуры педагога в различных ситуациях его деятельности.

3. Педагогическая этика, будучи нормативной наукой, ***предписывает*** правила нравственной деятельности педагога и отвечает на вопрос: как наиболее эффективно и одновременно наиболее гуманно осуществлять духовно-нравственное воспитание учащихся.

4. Кроме того, педагогическая этика обладает определенными прогностическими функциями, так как, опираясь на творческий анализ и осмысление тех или иных нравственных закономерностей деятельности педагога, она (т.е. педагогическая этика) прогнозирует и выстраивает наиболее эффективные, с нравственной точки зрения педагогически целесообразные стратегии профессиональной деятельности и общения педагога в ситуациях нравственного выбора.

Таким образом, педагогическая этика как наука должна ответить на следующие вопросы и решить следующие задачи:

- Какими личностными качествами должен обладать педагог как высоконравственная личность?
- Каковы психолого-педагогические механизмы, и, соответственно, закономерности развития нравственной культуры личности?
- Каковы наиболее значимые нравственные принципы и правила, которыми должен руководствоваться педагог в своей повседневной практике, т.е. в процессе обучения и воспитания?
- В чем сущность нравственной культуры педагога, а также каковы структура и функции нравственной культуры педагога с учетом современной социокультурной ситуации, с одной стороны, и современных требований к педагогу как высоконравственной личности – с другой?

В основе педагогической этики лежат ряд принципов: непрерывного духовно-нравственного **саморазвития, самореализации** педагога, **принцип культуросообразности.**

О природе этики

...Взаимопомощь как инстинкт общительности как у человека, так и у животных непременно помогал выживанию вида в неблагоприятных условиях и обстоятельствах жизни, когда сохранению вида требовалась солидарность коллективных усилий, основанная на сотрудничестве и альтруизме.

Природа не только дает нам уроки альтруизма, а во главу угла самовыживания ставит побуждение к взаимопомощи и солидарность. Даже

первобытный человек знал, что среди хищных животных есть один всеобщий закон: они никогда не убивают друг друга. Более того, хищные животные собираются в сообщества для охоты на других зверей.

Первобытный человек, зная все это, рассказывал в своих сказках о подвигах животных, приписывая им смелость и взаимопомощь, а потом подражал им и переносил эти принципы и правила самовыживания в свою собственную жизнь.

«Нравственное начало в человеке, – писал П.А. Кропоткин, – есть не что иное, как дальнейшее развитие инстинкта общительности, свойственной почти всем живым существам и наблюдаемого во всей живой природе». В человеке с развитием интеллекта, знаний и, главным образом, обычаев общественного поведения для целей самовыживания и самоусовершенствования жизни постепенно вырабатывались неписаные правила взаимопомощи, формировалось чувство долга и ответственности. Мысль об изначальной способности добра, заложенной в человеке, высказывалась еще Платоном в диалоге «Федон». П.А. Кропоткин в 1922 году высказал и весьма убедительно обосновал предположение о групповом отборе «инстинктов человечности». В.Д. Шадриков, анализируя этот феномен, заключает: « …С известной долей уверенности следует сделать вывод о том, что среди врожденных видов внутренней активности человека (природных побудителей) наряду с биологическими представлены и нравственные… К таким первичным побудителям можно отнести альтруизм (сохранение вида), эгоизм (сохранение индивида), эмпатию».

Итак, педагогу следует иметь в виду, что механизм возникновения и развития нравственных качеств человека изначально детерминирован биосоциальными процессами. Нравственность человека имеет сложную природу: она продукт генетических, психологических, педагогических и социальных процессов и условий жизнедеятельности человека.

...До нас не дошли произведения Сократа, однако его воззрения известны нам по сочинениям Платона и Ксенофонта. Сократ не был похож на традиционного философа, он был мудрецом, образ жизни и поведение которого производили не меньшее впечатление, чем его высказывания и беседы, которые известны как «сократические диалоги». Обсуждая смысл нравственных понятий, Сократ впервые опирался на индуктивные доказательства и пытался определить, что такое «благо», «мудрость», «справедливость». «Добродетель, – учил Сократ, – не внушение богов, а

обоснованное знание того, что действительно хорошо и что делает человека способным жить, не тесня других, а относясь к ним справедливо: способным служить обществу, а не себе самому. Без этого общество немыслимо». Платон приходит к рассмотрению природы добродетели в контексте учения о государстве, считая идеалом согласие отдельных добродетелей со стороны государства в целом. В своем произведении «Государство» Платон еще считает возможным существование справедливого государства, но в более поздних своих произведениях («Диалогах») это возможное он считает призрачным. Вместе с тем в своем труде «Законы» Платон предписывает строжайшую регламентацию индивидуальной и социальной жизни, что, по его мнению, способствует дальнейшему разладу между волей и мировым законом. Воспитание души – основная проблема произведения Платона «Федон», где доказывается бессмертие души, ибо «душа не уносит с собою в Аид ничего, кроме воспитания и образа жизни». Трем началам человеческой души (вожделение, пыл, рассудительность) соответствуют три класса (ремесленники, воины, стражи), а каждому классу (типу души) – своя добродетель (воздержанность, мужество, мудрость). В поздних произведениях Платона разработка трехчастного строения души дополняется учением о самодвижении души: три начала души рассмотрены в динамике, дана иерархия различных типов души (души богов, девять градаций человеческой души: мудреца, царя, практического деятеля, врачевателя тел, прорицателя, поэта и художника, ремесленника, софиста, тирана). Платон внес в этику идеальное понимание нравственного. «Душа для него была слиянием разума, чувства и воли, из которых вытекает мудрость, смелость и сдержанность в страстях…». Представление о добродетелях связывалось, прежде всего, с такими нравственными качествами, как мудрость, мужество, справедливость, умеренность, что также нашло отражение в этических взглядах Платона.

Ученик Платона и воспитатель Александра Македонского Аристотель считал, что нравственные качества добродетели приобретаются человеком в результате воспитания и в зависимости от условий его жизни и деятельности. «У всякого человека в отдельности и у всех вместе есть, можно сказать, известная цель, стремясь к которой они одно избирают, другого избегают, эта цель – счастье…». При характеристике счастья Аристотель на первое место ставит добродетель. Еще древние греки об-

ратили внимание на то, что у отдельных людей существует ***ангедония*** – неспособность испытать радость от приятных ощущений, мечтаний. Эта способность характеризует личность с повышенной совестливостью и ответственностью. В психологии понятие «гедон» – это условная единица радости и удовольствия независимо от источника их происхождения. Гедонизм рассматривался, начиная с Демокрита и Аристотеля, как принцип нравственности, предписывающий людям стремление к земным радостям. К принципу гедонизма обратились и французские материалисты Т. Гоббс, Дж. Локк, Б. Спиноза, теоретики современной этики – Дж. Сантаяна, М. Шлик, Д. Дрейк.

Актуализируем внимание читателя на трех весьма разных, но общеизвестных ученых З. Фрейда, Л. Кольберга и Э. Фромма, и, соответственно, разных взглядах на этические проблемы.

В работах этих ученых мы находим принципиально разные взгляды на развитие нравственности. З. Фрейд считал, что Суперэго осуществляет нравственную функцию, поощряет, наказывает Эго за его поступки. Однако в этой концепции мы не находим ответа на вопрос, как зарождаются нравственные потребности, мотивы, установки. Наиболее известна теория развития нравственности, выдвинутая в 1963 году гарвардским психологом Лоренсом Кольбергом. Автор выделил шесть стадий нравственного развития личности, которые сменяют друг друга в строгой последовательности в результате совершенствования способностей к сопереживанию, эмпатии. *Две первые стадии относятся к детям, которые еще не усвоили понятий о том, что хорошо и что плохо. Они стремятся избежать наказания (первая стадия) или заслужить поощрение (вторая стадия). На третьей стадии люди отчетливо осознают мнения других и стремятся действовать так, чтобы завоевать их одобрение. Хотя на данной стадии начинают формироваться собственные понятия о хорошем и плохом, люди в основном стремятся приспосабливаться, чтобы заслужить социальное одобрение. На четвертой стадии люди осознают интересы общества и правила поведения в нем. Именно на этой стадии формируется нравственное сознание.*

Попытка Кольберга выделить этапы, уровни нравственного развития не дает понимания внутренних механизмов нравственного саморазвития личности. Эти проблемы глубоко осмыслены и раскрыты Эрихом Фроммом. «В авторитарной этике власть определяет, что хорошо для человека

и устанавливает законы и нормы его поведения. В гуманистической этике человек сам является и законодателем, и исполнителем норм, их формальным источником или регулятивной силой, и их содержанием». «Добро в гуманистической этике – это утверждение жизни, раскрытие человеческих сил. Добродетель – это ответственность по отношению к собственному существованию. Злом является помеха развитию человеческих способностей: порок – это безответственность по отношению к себе».

Мудрые мысли

Б. Сенека: «Целью этики является наибольшее счастье наибольшему числу людей». «Полезнее знать несколько мудрых правил, которые всегда могли бы служить тебе, чем выучиться многим вещам, для тебя бесполезным».

И. Гете: «Лишь тот знаком с душевным наслажденьем, кто приобрел его трудами и терпеньем».

Б. Паскаль: «Нам дарует радость не то, что нас окружает, а наше отношение к окружающему».

Л. Толстой: «Совесть – верный руководитель жизни людей».

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ И ЭТИКА

К.Д. Ушинский о воспитании нравственности

В «Педагогической антропологии» великий педагог пишет: «Нравственное не существует в душе как нечто абстрактное, но состоит все в отдельных наклонностях, из которых потом извлекается нравственный принцип». Отсюда и педагогическое правило – поселять сначала в душе дитяти «*частные склонности,* сообразные норме, потом, когда появятся уклонения, вызывать *чувствования*, и к этому уже присоединять сознание нравственного». Непременно надобно возбудить в ребенке уверенность, что от него ожидают хорошего. Верно говорит Бенеке: «Хотение нравственного со стороны воспитанника есть необходимое условие нравственного поступка. Но так как хотение (воля) есть желание с представлением желаемого, как бы совершившегося через действие, то убеж-

дение в возможности дела – необходимое условие всякого нравственного поступка».

«Нравственное учение должно быть более делом, чем словом», – пишет Руссо, рассказав как с помощью огородника он выучил своего Эмиля *идее собственности.* «Молодые наставники, подумайте об этом примере и вспоминайте, что во всем ваши уроки должны быть более в действии, чем в словах: дети легко забывают то, что они говорят, и то, что им говорят; но не то, что они делают, и не то, что с ними делают».

Бенеке говорит: «Больше всего следует избегать *первой лжи*. В каждом человеке образуется почти с необходимостью отвращение (*eine Scheu*) перед ложным проявлением; чтобы преодолеть это отвращение в первый раз, нужен сильный натиск; но преодоленное раз, оно противится уже с меньшей силой». Педагогические советы Бенеке очень хороши.

1. Не принимать за ложь игры детской фантазии; дети часто лгут просто из удовольствия новых комбинаций, часто перемешивая слова, не сознавая этого.

2. Нужно поправлять ребенка, но не говорить, что он солгал, не называть его лгуном.

3. За признанную и обдуманную ложь надобно сильно наказать, но надобно быть совершенно уверенным во лжи, а то лучше не заметить.

4. Если ожидаем, что ребенок *солжет*, то лучше избегать вопросов; не вынуждая ребенка на ложь, узнать правду и прямо наказать его за поступок, если нужно (ib., S. 250).

5. За проступок, сопровождаемый ложью, наказывать сильнее; но за признание проступка – не прощать (ib., S. 261).

Ж.Ж. Руссо и И. Кант советуют некоторое время не верить солгавшему мальчику, но Ж.П. Рихтер говорит, что такое неверие будет тоже ложью, и предлагает лучше запретить ребенку некоторое время *говорить*, так как он злоупотребил словом; но Бенеке замечает, что это будет хорошо не в отношении всех детей, а особенно в отношении тех, которые будут ленивы говорить.

Сам же Бенеке ясного совета не дает, а советует обратить внимание на *причину лжи*. Важно, чтобы хорошее нравилось, а дурное – нет.

Л.Н. Толстой о нравственном воспитании и самосовершенствовании

Л.Н. Толстой велик не только потому, что создал шедевры мировой литературы, но и тем, что он внес свой существенный вклад в дело развития педагогической теории и практики. Его статьи, письма, дневники Яснополянской школы, «Азбука», книги для чтения (книги для детей) – все это поистине бесценный труд и результат его педагогического творчества, который не менее значим, чем его литературное творчество. В его педагогическом наследии есть ответы, глубокие размышления и об образовании, о нравственном воспитании подрастающего поколения. В плане нравственного воспитания одновременно с понятием «деятельности» для объяснения процессов развития человека и культуры Л.Н. Толстой ввел понятие «деятельностная нравственность», понимаемой человеком как вера, религия, смысл жизни. Как известно, это ведущая идея нравственно-эстетического учения Л.Н. Толстого, которую еще предстоит глубоко и всесторонне изучить. Характерно, что творческое и нравственное начало в воспитании детей Л.Н. Толстой представляет как значимую целостную педагогическую задачу.

Воспитание творческой личности ребенка Л.Н. Толстой считал важнейшей задачей школы. «Если ученик в школе, – указывал он, – не научится сам ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать, так как мало таких, которые бы, научившись копировать, умели сделать самостоятельное приложение этих сведений». Предпринимая первое заграничное путешествие, он посетил школы Германии, Франции, Швейцарии, Италии. В дневнике от 11–23 июля 1857 года записано: «Главное – сильно, явно пришло мне в голову: завести у себя школу в деревне для всего околотка и целая деятельность в этом роде».

Интенсивная педагогическая работа Л.Н. Толстого началась с 1859 года, спустя 10 лет после первых занятий с крестьянскими детьми, когда он открывает бесплатную начальную школу в Ясной Поляне. Деятельность Л.Н. Толстого-педагога можно разделить на три периода: первый – 1859–1862 годы, второй – 1870–1876 годы, третий – начиная с конца 80-х годов и до конца жизни писателя.

Обращаясь к учителям, он говорил о необходимости формирования творческого мышления и нравственного сознания учащихся уже на пер-

воначальном этапе обучения, делился мыслями о целесообразности приучать учащихся к самостоятельной деятельности при активной помощи учителей. В журнале публиковались статьи Л.Н. Толстого программного характера: «О народном образовании», «О методах обучения грамоте», «Воспитание и образование», «Прогресс и определение образования», «Дневник Яснополянской школы» и др. Педагогическая деятельность Л.Н. Толстого самым тесным образом была связана с исследованием проблемы личности в его художественных и публицистических произведениях. Очень рано Л.Н. Толстой подошел к необходимости решения вопроса о смысле человеческого существования, о сущности человека, которую он связывал с нравственностью, умением подчинить плотское сознанию, личное – благу других, стремлением осмыслить зависимость своих поступков от окружающих обстоятельств, сделать свою жизнь «не произведением обстоятельств, а произведением души». «Человек состоит из двух различных деятельностей или способностей желания, – писал он, – одно из которых ограничено и зависимо и приходит от тела и составляет все то, что мы называем потребностями человека, вторая деятельность есть способность желания, или воля неограниченная, самоопределяющаяся и сама себя удовлетворяющая. Эта последняя должна быть вечно преобладающей». Ценные мысли о нравственном воспитании мы находим в письмах и дневниках Л.Н. Толстого: «Воспитание представляется ложным и трудным делом только до тех пор, пока мы хотим, не воспитывая себя, воспитывать своих детей или кого бы то ни было. Если же поймешь, что воспитывать других мы можем только через себя, то упраздняется вопрос о воспитании и остается один вопрос жизни: как надо самому жить? Потому что не знаю ни одного действия воспитания детей, которое не включалось бы в воспитание себя. Два правила я бы дал для воспитания: самому не только жить хорошо, но работать над собой, постоянно совершенствуясь, и ничего не скрывать из своей жизни от детей».

Педагогическая этика В.А. Сухомлинского

Важнейшими категориями педагогической этики он считал профессиональный долг, честь, достоинство и свободу профессионального творчества. В книге «Как воспитать настоящего человека» автор ведет с читателем беседы. Ее органической частью являются сказки, рассказы на

этические темы. Василий Александрович стремился донести до подрастающего поколения истинную непреходящую значимость нравственных ценностей и правил. Среди нравственных качеств настоящего человека Сухомлинский особо выделял гражданские чувства, чувство патриотизма, любви к своему краю, к своей Родине. Говорят сами за себя такие разделы, как «Красота – радость жизни», «Человек – высшая ценность», «Уважение и почитание старших», «Путешествие к истокам мысли», «Человек оставляет себя в человеке», «Гармония труда, счастья и долга», «Развивай в себе чуткость»[2].

На очень ярких примерах взаимоотношения детей и родителей Василий Иванович раскрывает понятия морального долга и ответственности человека, умение отстаивать свои принципы и убеждения.

«Хрестоматия по этике» В.А. Сухомлинского состоит из мини-сказок, рассказов, легенд, притч, которые незатейливы, очень просты по форме и содержанию, но оставляют в душе незримый нравственный след. Видимо на этот нравственный отклик и рассчитывал В.А. Сухомлинский. В качестве примера возьмем из «Хрестоматии по этике» В.А. Сухомлинского рассказ «**Дуб деда Матвея»**.

«Жил в нашем селе дед Матвей. Исполнилось ему восемьдесят лет. Немощный стал дед Матвей.

Пришла весна. Сидит дед возле хаты на лавочке. Из школы идут дети. Несут саженцы дуба.

– Дайте и мне один дубок, – просит дед Матвей. Дали дети деду дубок. Идут и размышляют: что будет делать дедушка с дубком, ведь он такой старый, беспомощный.

А дед Матвей собрал свои последние силы и посадил дубок на улице. Посадил и ухаживал за ним все лето. Поливал и землю разрыхлял вокруг дубка. Зеленеет дубок и тянется к солнцу.

Осенью дед Матвей умер. Дети, которые дали дедушке саженец, ухаживают за дубком.

Прошло десять лет. Так и зовут все то дерево: деда Матвея дуб.

Думать о людях это прекрасно. Если бы каждый думал о том, чтобы принести счастье другим людям, не было бы несчастных»[3].

---

[2] *Сухомлинский В.А.* Хрестоматия по этике. М.: Педагогика, 1990. С. 6.

[3] Там же. С. 97.

Понимание и убеждение того, что человек – это высшая ценность, Сухомлинский проводит красной нитью через свои произведения. При этом он раскрывает значимость потребности человека в любви, уважении, верности, дружбе.

По Сухомлинскому, уважение и почитание старших – закон нравственной жизни человека. Почитание бабушек и дедушек, нежное отношение к матери, уважение к отцу и восхищение им – непреложное условие нравственного становления личности. В ряде произведений В.А. Сухомлинского раскрываются и недостатки родителей, особенно недостатки воспитания своих детей, которые порождают детский эгоизм, грубость и лицемерие.

На примерах реальной жизни он показывает, что без духовности, без сердечности не воспитать нравственную личность. Особое место в нравственном воспитании детей Василий Александрович уделял эмоциональной связи, взаимоотношению учителя и ученика. Смысл жизни человека Василий Александрович рассматривал через призму любви, дружбы, добрых дел, через преодоление трудностей, отчаяния, которым человек должен противопоставить героизм и мужество.

Особое место в нравственном воспитании Василий Александрович уделял трудовому воспитанию – эстетике труда и его непреходящей значимости для нравственного становления человека.

Далее позволим себе привести непосредственные высказывания В.А. Сухомлинского как педагога и как организатора учебно-воспитательного процесса:

«Мы должны быть для подростков примером богатства духовной жизни; лишь при этом условии мы имеем моральное право воспитывать»[4].

«Тридцать три года безвыездной работы в сельской школе были для меня большим, ни с чем несравнимым счастьем. Я посвятил свою жизнь детям и после длительных раздумий назвал свой труд «Сердце отдаю детям», полагая, что имею на это право. Хочется рассказать педагогам – и тем, кто трудится в школе сейчас, и тем, кто придет в школу после нас, – о большом периоде своей жизни – периоде, который равен десятилетию.

[4] *Сухомлинский В.А.* Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. Киев: Рядянська школа, 1985. С. 5.

От того дня, когда маленький ребенок-несмышленыш, как часто мы, педагоги, называем его, приходит в школу, до той торжественной минуты, когда юноша или девушка, получая из рук директора аттестат за среднюю школу, становится на путь самостоятельной трудовой жизни. Этот период является периодом становления человека, для учителя же он – огромная часть его жизни. Что самое главное было в моей жизни? Без раздумий отвечаю: любовь к детям».

«Если в детские годы важнейшим источником духовной жизни человека является мир вещей – их суть, причинно-следственные связи и зависимости, то в годы отрочества перед ними открывается мир идей. Отцам и матерям кажется странным, непонятным, оскорбительным для их самолюбия, что сын словно забывает о колыбели, из которой он увидел солнце и небо, забывает о груди материнской, вскормившей его. Но в этом выражается сложная противоречивая сущность того факта, что на фоне широкой картины общественной жизни семья, домашний очаг, колыбель, материнская любовь вдруг кажутся подростку маленькими, незначительными. Даже собственные «грешки» – нарушение норм поведения – кажутся ему делом несущественным в сравнении с мировыми проблемами».

В письме своему сыну А.В. Сухомлинский писал: «Как я рад, что тебя волнует все это: идеал, цель жизни, истина, красота. Давно я не помню у тебя такой «вспышки» интереса к этим проблемам. Рад, что мое письмо пробудило у тебя целый поток мыслей. Наверное, причиной такого взлета является то, что перед тобой сейчас новые люди, ты каждый день познаешь самое чудесное, самое удивительное, что есть в мире – Человека. А познание человека – это повторное познание самого себя».

Задания для нравственного саморазвития

1. Сравните нравственные принципы и правила К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, Я. Корчака, В.А. Сухомлинского и сформулируйте собственные десять правил нравственного саморазвития.

2. Проанализируйте и дайте самооценку, как часто вы испытываете чувства, перечисленные в нижеприведенной таблице. Отметьте крестиком в соответствующих графах таблицы результаты вашей самооценки.

Чувство	Часто	Средне	Редко
Любовь			
Гнев			
Страх			
Стыд			
Удовлетворение			

Продумайте, как можно скорректировать ваше поведение, чтобы существенно снизить проявление ваших негативных чувств.

1. Известно, что у каждого из нас есть какие-то правила поведения, взаимоотношений с людьми. Так, например, в одной из телепередач ведущая для поддержания хорошего настроения рекомендовала придерживаться правил трех «З»: не завидовать, не злиться, не быть занудой. А каких правил хотели бы придерживаться вы?

2. Предлагаем вам выбрать проблему (тему) и на одну из них написать реферат (выполнить мини-исследование):

1. Проблема нравственного самосовершенствования в произведениях и дневниках Л.Н. Толстого.

2. Цель и смысл жизни.

3. Общее и особенное в нравственном воспитании В.А. Сухомлинского и А.С. Макаренко.

4. В чем вы видите нравственные заслуги А.Д. Сахарова.

5. Нравственный идеал и нравственное самосовершенствование (по книге Н. Рериха «Живая этика»).

6. Проблемы любви и счастья (по Э. Фромму).

7. Взаимосвязь этики и культуры (по А. Швейцеру).

8. Смысл свободы и творчества (по Н.А. Бердяеву).

9. Моральная философия И. Канта.

10. Учение о счастье (по Аристотелю).

Задания для нравственного саморазвития (по материалам анализа религиозных этических воззрений)

1. Проанализируйте и сравните, что общего и в чем вы находите отличие в нравственных заповедях православия, ислама и буддизма.

2. Перечислите по степени значимости десять приоритетных нравственных ценностей для: а) христианства, б) мусульманства, в) буддизма. Сравните, что общего и в чем их отличие.

3. Какие нравственные качества для мужчин особенно значимы: а) у христиан, б) у мусульман, в) у буддистов? Сравните, что общего и в чем их отличие.

4. Какие нравственные качества для женщин особенно значимы: а) у христиан, б) у мусульман, в) у буддистов? Сравните, что общего и в чем их отличие.

5. Какие нравственные функции в каждой из религий выполняют: а) молитва, б) обряды и ритуалы, в) пост.

НРАВСТВЕННЫЕ ИДЕАЛЫ И ЦЕННОСТИ ПЕДАГОГА

В этом разделе речь пойдет о нравственных идеалах и ценностях педагога, которые являются базовыми и системообразующими элементами его нравственной культуры.

Нравственная культура педагога, как это было показано в предыдущем разделе, находится во взаимосвязи со многими личностными качествами, в том числе и с мировоззрением.

У С.И. Гессена есть очень глубокие и содержательные разъяснения о сущности и значении мировоззрения в становлении человека как личности, саморазвитие которой детерминировано ориентациями, составляющими ядро мировоззрения.

«Без мировоззрения как жизненного отношения субъекта к мировому идеалу нет самосознания, а стало быть, нет и бытия человека как личности»[5]. И далее С.И. Гессен пишет: «Существо мировоззрения заключается в том, что оно связывает культурно-творческую деятельность человека с последним иррациональным корнем его живой личности. Именно эта связь и пропадает в идеологии. Идеология есть не что иное, как обезличенное мировоззрение»[6]. Отсюда следует, что в своей ос-

[5] Гессен, С.И. Педагогические сочинения. Саранск: Красный Октябрь, 2001. С. 195.

[6] Гессен, С.И. Педагогические сочинения. Саранск: Красный Октябрь, 2001. С. 220.

нове мировоззрение конкретной личности базируется на той или иной идеологии, на вере в тот или иной идеал. Идеал, в том числе нравственный, вероятно, следует рассматривать как специфическую форму наших представлений о некоем образе, системе наших мысленных конструкций, включающих в себя:

• представления о наиболее позитивной, привлекательной для нас модели личности;

• нормативной и желаемой модели личности в соответствии с теми представлениями о личностных свойствах и качествах, которые следует рассматривать как конечную цель развития (саморазвития) личности.

Наши представления об идеале, в том числе и о нравственном идеале педагога, не всегда устойчивы. Они обладают некоторой динамикой. Чем ближе мы находимся, приближаемся в своем развитии к идеалу, тем больше идеал отдаляется от нас. В этой связи роль и значение нравственного идеала трудно переоценить. Нравственный идеал, выполняя системообразующую, целеполагающую и прогнозирующую функции, мобилизует личность на непрерывное саморазвитие. Именно в этом и заключается его главная ценность и предназначение. Нравственные идеалы, таким образом, выполняя аксиологические функции, позволяют личности вести активную коррекцию своего поведения и деятельности. Следует заметить, что нравственный идеал – это не только некоторая абстрактная модель личности и ее нравственных качеств. Это может быть и конкретная живая здравствующая личность, это может быть герой художественной литературы, киногерой или просто реально существующая личность. Мне приходилось беседовать с педагогами, которые лично знали В.А. Сухомлинского. Они непременно называли В.А. Сухомлинского своим духовно-нравственным идеалом.

Интеллигентная и самодостаточная личность как нравственный идеал педагога

Если мы попытаемся смоделировать личность, которая была бы нравственным идеалом педагога сегодня и в обозримом будущем, то в качестве идеальной и реальной модели может быть представлена интеллигентная и самодостаточная личность. Когда речь идет об ***интеллигентной личности***, то в нашем современном представлении эта личность может

быть в нравственном плане охарактеризована как тактичная, совестливая, уважительная, честная, отзывчивая, обязательная, доброжелательная.

Интеллигентную личность характеризует правдолюбие, активная гражданская позиция, принципиальность, подвижничество, критичность ума, толерантность, высокая общая культура, в том числе и культура общения и поведения.

Что же характеризует ***самодостаточную личность***?

Самодостаточная личность – это человек, наделенный чувством внутренней свободы, способный самостоятельно строить свою судьбу, творить и созидать себя, выстраивать для себя в качестве ориентиров истинные, а не мнимые духовно-нравственные ценности, оберегать свое гражданское достоинство, избегать вредных привычек, ориентируясь на здоровый образ жизни, проявлять максимум целеустремленности, творческости и нравственности в самых разных ситуациях своей жизнедеятельности.



Особенностью самодостаточной личности является то, что она не способна совершать аморальные действия и поступки. У самодостаточной личности достаточно ума и нравственного потенциала, чтобы даже в самой сложной ситуации нравственного выбора найти единственное этически верное, правильное решение. Многие бывают умными и высоконравственными, как говорят в народе, «задним умом». Так вот самодостаточную личность характеризует способность не просто правильно актуализировать себя и реалистично оценивать ситуацию, но и принимать ответственные решения в ситуации нравственного выбора.

Если далее от понятия «идеала» перейти к понятию «нравственной ценности», то следует иметь в виду следующее. Под ценностью в самом общем виде понимается важность и значимость чего-либо.

Ценностью в духовно-нравственной сфере прежде всего выступает сам человек, его личностные и поведенческие качества. Ценность тех или иных качеств проявляется через значимость отношений, через критерии оценивания, отраженные в рейтинге предпочтений, которые выбирает человек. От наличия ценностных ориентаций человека зависит вектор

направленности его деятельности, его желаний, стремлений, его активное или, наоборот, пассивное отношение.

Далее подробнее остановимся на наиболее значимых духовно-нравственных ценностях, охарактеризуем их суть.

О вере, надежде и любви

Вера, Надежда, Любовь… Эта триединая основа, триединый идеал всей русской духовно-нравственной культуры всегда имел своей целью истину, добро, красоту. К сожалению, в последние годы мы часто сталкиваемся с утратой веры в добро и нравственные идеалы, в том числе и в педагогической среде.

К чему приводит утрата веры в нравственные идеалы?

- к размыванию целей, смыслов, а в конечном итоге – и к их утрате;
- к утрате доверия в социальные институты;
- к девальвации нравственных принципов, правил;
- к тому, что под видом плюрализма мнений процветает безответственность и безыдейность;
- к тому, что в условиях утраты веры под лозунгом толерантности в общественное и личное сознание проникает враждебная идеология;
- к снижению мотивации самосовершенствования и самореализации.

Поэтому для педагога и его педагогической деятельности Вера, Надежда, Любовь – это не просто триединый нравственный идеал, это первейшая духовно-нравственная опора и духовно-нравственная ценность.

Наша этика – продукт наших ценностных ориентаций, симпатий и антипатий. Наши симпатии способствуют сочувствию, состраданию и в итоге – любви. Наши антипатии, наоборот, начинаются с безразличия и заканчиваются холодным равнодушием. Размышления о любви с неизбежностью приводят нас к философско-этическому пониманию ее многоликости и многомерности.

Любовь – это форма деятельности, направленная на благо другого человека. Любовь – это самая сокровенная тайна взаимоотношений человека с человеком, когда чувства восхищения, благоговения и созидания слиты в такой гармонии, что их единство и именуется любовью.

Любовь – это то, что «движет солнце и светила». О любви столько сказано и еще столько предстоит сказать… Некоторые в любви видят цель и

смысл жизни, так как любовь – это проявление высших духовных начал, всегда улучшающих и возвышающих человека. Многие абсолютно уверены, что любовь позволяет выжить в этом жестоком мире, преодолеть немало трудностей, чтобы быть счастливым.

Понимание любви у всех людей разное. Поэтому на вопрос, что такое любовь, люди отвечают по-разному.

Вот на какие чувства обратили внимание старшеклассники одной из казанских школ, отвечая на вопрос: Что такое любовь?

Любовь – это обожание.

Любовь – это переживание.

Любовь – это духовная близость.

Любовь – это восторг.

Любовь – это страдание.

Любовь – это доверие.

Любовь – это красота взаимоотношений.

В учительской среде можно часто слышать, как один педагог говорит о другом: «Она (он) любит своих учеников». Но что собой представляет эта педагогическая любовь?

Педагогическая любовь, прежде всего, требует максимальной педагогической самоотдачи, а значит, максимальной самореализации своих лучших педагогических качеств, самореализации своих педагогических способностей.

Педагогическая любовь – это сопереживание, сострадание, это единение педагога и ученика на глубокой духовно-нравственной основе.

Педагогическая любовь – это педагогическая открытость и взаимопонимание, когда педагог понимает своего ученика с полуслова, с полувзгляда, это понимание их истинных мотивов, намерений, их духовного мира.

Педагогическая любовь – это и глубокие переживания педагога за ошибки, промахи своих учеников и вместе с тем гордость за их успехи и достижения. Педагогическая любовь предполагает тонкий, психологически выверенный учет возможностей своих учеников, это прогнозирование их развития и содействие этому развитию, способствование расцвету сил их потенциальных возможностей.

Вместе с тем педагогическая любовь – это и повышенные требования к своим ученикам, т.е. истинная педагогическая любовь всегда сочетает

требовательность и ответственность. Истинная педагогическая любовь – это расширение зоны ближайшего развития своих учеников, предоставление им той степени свободы для творческого и духовно-нравственного саморазвития, которое педагог всякий раз определяет и выверяет.

Педагогическая любовь – это и забота о благополучии и счастье своих учеников не только сегодня, сейчас, но и на всю прогнозируемую на многие годы вперед перспективу.

Поэтому будем всегда помнить, что качество образовательно-воспитательного процесса и саморазвитие педагога и учащихся будет прирастать через любовь педагога к своим ученикам.

Обобщая вышесказанное, можно сформулировать **десять правил истинной любви:**

1. Научитесь доверять тому, кого вы любите.
2. Открыто выражайте и проявляйте свои чувства.
3. Будьте с любимыми максимально искренни и откровенны.
4. Прощайте любимому его некоторые слабости и возвышайте его достоинства.
5. Помните, что в любви главное – отдавать, а не получать.
6. Ищите с любимым общие интересы, увлечения.
7. Чаще обсуждайте с любимым общие дела и проблемы.
8. Любите не только и не столько умом, а сердцем.
9. Любить – это значит искренне восхищаться тем, что вы любите.
10. Давайте друг другу свободу для роста, саморазвития и самореализации.

О свободе и ответственности

Важнейшим условием становления и самореализации нравственной культуры педагога является его свобода, рассматриваемая как возможность нравственного выбора в различных ситуациях педагогической деятельности.

Вместе с тем понятие «свобода» удается применить через него как через призму рассмотреть всех участников образовательно-воспитательного процесса: и учеников, и родителей, и учителей.

Свобода педагога – это свобода в выборе самой педагогической профессии.

Свобода педагога – в отборе целей, содержания образования, в выборе методов, средств (например, учебников, учебных пособий), условий наиболее эффективного обучения и/или воспитания.

Свобода педагога – в ситуациях нравственного выбора и т.д.

Свобода педагога – это и его академическая свобода субъект-субъектного взаимодействия (педагог-педагог, педагог-учащийся, педагог-родители).

Итак, суть педагогической (академической) свободы – в возможности выбора, принятии решения на основе нравственных критериев и профессиональной компетенции педагога.

Если же свобода выбора педагога ограничивается какими-либо инструкциями, искусственными ограничениями, которые к тому же противоречат нравственным ценностям, убеждениям педагога, то педагог не свободен.

Идея о свободе воли как особом качестве человека, как правило, связывается с необходимостью. Вместе с тем поступая, как это кажется педагогу, даже наилучшим с нравственной точки зрения образом, он подчиняется чаще всего интуитивно улавливаемым или глубоко осознаваемым педагогическим законам. Поскольку большинство педагогических законов и закономерностей – это статистически установленные законы – тенденции, т.е. их действие установлено на большом массиве педагогических ситуаций, то свобода действий педагога проявляется, с одной стороны, в опоре на педагогические законы и закономерности, а с другой – на нравственные критерии и воплощается в педагогической позиции, поступке, способах поведения и педагогического действия.

Отсюда становится понятным, почему педагога раздражает излишняя регламентация его действий со стороны администрации, всевозможных проверяющих и контролирующих организаций.

Далее следует заметить, что педагоги, как и родители, часто сами искусственно сужают, ограничивают свободу ребенка (подростка) путем надзора или специально поставленных ограничений.

Однако педагогическая практика эффективного воспитания показывает, что не следует преувеличивать педагогические возможности воспитания в свободе и к свободе.

В этой связи всегда следует помнить изречение: «Познайте истину, и истина сделает вас свободными».

Применительно к совершенствованию системы образования и воспитания эта мысль может быть сформулирована так: «**Познайте истинные цели и ценности образования и воспитания, и они сделают вас свободными».**

Однако образование и воспитание, ориентированные на свободу, требуют с позиции нравственности углубленного познания добра и зла. Поэтому, например, воспитание чувства личной раскрепощенности и свободы должно иметь внутренний «противовес», каковым, на наш взгляд, может быть ответственность за свои дела и поступки.

Значение «моральной ответственности» педагога всеми педагогами достаточно серьезно воспринимается и осознается, но с научной точки зрения с трудом поддается определению.

Действительно, понятие «моральная ответственность» в философско-этической и педагогической литературе весьма размыто.

Прежде всего «моральная ответственность» трактуется как «свойство поведения, которое выражается в продиктованном ответственностью (ответственном, сознательном) поведении»[7].

При этом «моральную ответственность» характеризуют как «процесс объективизации сознания ответственности», при котором «субъекты поведения находятся в таком отношении моральной ответственности, когда они своим намеренным действием (деятельностью, поступками) или бездействием оказывают объективное воздействие на существование (а при определенных обстоятельствах – на развитие, либо регресс и гибель) объектов поведения; эти объекты, в свою очередь, обладают (положительной или отрицательной) значимостью для больших социальных общностей, и на основе этого двойного отношения возникает третье отношение, а именно отношение морального требования соответствующей социальной общности к субъекту поведения[8].

Если перевести эту философскую характеристику на уровень этико-педагогического понимания, то следует обратить внимание на следующее.

1. Моральная ответственность должна быть педагогом глубоко осознана. Она должна пронизывать все его поведение, всю его педагогическую

[7] Марксистско-ленинская этика / под ред. А.И.Титаренко. М.: Изд-во МГУ, 1989. С. 37.

[8] Там же. С. 38.

деятельность и быть регулятивом его профессионального самосознания, поступков и действий. А это значит, что, приступая к своим профессиональным обязанностям, педагог должен глубоко осознать и добровольно принять всю ту моральную ответственность, которой он должен профессионально следовать.

2. Моральная ответственность педагога включает в себя:

- ответственность за здоровье и благополучие детей, учащихся, студентов (т.е. всех тех, кого он непосредственно обучает, воспитывает);
- ответственность за качество обучения, воспитания, развитие учащихся;
- ответственность за все свои действия и поступки в системе взаимоотношений как с учащимися, так и коллегами по работе, родителями своих учеников;
- ответственность за складывающийся в коллективе климат, гуманность взаимоотношений;
- ответственность за свой профессиональный рост, свое профессионально-творческое саморазвитие;
- ответственность за будущее своих учеников, воспитанников.

Выше перечислены самые главные, наиболее значимые составляющие моральной ответственности педагога. Их, естественно, значительно больше.

Моральная ответственность педагога не остается неизменной. Она возрастает, если педагог добровольно берет на себя ответственность и все с бóльшим пониманием несет тот груз морально-педагогических обязанностей, которые возвышают его, создают ему соответствующий статус и престиж.

В реальной же педагогической практике степень моральной ответственности педагогов имеет довольно-таки широкую амплитуду – от ответственности, которая близка к той, которая описана выше, до полной моральной безответственности.

Что значит для педагога быть ответственным?

Это значит:

– отвечать за свои слова и поступки;

– прежде чем что-то обещать, хорошо подумай, сможешь ли ты это выполнить;

- быть пунктуальным;

- обещать реальное;
- уметь при необходимости говорить «нет!»;
- беречь свою репутацию, свой авторитет;
- добиваться единства слова и дела;
- отвечать за свои промахи и ошибки, чтобы их более не повторять.

О совести и честности

В педагогической среде мы часто говорим, что «необходимо поступать по совести», или так поступить мне «не позволяет совесть». Но, что такое совесть?

В случае профессионально-педагогической деятельности, особенно во взаимодействии с учащимися, коллегами, родителями, очень часто возникают ситуации нравственного выбора, когда происходит внутренняя борьба между мотивами поведения, из которых одни стремятся подчинить человека некоторым нравственным принципам, ценностям и нормам, другие толкают его на пренебрежение ими. Совесть как моральное качество личности позволяет дать всестороннюю оценку не только поступка, но и возможных последствий того нравственного выбора и действия, которое мы совершаем.

Таким образом, совесть, являясь нравственным качеством личности, выполняет функции самореализации и самоконтроля поведения и деятельности в ситуациях, требующих нравственного выбора, когда личность самостоятельно определяет нравственные критерии, позволяющие ей сделать правильный выбор. Вместе с тем, поступая по совести, мы не только совершаем правильный нравственный выбор между добром и злом, но и, это самое главное, обретаем духовно-нравственное состояние, которое возвышает нас, позволяет нам осознать, что мы совершили честный, благородный поступок.



Поступая по совести, совершая честный поступок, педагог подчиняет себя своей воле, своей самости, где

самодисциплина и нравственный долг как бы сливаются в некоторое единство, когда совестный акт укрепляет и развивает в человеке лучшие духовно-нравственные качества.

«Беда же современного человека, – как писал И.А. Ильин, – в том, что он "научился относиться критически" к освященной иррациональной глубине совести, ограждая себя от ее голоса. В среде современной интеллигентности царит не высказываемое, но молчаливо подразумевающееся и все более укрепляющееся воззрение, будто "умному" человеку, собственно говоря, решительно нечего делать с совестью, у него много дел поважнее: ему надо приспособиться к сложным законам общественности, хозяйственности и политики для того, чтобы научиться комбинировать эти законы в свою собственную пользу и на этом построить свое благополучие. Такому дельцу невдомек, что совесть нужна каждому человеку и не только в важные минуты его жизни... Там, где совесть вытравляется из жизни, ослабевает чувство долга, расшатывается дисциплина, гаснет чувство верности, исчезает из жизни начало служения; повсюду воцаряется продажность, взяточничество, измена и дезертирство: все превращается в бесстыдное торжище и жизнь становится невозможной[9]. Очень важные и актуальные мысли, выраженные И.А. Ильиным о проблеме, которую можно обозначить как проблему «подавления совести», или «размывания совести». И то и другое в конечном итоге ведет к нравственному падению, к разрушению нравственных оснований личности в любой, в том числе и профессионально-педагогической деятельности.

Поэтому в ситуации нравственного выбора педагог прежде всего должен обратиться к своей совести и высоконравственным критериям, которые подскажут ему пути и средства решения его проблем.

Совесть позволит усмотреть нравственную истину там, где доводы разума бывают недостаточны, а порой бессильны. Для человека верующего голос совести – это глас Божий, призывающий человека следовать тем нравственным принципам и ценностям, которые богоугодны.

Понятие «честность» очень сильно коррелирует по своим признакам с понятием «справедливость». Не случайно, когда ученики хотят подчеркнуть нравственные достоинства учителя, они говорят: он честный и справедливый, т.е. эти понятия как бы дополняют друг друга.

[9] *Ильин И.А.* Путь к очевидности. М.: Республика, 1993. С. 179-180.

Природа «справедливости» состоит в выполнении соглашений, имеющих обязательную силу соглашений, которые непременно должны быть выполнены, иначе действие (или бездействие) будет расценено как несправедливость и нечестность.

О смысле и целях жизни

Рано или поздно человек задает себе вопрос: имеет ли жизнь смысл, а если да, то в чем именно? Или человеческая жизнь есть запрограммированный природой процесс естественного рождения, развития, увядания и смерти? Эти или подобные вопросы, сведенные в единый вопрос о смысле жизни, волновали человека в прошлом, волнуют сегодня и, без сомнения, будут волновать и в будущем.

Вам, вероятно, неоднократно приходилось слышать от людей пожилых, с внешне благополучной биографией и репутацией, следующие рассуждения: жизнь уходит, можно сказать, что жизнь уж прошла, но настоящей не было, потому что не было и нет в ней смысла.

Возможно, как и большинство людей, мы могли бы просто отмахнуться от вопроса о смысле жизни, так как из-за сложности и трудности его можно отнести к одному из нерешенных окончательно вопросов. Но он тем и интересен, что имеет разные подходы в своем решении.

Для осмысления целей и смысла жизни, для понимания роли и назначения человека на Земле, на наш взгляд, исключительную ценность представляет книга «Живая этика», которая появилась благодаря сотрудничеству индийских философов и учителей с Николаем Константиновичем и Еленой Ивановной Рерихами. Одна из центральных идей этой глубоко философской книги заключается в том, что эволюцию разума, эволюцию человека невозможно понять без осмысления Великих Законов Космоса: закона кармы или причинно-следственных связей эволюции человека и космоса, закона соответствия формы и энергии, закона космического сотрудничества, закона гармонии двух начал.

«Живая этика» органически синтезировала философию Востока и научную мысль Запада, дала новый импульс к пониманию целей и смыслов эволюции человека как связующего начала между Землей и Космосом. «Живая этика» развивает наши философские представления о вертикальной составляющей энергетики человека в системе человек – космос

и горизонтальной составляющей человек – общество, т.е. то окружение, в котором он живет и действует. Успешность жизнедеятельности человека, таким образом, во многом определяется его пониманием и осмыслением себя как связующего элемента: Земля – Человек – Космос. И от того, каков энергообмен человека, зависит то, как созидательные или разрушительные начала действуют и проявляют себя в человеке. Если в человеке доминирует агрессивность, конфликтность, недоброжелательность, то его цели и смыслы направлены на разрушение. Если в основе жизнедеятельности человека лежит любовь, красота, гармония, то его цели и смыслы направлены на созидание. Размышления о цели и смысле жизни имеются и у многих других выдающихся философов, писателей, ученых.

Так, Л.Н. Толстой, еще будучи студентом Казанского университета, начиная вести дневник, пытался осмыслить цель и смысл жизни. Не окончив университета и уезжая из Казани, он делает в дневнике записи о целях жизни на ближайшие два года: «1. Изучить весь курс юридических наук. 2. Изучить практическую медицину и часть теоретической. 3. Изучить языки: французский, русский, немецкий, английский, итальянский, латинский. 4. Изучить сельское хозяйство как теоретическое, так и практическое. 5. Изучить историю, географию и статистику. 6. Изучить математику, гимназический курс. 7. Написать диссертацию. 8. Достигнуть средней степени совершенствования в музыке и живописи»[10]. Естественно, в этих грандиозных планах чувствуется юношеский максимализм, но нелишне заметить, что Толстой достиг намеченных целей почти по всем пунктам, хотя для этого потребовалось несколько большее время. Размышляя о смысле жизни уже в зрелые годы, в своем дневнике Л.Н. Толстой записал: «Смысл жизни только один: самоусовершенствование – улучшить свою душу»[11].

На понимание смысла жизни имеются и отличные от Л.Н. Толстого точки зрения. Другой точки зрения придерживался американский ученый Л. Рон Хаббард, автор «Дианетики», современной науки о душевном здоровье человека. Объездив полмира, изучив йогу и религии разных народов, проанализировав логические основы жизни, он пришел к следу-

[10] *Толстой Л.Н.* Полн. собр. соч. в тт. Т. 20. М.: Художественная литература, 1965. С. 56.

[11] Там. же. С. 225.

ющему выводу: «Целью самой жизни и всего живого, движущей силой жизни является бесконечное стремление к самовыживанию. Выживает человек сразу по четырем направлениям: ради самого себя, ради своих детей, ради своей группы и ради всего человечества. Награда за правильное поведение на этом пути – удовольствие. Наказание за неправильные, разрушительные действия – боль».

Все казалось бы очень просто: принимая то или иное решение человек стремится к тому, чтобы оно было оптимальным прежде всего для его самовыживания. Но то, что кажется удивительно простым, на самом деле является и простым и сложным одновременно.

Вероятно, стремление к поиску целей и смысла жизни следует считать, как это обосновывает В. Франкл в книге «Человек в поисках смысла», врожденной человеческой потребностью, основным двигателем его развития. Причем на вопрос студентов, можно ли ценностям вроде смысла жизни обучить, он отвечал, что «...этим ценностям мы не можем научиться – эти ценности мы должны пережить»[12].

Итак, вопрос: «Имеет ли жизнь смысл, и если да, то в чем именно?» с неизменностью приводит нас к размышлению об истинном назначении человека.

Поиски ответов на этот вопрос волновали многих известных ученых, прежде всего, философов, так как философский, универсальный взгляд на него, представляет наибольшую ценность.

Обсуждаемой проблеме много внимания уделил русский философ С.Л. Франк, высланный из России в 1922 году. Когда ему было 45 лет, он оставил нам много плодотворных размышлений о смысле жизни, так что мы позволим себе далее обстоятельно процитировать его наиболее ценные суждения и выводы. В русле обычных размышлений мы чаще всего мучаемся, страдаем и думаем не о смысле жизни, а о ненормальности нашей повседневной жизни. Как в связи с этим заметил С.Л. Франк, умение «устраиваться в жизни», добывать жизненные блага, утверждать и расширять свою позицию в жизненной борьбе обратно пропорционально вниманию, уделяемому вопросу о «смысле жизни»[13]. «Особенностью же

[12] *Франкл, В.* Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. С. 47.

[13] *Франк, С.Л.* Смысл жизни. Минск: ТПЦ «Полифакт», Московская издательская группа, 1992. С. 6.

русского человека, – писал С.Л. Франк, – особенностью состояния его души чаще всего является стремление жить страстной мечтой о будущем обновлении и возрождении нашей общей русской жизни. Русские люди вообще имели привычку жить мечтами о будущем; и раньше им казалось, что будничная, суровая и тусклая жизнь сегодняшнего дня есть, собственно, случайное недоразумение, временная задержка в наступлении истинной жизни, томительное ожидание, нечто вроде томления на какой-то случайной остановке поезда; но завтра или через несколько лет, словом, во всяком случае вскоре, в будущем все изменится, откроется истинная, разумная и счастливая жизнь; весь смысл жизни – в этом будущем, а сегодняшний день для жизни не в счет».

Русский философ В.С. Соловьев многие свои работы посвятил проблемам истины, добра и красоты, видел смысл человека в любви. «Смысл и достоинство любви как чувства состоит в том, что заставляет нас действительно всем нашим существом признать за другим то, безусловно, центральное место, которое, в силу эгоизма, мы ощущаем в самих себе. Любовь важна не как одно из наших чувств, а как перенесение всего нашего жизненного интереса из себя в другое, как перестановка центра нашей личной жизни»[14].

Поскольку каждый человек уникален, то уникальна и его жизнь. Уникальность – это не только особенность жизни, но и особенность смысла человеческой жизни. Но в силу того, что наша жизнь полна противоречий, мучений и страданий, человек стремится избавиться от них, человек устремляется к некоторой более счастливой для него цели. Но уже сама устремленность человека к лучшей жизни, в идеале к счастью, непременно подталкивает его к саморазвитию.

Однако степень проникновения в смысл жизни зависит от степени духовной и интеллектуальной культуры человека, от его способности к осознанию истинных ценностей и истинных целей жизни.

Человек постигает смысл жизни в течение всей своей жизни. Но поскольку меняются условия жизни, меняется сам человек, его цели, мотивы, интересы, потребности, то с неизбежностью меняется и смысл жизни. Вероятно, прав был Н.А. Бердяев, который утверждал: «Смысл жизни – в поисках смысла».

[14] *Соловьев, В.С.* Соч. в 2 т. М.: Мысль, 1990. Т. 1. С. 37.

Н.А. Бердяев считал, что для творчества характерен акт «прорыва», ибо «творчество не есть жизнь, творчество есть прорыв и взлет, оно возвышается над жизнью и устремлено за границу, за пределы, к трансцендентному... В мире творчества все интереснее, значительнее, оригинальнее, глубже, чем в действительной жизни, чем в истории или мире рефлексий и отражений». Воля к творчеству, способность реализовать себя вопреки всему, по мнению французского писателя и философа лауреата Нобелевской премии А. Камю, поддерживает сознание в постоянном деятельном состоянии, так как «творчество – самая результативная школа терпения и ясности. Оно является к тому же потрясающим свидетельством единственного достоинства человека – его упрямого бунта против своего удела, постоянства в усилиях, полагаемых бесплодными. Творчество требует повседневного труда, самообладания, точной оценки пределов истинного, меры и силы». Выстраивая свою жизнь в соответствии со своими целями и смыслами, человек выступает как архитектор своей жизнедеятельности, действуя наперекор обстоятельствам, а часто и наперекор своей судьбе.

«Судьба» или «Воля»? Что играет решающую роль в жизнедеятельности человека? Попытайтесь поразмышлять и об этом и обозначить свою позицию и по этому вопросу.

Замечено, что иной человек, казалось бы, и не делает героических усилий, но ему непременно сопутствует творческий успех, сама жизнь его складывается на редкость удачно. О таком говорят: человек счастливой судьбы? А другой человек вроде бы и талантливее и мудрее, но злой «рок» постоянно преследует его, и что бы он ни предпринимал, какие волевые усилия ни прикладывал, его ждет провал, его преследуют неудачи. От судьбы не уйдешь, говорят в таких случаях. И все-таки мы преклоняемся перед человеком, который выстраивает свою жизнь так, как он считает правильным, не покоряясь судьбе, идет к своей цели. Более того, человеку, реализующему себя, не подчиняющемуся ударам судьбы, очень важно не терять оптимизма и надежды.

Философия оптимизма, как мне кажется, очень удачно была раскрыта в одной из телепередач «Час силы духа» ее ведущим, американским священником Робертом Шуллером в простом, но по-философски глубоком рассказе о китайском крестьянине, оптимизм которого потрясает. «Жил-был китаец-крестьянин, был он исключительно трудолюбив и беден, но

несмотря ни на что, он никогда не терял надежды на лучшее будущее. Все, что у него было, это лошадь и сын. Но вот однажды лошадь исчезла – убежала в степь. “Ох, как вам не повезло”, – сочувствовали ему соседи. “Откуда вы знаете?” – ответил им крестьянин... Не прошло и недели, как лошадь вернулась, и не одна, а привела с собой табун из 12 диких лошадей. Крестьянин и его сын еле смогли их загнать в загон для лошадей. Так у китайского крестьянина стало 13 лошадей. “Как вам повезло!”– говорили соседи. “Откуда вы знаете?” – сказал он им. Вскоре у него произошло несчастье – сын, объезжая дикую лошадь, упал с нее и сломал ногу. “Ох, как вам не повезло!”– говорили соседи. “Откуда вы знаете?” – отвечал им крестьянин. Действительно, скоро началась война и всех здоровых деревенских юношей призвали в армию. И мало кто из них вернулся домой. А крестьянин со своим хромым сыном все так же от зари до зари трудился в поле».

КОНКУРЕНТОЛОГИЯ

Конкурентология отражает достижения очень многих наук о человека, и *цель конкурентологии* как науки отражать и систематизировать междисциплинарное научное знание.

Конкурентология – это наука о закономерностях конкурентной деятельности, творческого саморазвития и творческой самореализации человека как конкурентоспособной личности.

Базовой основой личностных качеств, определяющих конкурентоспособность личности, является ее способность к творческому саморазвитию и творческой самореализации, и приоритетом образования XXI века должна стать следующая парадигма: ***гарантированное качество образования через творческое саморазвитие и творческую самореализацию.*** Поскольку одной из главных целей и смыслов человеческой жизни является стремление человека максимально полно и творчески самореализоваться, то для этого как минимум необходимо непрерывное творческое саморазвитие, которое в свою очередь осуществляется не иначе как через творческую самореализацию человека в одном или нескольких видах жизнедеятельности.

Конкуренция как вид человеческой деятельности имеет контекстный характер, т.е. она возможна в процессе любой деятельности, где ставится

задача борьбы за лидерство и качество конечного продукта, а конкурентоспособность личности развивается не иначе как на основе творческого саморазвития и творческой самореализации в том виде деятельности, где непосредственно осуществляется конкуренция. Поэтому трудолюбие, стремление к качеству конечного продукта являются базовой основой, если хотите, трамплином для мастерства и творческого саморазвития, а далее рано или поздно позволяет человеку заявить о себе как о преуспевающей, конкурентоспособной личности.

При разработке проблем конкурентологии автор опирался на следующий ряд базовых закономерностей.

Закон успешности и эффективности конкурентной деятельности в условиях глубокого осознания ее личной и социальной значимости.

Суть этого закона заключается в том, что ***эффективность любой, в том числе и конкурентной деятельности тем выше, чем глубже осознается ее личная и социальная значимость.*** На основе этого закона может быть сформулирован *принцип сочетания личной и социальной значимости* конкурентной деятельности, а также следующий ряд правил.

1. Приступая к деятельности, конкурируя в этой деятельности со своим соперником, глубоко осознайте для чего это вам нужно в личном и социальном плане.

2. С учетом ваших интересов мобилизуйте и постоянно мотивируйте себя на успех.

3. Помните, что вера в победу – залог вашей победы и успеха в конкурентной борьбе!

Закон выявления приоритетов в конкурентной деятельности и конкурентной борьбе.

Суть этого закона конкурентологии заключается в том, что ***успеха в конкурентной борьбе добивается тот, кто эффективно выявляет и оптимально расставляет приоритеты (приоритетные проблемы, приоритетные стратегии) и осуществляет свою конкурентную борьбу с их учетом.***

В этой связи формулируется *принцип выявления приоритетов в конкурентной борьбе* и на его основе – следующие правила.

1. Ищите и выявляйте стратегию главного «удара» – главную проблему, которую необходимо решить во что бы то ни стало.

2. Выявляйте главных союзников, сподвижников, помощников.

3. Выявляйте главных противников, главные барьеры в конкурентной деятельности.

4. Стратегически и тактически выявляйте последовательность разрешения проблем и преодоления барьеров.

5. Выявляйте основное время главного «удара», момента разрешения главной проблемы.

6. Выявляйте и используйте скрытые резервные возможности в конкурентной борьбе.

7. Используйте в конкурентной борьбе элемент неожиданности и непредсказуемости.



Закон, принципы и правила выявления приоритетов в конкурентной борьбе давно и успешно применяют, например, тренеры футбольных команд, которые ставят и решают задачу добиться во что бы то ни стало успеха в конкурентной борьбе со своим противником.

Теоретический анализ позволяет обнаружить и первоистоки появления *закона выявления приоритетов* в конкурентной борьбе – это синергетика как наука о закономерностях самоорганизации диссипативных (рассеивающих вещество и энергию) систем, которая применима не только для исследования поведения неравновесных состояний физических, но и социальных систем.

Если придерживаться вышесформулированных принципов и правил, то даже более слабая система (личность) может победить при правильной расстановке приоритетов более сильную систему, т.е. более сильного противника. Поэтому эволюция событий в условиях конкурентной борьбы не всегда подчиняется обычной логике, а чаще всего разворачивается таким образом, что победу в конкурентной борьбе может одержать не самый сильный из противников.

В этой связи взаимодействие конкурирующих сторон хорошо описываются понятиями «асимметрия взаимодействия», «асимметрия главного удара».

Закон самоактуализации и самоусложнения задач и проблем как необходимое условие творческого саморазвития конкурентоспособной личности. Суть этого закона заключается в следующем.

Творческое саморазвитие личности осуществляется более эффективно, если личность в процессе конкурентной деятельности сама актуализирует и решает все более сложные задачи и проблемы.

Реализация принципа самоактуализации и самоусложнения задач и проблем опирается на следующие правила:

1. Постоянно углубляйте знания о своих достоинствах и недостатках. Максимально опирайтесь на свои сильные качества и самосовершенствуйте либо компенсируйте свои слабые качества.

2. При прочих равных возможностях актуализируйте и отдавайте предпочтение личностно значимым задачам и проблемам.

3. Не ищите для себя слишком легких задач и проблем.

4. Актуализируя, постоянно усложняйте для себя задачи и проблемы.

5. Накопленный опыт творческой, профессиональной и любой другой деятельности в решении каждой предыдущей деятельности творчески используйте в последующей деятельности.

6. Не останавливайтесь на достигнутом, а ставьте для себя все более сложные и трудные, но все-таки посильные задачи и проблемы.

7. Критерием верхнего уровня сложности и трудности решаемых проблем является ваша внутренняя удовлетворенность от их решения и радость победы в конкурентной борьбе.

Закон оправданного риска

Суть этого закона известна всем и формулируется очень просто: ***Кто не рискует, тот не выигрывает.*** Не случайно в народе говорят: «Кто не рискует, тот не пьет шампанское!».

В связи с этим законом можно говорить о *принципе оправданного риска* и следующих его правилах:

1. Прежде чем рисковать, попытайтесь мысленно спрогнозировать как минимум два варианта событий: по лучшему и по худшему сценарию развития событий.

2. Прогнозируя развитие событий, опирайтесь не только на логику, свою профессиональную компетенцию, но и на свою интуицию.

3. Соберите, если есть возможность, дополнительную информацию, учтите мнение независимых экспертов, но тех, кому вы доверяете.

4. Не принимайте скоропалительных решений. (Как говорят, утро вечера мудренее.)

5. Принимайте рискованные, но в полной мере ответственные решения, т.е. такие, за которые вы способны отвечать.

Закон свободы и ответственности для творческого саморазвития и творческой самореализации конкурентоспособной личности. Согласно этому закону ***маятник автоэволюции каждого отдельно взятого человека колеблется между возможностью и действительностью, между добром и злом, между рутиной и творчеством, между ленью и трудолюбием. Задача конкурентоспособной личности иметь максимально, т.е. насколько это возможно, право свободного выбора в принятии решений и в своих действиях, но при непременном условии полной персональной ответственности за свои действия и поступки.*** Базируемый на вышесформулированной закономерности *принцип свободы и ответственности* для конкурентоспособной личности может быть реализован на основе следующих правил:

1. Помните, что маятник творческого саморазвития и самореализации всегда находится между диаметрально противоположными стратегиями и качествами, свободой и ответственностью, добром и злом, традициями и инновациями и т.д.

2. Ни при каких обстоятельствах не давайте «загнать себя в угол» и не принимайте безнравственных, либо противоречащих вашим убеждениям решений.

3. Помните, что из любой, казалось бы, самой тупиковой ситуации есть достойный выход.

4. Понимайте, что то или иное решение не только должно быть эффективным сейчас и сегодня, но и перспективно значимым.

5. Помните, что свобода – это возможности для расширения зоны своего творчества, а не свободная зона конфликтов и нагромождения проблем.

Закон отсроченной победы

Суть этого закона заключается в следующем: **если противника в данном месте, в данное время победить не удается, то необходимо максимально сохранить свои силы и способности для отсроченной победы.**

На основе этого закона формулируется *принцип отсроченной победы* и следующие правила:

1. Как можно точно, еще до «главного удара», рассчитать свои силы и соотнести их с силами вашего противника.

2. Если ваши силы явно неравны и не в вашу пользу, то необходимо, чтобы ваше поражение, если оно и состоялось, было бы с минимальными потерями и издержками.

3. Оттягивайте время и силы для «главного удара».

4. Используйте временную паузу, временную передышку для накопления своих сил и возможностей.

5. Рассчитайте время и место отсроченного «главного удара».

Все теории, преследующие какие-либо нововведения, должны включать не только вдохновляющие автора цели, идеи, ценности, но и предусматривать издержки, искажения и даже извращения, которые возможны у интерпретаторов и слишком рьяных последователей этой теории, этой концепции (рис. 2).

Творчество – это вид человеческой деятельности, для которой характерно:

а) наличие противоречия, проблемной ситуации или творческой задачи;

б) социальная и личная значимость и прогрессивность, т.е. она вносит вклад в развитие общества и личности (антисоциальная деятельность, даже в ее самой изобретательной форме, – это не творчество, а варварство);

в) наличие объективных (социальных, материальных) предпосылок, условий для творчества;

г) наличие субъективных (личностных качеств, знаний, умений, особенно положительной мотивации, творческих способностей личности) предпосылок для творчества;

д) новизна и оригинальность процесса или результата.

Если из названных признаков мысленно исключить хотя бы один, то творческая деятельность либо не состоится, либо деятельность не может быть названа творческой.

Обобщая сказанное, есть основание за основу принять следующее определение понятия «творчество». Творчество – это один из видов человеческой деятельности, направленный на разрешение противоречия

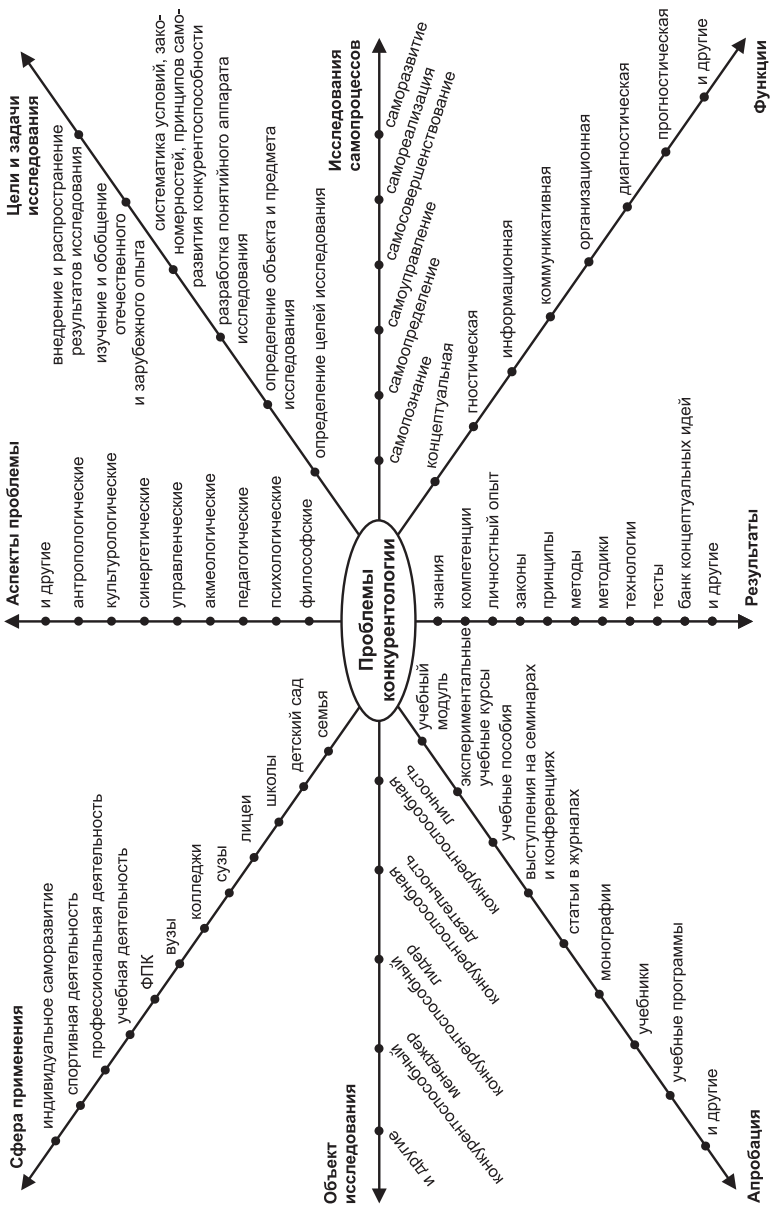


Рис. 2. Многомерный подход к исследованию проблем конкурентологии

(решение творческой задачи), для которой необходимы объективные (социальные, материальные) и субъективные личностные условия (знания, умения, творческие способности), результат которой обладает новизной и оригинальностью, личной и социальной значимостью, а также прогрессивностью.

Когда же речь идет о саморазвитии, то по сравнению с процессом развития мы отмечаем по крайней мере два существенных отличия:

а) изменения в личностной сфере детерминированы не извне, а под целенаправленным воздействием личности на самое себя;

б) изменения происходят не только в мотивах, интеллектуальной, эмоциональных сферах, но и в процессах самости: самопознании, самоопределении, самосовершенствовании, самореализации, самоуправлении. При этом главным механизмом как развития, так и саморазвития является разрешение противоречий, решение личностью постоянно усложняющихся творческих задач.

Наши исследования показывают, что процесс творческого саморазвития личности включает довольно-таки обширное число самости: самоанализ, самонаблюдение, самоосознание, саморегулирование, самодеятельность, самоактуализацию, самоуправление, самоопределение, самосовершенствование. Перечень процессов самости можно было бы продолжить, но простой анализ показывает, что, например, в самопознание в качестве составляющих его элементов входят самоосознание, самонаблюдение, самоанализ.

Поэтому анализ и обобщение процессов самости в более крупные структурные единицы привели нас к выводу о том, что в качестве наиболее значимых и системообразующих элементов самости можно выделить следующие пять: 1) самопознание; 2) творческое самоопределение; 3) самоуправление; 4) самореализация; 5) самосовершенствование.

Далее хотелось бы отметить, что понятие «саморазвитие» по своему содержанию достаточно близко к понятию «самовоспитание», однако не подменяет его. В педагогической литературе встречаются различные трактовки понятия «самовоспитание». Так, Е.А. Климов считает, что самовоспитание – это сознательная, продолжительная, систематическая работа над самим собой в целях формирования, укрепления ценных личностных качеств и преодоления недостатков, Л.И. Рувинский, специально исследовавший проблему самовоспитания школьников, дает более

лаконичное определение: «Самовоспитание – это деятельность человека с целью изменения своей личности[15]. В нашей более развернутой трактовке «Самовоспитание – это один из видов человеческой деятельности, ведущей функцией которой является самоуправление личности в игровой, учебной, трудовой, общественной и других видах деятельности и общения с целью развития у себя социально и личностно значимых свойств и качеств личности»[16]. Если соотнести предлагаемое определение самовоспитания со структурными компонентами творческого саморазвития личности, то не трудно сделать вывод, что самовоспитание может протекать как на репродуктивном, так и на творческом уровне.

Другими словами, самовоспитание может быть на уровне подражания (копирования) некоторых желательных черт и качеств и на уровне творческого саморазвития. Если же сравнить понятия «творческое саморазвитие», «развитие», то первое от второго отличаются тем, что творческое саморазвитие – это целенаправленный осознаваемый процесс, а развитие – это процесс разрешения внутренних противоречий, который чаще всего протекает спонтанно. Например, в условиях проблемной ситуации в обучении создается противоречие, т.е. рассогласование между условиями, требованиями задачи, с одной стороны, и теми знаниями, умениями и личностными качествами – с другой. При разрешении указанного противоречия происходит развитие некоторых личностных качеств, которое ею самой не осознается.

Кроме того, есть основание утверждать, что саморазвитие значительно шире, чем самовоспитание, так как саморазвитие личности охватывает и философские и психологические, и педагогические, и физиологические и другие процессы личности. В то время как самовоспитание – это процесс, отражающий лишь педагогические аспекты, образно говоря, когда используется понятие «самовоспитание», то личность выступает педагогом для самой себя. Когда же речь идет о саморазвитии, то личность выступает для самого себя и философом, и психологом, и педагогом, и во многих других качествах. Таким образом, самовоспитание – это все-

[15] *Рувинский Л.И.* Воспитание и самовоспитание школьников. М.: Просвещение, 1969. С.15.

[16] *Андреев В.И.* Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань: КГУ, 1988. С. 21.

го лишь один из компонентов саморазвития. Вместе с тем саморазвитие может представлять собой количественные либо принципиально качественные изменения на основе созидательной, творческой деятельности, направленной на поиск оригинальных творческих идей и решений по изменению самой себя. Процесс творческого саморазвития охватывает все сферы личности и мотивы (потребности): интеллектуальную, эмоциональную, волевую, но самое главное, он (этот процесс саморазвития) базируется и всякий раз поднимает на новый уровень функционирования, т.е. интенсифицирует процессы самости: самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческую самореализацию, самосовершенствование и др.

С учетом изложенных в этом разделе соображений, мы приходим к следующему определению базисного для нас понятия «творческое саморазвитие личности».

Творческое саморазвитие личности – это особый вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленной на интенсификацию и повышение эффективности процессов самости, среди которых системообразующими являются самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческая самореализация и самосовершенствование личности.

Нельзя не отметить, что творческое саморазвитие может осуществляться как самостоятельно, так и параллельно, например в процессе изобретательской деятельности.

Эвристика как наука выделяет и рассматривает творческое саморазвитие как самостоятельный и универсальный вид творчества, который, однако, вбирает, аккумулирует в себя культуру, опыт любых других видов творческой деятельности личности.

ПРИНЦИПЫ И ПРАВИЛА ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Чтобы углубить философские размышления о творческом саморазвитии личности и подкрепить их практическими примерами из жизнедеятельности по-настоящему талантливых творческих личностей, приведем наиболее типичные принципы и правила творческого саморазвития,

которых придерживались философ Н.А. Бердяев, писатель Л.Н. Толстой, ученый и политический деятель Бенджамин Франклин, артист и певец Ф.И. Шаляпин.

Не останавливаясь пока на анализе понятий «принцип» и «правило» (это будет сделано в последующих главах книги), мы полагаем, что взятые из первоисточников эти понятия в значительной степени продвинут наши философски обобщенные представления о творческом саморазвитии личности.

Жизнь, сама действительность, ставят на пути человека, его жизнедеятельности тысячи преград в виде законов, правил поведения. Долгие и упорные попытки освободиться от них убеждают нас, что мы чаще всего рабы обстоятельств. Только в борьбе за личную свободу человек обретает свое лицо, развивается как личность.

Принципы и правила Н.А. Бердяева

История жизни и творчества одного из оригинальных философов-гуманистов XX века Н.А. Бердяева, который называл себя верующим вольнодумцем, так как главными мотивами его жизнедеятельности были любовь к свободе и к истине, весьма поучительна. «Она поучительна потому, что приоткрывает для нас завесу тайн самопознания, творческого саморазвития личности, хотя познать тайну личности до конца, как об этом писал Н.А. Бердяев, не суждено. Тайна личности, ее единственность никому не понятна до конца. Личность человеческая более таинственна, чем мир. Она и есть целый мир. Человек – микрокосм и заключает в себе все»[17].

В своем философском труде «Самопознание» Н.А. Бердяев в качестве одного из главных принципов своего становления как философа выдвигает принцип самопознания, который он реализует через следующее правило: Развивать потребность познать себя, свой тип, свою судьбу. Другой, не менее значимый принцип, который был, несомненно, присущ Н.А. Бердяеву, – это принцип творческой самореализации. «Подлинная жизнь, – писал Н.А. Бердяев, – есть творчество, и это единственная

[17] *Бердяев Н.А.* Самопознание. М.: Международные отношения, 1990. С. 11.

жизнь, которую я люблю... Без творческого подъема нельзя было бы вынести царства мещанства, в которое погружен мир»[18].

А поскольку, как считал Н.А. Бердяев, «все политическое устройство этого мира рассчитано на среднего, ординарного, массового человека, в котором нет ничего творческого», то возникает противоречие между творческой личностью и той общекультурной средой, в которой он реально живет и действует[19]. В связи с этим становится понятным, почему он так боролся и отстаивал свободу творчества. Действительно, для Н.А. Бердяева было характерно исключительно творческое отношение к любому делу. Даже в процессе чтения книг для него главным была не сама книга и ее содержание, а те новые мысли, чувства, которые она порождала: «Я читаю быстро и легко,– писал он,– с необычайной легкостью ориентируясь в мире мысли данной книги, сразу же знаю, что к чему относится, в чем смысл книги. Но я читаю активно, а не пассивно, я непрерывно творчески реагирую на книгу и помню хорошо не столько содержание книги, сколько мысли, которые мне пришли в голову по поводу книги. Для меня это очень характерно»[20]. Из данного суждения Н.А. Бердяева можно было бы сформулировать следующее правило: при чтении книг развивать в себе активное творческое отношение к прочитанному.

Далее хотелось бы обратить внимание читателя на один из главных принципов жизнедеятельности Н.А. Бердяева, который проявлялся, начиная от учения, и завершался его творчеством как философа. Это принцип борьбы за личную свободу. «Я никогда не мог признать никакого учителя и руководителя занятий. В этом отношении я автодидакт. Во мне не было ничего педагогического. Я помню жизнь не как воспитание, а как борьбу за свободу. Я сам составлял себе план занятий. Никто никогда не натолкнул меня на занятие философией, это родилось изнутри»[21].

О раннем творческом самоопределении Н.А. Бердяев писал так: «У меня были довольно большие способности к рисованию, и в кадетском корпусе я был одним из первых по рисованию. Я даже кончил рисовальную школу, три года учился. Начал уже писать масляными красками. На-

[18] *Бердяев Н.А.* Самопознание. М.: Международные отношения, 1990. С. 275.

[19] Там же. С.101.

[20] Там же. С.101.

[21] Там же. С. 22.

стоящего таланта у меня, наверное, не было, были способности. Но как только я осознал свое философское призвание, а его осознал очень рано, еще мальчиком, я совершенно бросил живопись. Я начал писать романы философского направления»[22]. «...Любовь к философии, к познанию смысла жизни вытесняла во мне все»[23].

Будучи аристократом по духу, Н.А. Бердяев «...не считал собственность священной, но и никогда не мог освободиться от чувства греховности собственности»[24]. В связи с этим он писал: «Сильное чувство собственности у меня было только на предметы потребления, особенно на книги, на мой письменный стол, на одежду. Деньги, необходимые для жизни, мне казались дарованными Богом, чтобы я мог отдаться единственно творчеству»[25].

Среди черт его характера как творческой личности можно отметить физическую и особенно моральную храбрость. И это несмотря на то, что он считал себя человеком мнительным и болезненным. «Огромную роль в моей жизни играли болезни. В этом отношении я с детства пережил травмы. Я считаю себя человеком храбрым, морально храбрым в максимальном смысле, но и физически храбрым в важные моменты жизни. Я это доказал во многих опасных случаях моей жизни»[26].

В другом месте, продолжая эту мысль, он пишет: «В обыденной жизни я был скорее робок, неумел, не самоуверен, и был мужественен и храбр лишь когда речь шла об идейной борьбе или в минуты серьезной опасности[27]. В моей семье совершенно отсутствовала авторитарность. Я в ней не чувствовал инерции традиционного быта. В ней было что-то заколебавшееся. Она принадлежала к толстовскому кругу, но было что-то от Достоевского. Уже в моем отце во вторую половину жизни было что-то переходное от наших предков ко мне. Меня никогда не стесняли и не насиловали. Я не помню, чтобы меня когда-либо наказывали. Вероятно из гордости я себя держал так, чтобы не было поводов для наказания. В детстве я никогда не

[22] *Бердяев Н.А.* Самопознание. М.: Международные отношения, 1990. С. 23.
[23] Там же. С. 24.
[24] Там же. С. 17.
[25] Там же. С. 17.
[26] Там же. С. 24.
[27] Там же. С. 28.

капризничал и не плакал, мне были мало свойственны и детские шалости. Единственно, что мне было свойственно, это припадки вспыльчивости. Отца всегда пугало, когда я делался белым как полотно от припадка вспыльчивости. Мне свойственна изначальная свобода»[28].

Даже по этому отрывку-воспоминанию Н.А. Бердяева можно заключить, что он был человеком эмоционально чувствительным и даже эмоционально ранимым.

Принцип свободы, тема свободы личности была одной из ключевых в философских работах Н.А. Бердяева. Не случайно он писал: «Меня называют философом свободы... И я действительно превыше всего возлюбил свободу. Я изошел от свободы, она моя родительница. Свобода для меня первичнее бытия. Своеобразие моего философского типа прежде всего в том, что я положил в основание философии не бытие, а свободу. В такой радикальной форме этого, кажется, не делал ни один философ. В сущности, я всю жизнь пишу философию свободы, стараюсь ее усовершенствовать и дополнить»[29].

Нелишне обратить внимание на то, как Н.А. Бердяев объясняет свою борьбу за право быть свободным в выборе творческой деятельности: «Разрыв с окружающей средой, выход из мира, аристократического в мир революционный – основной фактор моей биографии, не только внешней, но и внутренней. Это входит в мою борьбу за право свободной и творческой мысли для себя. Я боролся за это с яростью и разрывал со всем, что мне мешало осуществить мою задачу»[30].

О принципе саморазвития через творческую самореализацию в области философии говорят следующие его высказывания:

«У меня была непреодолимая потребность осуществить свое призвание в мире, писать, отпечатать свою мысль в мире. Если бы я постоянно не реализовывал себя в писании, то, вероятно, у меня произошел бы разрыв кровеносных сосудов»[31].

«Я стал философом, пленился теорией, чтобы отрешиться от невыразимой тоски обыденной жизни. Философская мысль всегда освобождала

[28] *Бердяев Н.А.* Самопознание. М.: Международные отношения, 1990. С. 26.

[29] Там же. С. 51.

[30] Там же. С. 37.

[31] Там же. С. 40.

меня от гнетущей тоски жизни, от ее уродства. Я противополагал бытию творчество»[32].

В книге «Самопознание», которую Н.А. Бердяев расшифровывал как опыт философской автобиографии, целая глава посвящается исканию смысла жизни. В одной главе он писал: «Искание смысла было первичнее искания Бога, искание вечности – первичнее искания спасения». Далее он пишет и выделяет курсивом следующие слова: «Однажды на пороге отрочества и юности я был потрясен мыслью: пусть я не знаю смысла жизни, но искание смысла уже дает смысл жизни, и я посвящу свою жизнь этому исканию смысла. Это был настоящий внутренний переворот, изменивший всю мою жизнь»[33].

Правила Бенджамина Франклина

Бенджамин Франклин (1706–1790) – американский просветитель, государственный деятель, ученый, один из авторов Декларации независимости (1776) и Конституции США (1787).

В автобиографии Бенджамин Франклин так описывает свой замысел о самосовершенствовании: «Я замыслил смелый и трудный план достижения морального совершенства. Я желал жить, никогда не совершая никаких ошибок, победив все, к чему могли меня толкнуть естественные склонности, привычки или общество. Так я знал или думал, что знаю – что хорошо и что плохо, но я не видел причины почему бы мне всегда не следовать одному и не избегать другого»[34] [43, с.48]. С этой целью Бенджамин Франклин разработал 13 правил, или, как он их называл, добродетелей, которым непременно следовал:

1. Воздержание. Есть не до пресыщения, пить не до опьянения.

2. Молчание. Говорить только то, что может принести пользу мне или другому, избегать пустых разговоров.

3. Порядок. Держать все свои вещи на местах; для каждого занятия есть свое время.

4. Решительность. Решаться выполнять то, что должно сделать; неукоснительно выполнять то, что решено.

---

[32] *Бердяев Н.А.* Самопознание. М.: Международные отношения, 1990. С. 49.

[33] Там же. С. 77.

[34] *Франклин Б.* Избранные произведения. М., 1956. С. 48.

5. Бережливость. Тратить деньги только на то, что приносит благо мне или другим, т.е. ничего не расточать.

6. Трудолюбие. Не терять времени попусту, быть всегда занятым чем-либо полезным, отказываться от всех ненужных дел.

7. Искренность. Не причинять вредного обмана, иметь чистые и справедливые мысли; в разговоре также придерживаться этого правила.

8. Справедливость. Не причинять никому вреда, не совершать несправедливостей и не отпускать добрых дел, которые входят в число твоих обязанностей.

9. Умеренность. Избегать крайностей; сдерживать, насколько ты считаешь это уместным, чувство обиды от несправедливостей.

10. Чистота. Не допускать телесной нечистоты; соблюдать опрятность в одежде и жилище.

11. Спокойствие. Не волноваться по пустякам: и по поводу обычных или неизбежных случаев.

12. Целомудрие. Совокупляйся не часто, только ради здоровья или произведения потомства, никогда не делай этого до отупения, истощения или в ущерб своей или чужой репутации.

13. Смирение. Подражай Иисусу и Сократу [44, с.65].

Принципы Ф.И. Шаляпина

Анализируя жизнь и творчество гениального певца и артиста Ф.И. Шаляпина, невольно задаешь себе вопросы: как он достиг таких высот в искусстве? Каких принципов он придерживался, развивая свой талант и одновременно противостоя лжи, а порой шантажу и угрозам со стороны сильных мира сего, которые хотели подчинить и использовать его талант?

Ответы на эти и другие вопросы лучше всего дает книга-исповедь самого Ф.И. Шаляпина «Маска и душа». Приведем фрагменты из этой книги, которые, на наш взгляд, позволяют выделить те принципы, которых придерживался Ф.И. Шаляпин.

Принцип творческого самоопределения

«...Первые театральные ожоги я получил в крепкие рождественские морозы, когда мне было лет восемь. В рождественском балагане я в пер-

вый раз увидел тогда ярмарочного актера Якова Ивановича Мамонова, известного в то время на Волге под именем Яшка как ярмарочный куплетист и клоун... Вот это человек! ...Вот бы мне так этак-то. Вот с этого момента, хотя я был очень молод, я в глубине души, без слов и решений, решил раз и навсегда – принять именно это причастие...[35]. Театр был моей глубочайшей страстью с самого детства, красивой единственной мечтой своего отрочества»[36].

Принцип непрерывного самоусовершенствования

«Долгими и упорными усилиями достигал я совершенства в моей работе, бережными заботами укреплял я дарованные мне силы. К цели я не переставал двигаться всю жизнь и очень искренне думаю, что она так же далека от меня теперь, как была далека тогда. Пути совершенства, как пути к звездам, – они измеряются далями, человеческому уму непостижимыми.



... Я решительно и сурово изгнал из моего рабочего обихода тлетворное русское авось и полагался только на сознательное творческое усилие. Я вообще не верю в одну спасительную силу таланта, без упорной работы. Следуя хорошим образцам, я и после успехов, достаточных для того, чтобы вскружить голову самому устойчивому молодому человеку, продолжал учиться у кого только мог, и работал»[37].

Принцип красоты, простоты и правды

«Никакая работа не может быть плодотворной, если в ее основе не лежит какой-нибудь идеальный принцип. В основу моей работы над собой я положил борьбу... с пустым блеском, заменяющим внутреннюю яркость, с надуманной сложностью, убивающей прекрасную простоту, с ходульной эффектностью, уродующей величие... Можно по-разному понимать, что такое красота. Каждый может иметь на этот счет свое особое

[35] *Шаляпин Ф.И.* Маска и душа. М.: Московский рабочий. 1989. С. 67.

[36] Там же. С. 79.

[37] Там же. С. 111.

мнение. Но о том, что такое правда чувства, спорить нельзя. Она очевидна и осязаема. Двух правд чувства не бывает. Единственно правильным путем к красоте я поэтому признал для себя – правду. Только правдивое прекрасно!»[38].

Принцип личной свободы и внутренней дисциплины

Я известным образом утверждал начало свободы в театральном творчестве. Но свобода в искусстве, как и в жизни, только тогда благо, когда она ограждена и укреплена внутренней дисциплиной»[39].

Вероятно, следуя принципу личной свободы, Ф.И. Шаляпин, будучи по своей натуре и складу характера глубоко русским человеком, эмигрировал из тоталитарно-большевистской России за границу. Шаляпин как личность – явление исключительное. При всей несомненности его одаренности и таланта он без устали работал над собой, постоянно совершенствуя, шлифуя свой талант. Вчитываясь в его замечательную книгу-исповедь «Маска и душа», еще раз убеждаешься, что творческая личность – это вечное движение к свободе, красоте и правде, осуществляющая свою жизнедеятельность. Поскольку мы, россияне, принадлежим к евроазиатской культуре, то у нас есть устремленность к синтезу европейской и азиатской культур. Поэтому, развивая свое видение путей саморазвития, вы с неизбежностью будете осмысливать и отбирать то, что характерно для культурной европейской и азиатской традиции.

О РАЗРАБОТКЕ «Я-КОНЦЕПЦИИ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ»

Философы давно обратили внимание на то, что личность целостно воспринимает, осознает себя в этом мире как Я. Для нас же с позиции эвристики очень важно, чтобы человек осознал, а самое главное, создал свою «Я-концепцию творческого саморазвития».

Известно, что представления человека о самом себе изменяются в течение всей жизни. На личностном уровне «Я-концепция» начинает активно развиваться, вероятно, с 2–3-летнего возраста, с того самого мо-

[38] *Шаляпин Ф.И.* Маска и душа. М.: Московский рабочий. 1989. С. 112.

[39] Там же. С. 127.

мента, когда ребенок начинает осознавать себя в этом мире, оценивать свои способности и заявляет своим родителям: «Я сам!».

Чтобы стимулировать философские размышления человека о самом себе, о своих целях, увлечениях, ценностных ориентациях, творческих способностях и т.д., ему необходимо посмотреть на себя с позиции прошлого, настоящего и будущего. При этом важно обратить внимание на то, в каком направлении идет саморазвитие. Или процесс саморазвития остановился? Или, что еще хуже, личность утрачивает даже те качества, которые ей ранее были присущи, т.е. регрессирует.

Для разработки «Я-концепции творческого саморазвития» также важно, насколько вы объективно оцениваете себя. Для того чтобы ответить на вопрос: «какой я?», рекомендуется соотнести то, как вы оцениваете самого себя и как вас оценивают другие. Сравнивая эти результаты, вы можете обнаружить один из трех следующих вариантов:

а) вы недооцениваете себя;

б) вы переоцениваете себя;

в) вы объективно оцениваете свои способности и личностные качества.

Для того чтобы это проверить, мы предлагаем вам оценить по девятибалльной шкале 36 качеств, которые, например, характеризуют вас как интеллигентного человека, но сделайте это независимо сами и пусть вас оценят ваши друзья.

В процессе разработки «Я-концепции творческого саморазвития» большое значение имеет осмысление, самоосознание того, в рамках какой культуры находится человек.

Вероятнее всего, что при разработке «Я-концепции творческого саморазвития» вам придется осмыслить и учесть, к какому типу культуры вы относите себя, какие стратегии жизнедеятельности для вас представляют особую ценность и личную значимость.

При разработке «Я-концепции творческого саморазвития» мы вам также советуем, сталкиваясь с любым новым для вас фактом, явлением, мысленно ответить на следующие вопросы: Что здесь принципиально нового? А как было раньше? А как это в других странах? А что в связи с этим меня ожидает в будущем? Нравственно и желательно ли это, полезно или вредно? Что из этого я могу извлечь для себя, для своего саморазвития, для улучшения своей жизни и жизни окружающих?

Также следует иметь в виду, что «Я-концепция» должна быть предметом ваших размышлений, к которому вы будете возвращаться неоднократно. В связи с этим будет уместным напомнить слова Альберта Эйнштейна, который на вопрос о том, как делаются великие открытия и как стать знаменитым, любил отвечать так: «Возьмите какое-либо явление и подумайте о нем лет этак пять, и тогда обязательно станете знаменитым». В этой шутке гениального Эйнштейна заключена гениальная мысль о том, чтобы что-то сделать существенное в жизни, необходимо: иметь точную ориентацию на проблему, которую вы хотите решить; постоянно, длительно, шаг за шагом искать новые подходы, методы, средства для ее решения.

Итак, при разработке «Я-концепции творческого саморазвития» вы должны ответить на вопросы теста, и осмыслив его результаты, окончательно ответить для себя на следующие вопросы:

1. Как я понимаю, в чем смысл моей жизни?
2. Каковы мои приоритетные цели жизни?
3. Какие творческие способности и другие личностные качества мне необходимо развивать?
4. Что мне делать в плане образования и самообразования?
5. Какие я вижу в своей жизни проблемы и трудности? Как их преодолеть?
6. На какие принципы и правила мне необходимо опираться, чтобы достичь своих целей?

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНЫ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ

1. ЗАКОН НЕРАВНОМЕРНОСТИ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Суть этого закона можно сформулировать следующим образом.

Неравномерность творческого саморазвития отдельных способностей и качеств личности порождает противоречия, разрешение которых и создает внутренние условия для становления творческой личности.

Закономерность, связанная с неравномерностью развития отдельных сторон и качеств личности, известна в психологии давно. Мы же сформулировали эти закономерности применительно к процессу творческого

саморазвития личности. Учитывая эту закономерность, вы должны опираться на ваши сильные и наиболее развитые творческие способности и качества личности и активизировать процесс саморазвития слабых. Например, у вас достаточно развито логическое мышление, но отстает в развитии память. В этой ситуации вам необходимо, опираясь на логическое мышление, активизировать процесс саморазвития памяти. Опираясь на сформулированные закономерности, можно вам посоветовать придерживаться следующего правила.

Правило 1. Там, где это возможно, опирайтесь на ваши наиболее развитые творческие способности и другие личностные качества, но постоянно активизируйте развитие слабых.

2. ЗАКОН ЦЕЛОСТНОГО ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

С учетом того, что в компонентный состав творческого саморазвития личности входят самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческая самореализация, самосовершенствование, и все они между собой тесно взаимосвязаны, то изменение любого из компонентов приводит к изменению, а следовательно, и к творческому саморазвитию личности в целом. А это позволяет нам сформулировать закон, суть которого заключается в следующем.

Прогрессивные изменения в одном из компонентов самости (самопознании, творческом самоопределении, самоуправлении, творческой самореализации, самосовершенствовании) с неизбежностью ускоряют процесс творческого саморазвития личности в целом.

Опираясь на этот закон, можно сказать, что стоит вам измениться хоть в чем-то, как это с неизбежностью влечет за собой изменение других ваших личностных качеств. Например, у вас сменились интересы. Раньше вы не увлекались музыкой. Но вот один ваш знакомый обратил внимание на то, что у вас неплохой слух и посоветовал записаться в кружок игры на гитаре. Посещая этот кружок, увлекшись гитарой, вы, не замечая этого, развиваете не только слуховую память, но и терпение, усидчивость и другие качества личности. Поэтому, опираясь на вышесформулированный закон, можно предложить вам придерживаться следующего правила.

Правило 2. Каждый день хоть в чем-то, но стремитесь изменить себя к лучшему. Пройдет неделя, месяц, год и вы поймете, что вы в целом стали умнее, сильнее, добрее.

3. ЗАКОН СВОБОДЫ ТВОРЧЕСТВА

Суть этого закона заключается в следующем.

Чем большей свободы добивается личность в творчестве, тем большей эффективности она достигает в этом виде деятельности и в творческом саморазвитии.

Многие ученые, писатели, художники, изобретатели, судя по их биографиям, мемуарам, дневникам, воспоминаниям, глубоко понимали, что добиться настоящего творческого успеха можно тогда, когда обществом, его идеологией, средой не создаются ограничения в свободе выбора проблемы, темы, направленности творческой деятельности. Когда актуальность, важность, значимость творческой задачи определяются не иначе, как самой личностью. О необходимости личной свободы творчества, о необходимости условий для творческого самовыражения писал философ Н.А. Бердяев. Ф.И. Шаляпин вынужден был эмигрировать за границу, так как понимал, что в условиях большевистской России свободы в выборе репертуара, трактовки образа и вообще подлинной свободы творчества не будет, так как оно будет направляться комиссарами по идеологии, что было для него в принципе неприемлемо, так как сужало, обедняло, не давало возможности простора для творческого воплощения его собственных идей, замыслов.

Вероятно, этот закон имел в виду академик А.Д. Сахаров, когда отстаивал права ученых на свободомыслие как важнейшее условие продуктивности их научного творчества.

Этот закон проявляет себя в полной мере не только применительно к выдающимся ученым, писателям, артистам, но и к учащимся, студентам. Автор этих строк в процессе работы в течение многих лет в средней школе и в вузе отмечал, что в ситуациях, когда учащийся или студент сам на основе свободного выбора определяет, какое творческое задание для него представляет больший интерес, более актуально, выбирает его с учетом своих сил и творческих возможностей, то и результат его творческой деятельности как правило достигается более значимый. Если же творческое задание, пусть даже интересное, навязывается ученику (студенту) педагогом, то такого эффекта уже не достигается.

Поэтому, опираясь на вышесформулированный закон, рекомендуем вам придерживаться следующего правила.

Правило 3. Не давайте загнать себя в угол! Всякий раз отстаивайте свое право на творчество, право выбора в принятии решений.

4. ЗАКОН САМОУСЛОЖНЕНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАЧ И ПРОБЛЕМ

Этот закон может быть сформулирован следующим образом.

Процесс творческого саморазвития личности осуществляется тем эффективнее, чем более сложные, трудные и вместе с тем посильные для себя творческие задачи личность выбирает и решает.

Действительно, мобилизуя свои творческие способности и другие качества, вы всякий раз как бы поднимаетесь до уровня сложности и трудности задачи. Но, решив конкретную творческую задачу, проблему, вы теряете к ней интерес и вас притягивает, увлекает более сложная, трудная задача. И так всякий раз, интересной, актуальной и личностно значимой может быть лишь творческая задача, которая хоть в чем-то сложнее и труднее предыдущей. Но поскольку при этом всякий раз вы должны перестроить себя, дорасти до уровня сложности, трудности очередной творческой задачи, то тем самым и происходит творческое саморазвитие личности.

Опираясь на закон № 4, можно сформулировать для себя следующее правило.

Правило 4. Не ищите для себя слишком легких задач; постепенно усложняйте для себя творческие задачи проблемы, соизмеряя их со своими силами и способностями.

5. ЗАКОН ПЕРИОДИЧЕСКОЙ МОБИЛИЗАЦИИ И РЕЛАКСАЦИИ

Этот закон известен в психологии давно. Еще в работах В.М. Бехтерева, болгарского ученого Георга Лозанова и многих других было показано, что для успеха в любом виде деятельности, в том числе и творческой, необходима не только мобилизация, но и периодическая релаксация (расслабление, снятие напряжения).

Применительно к нашим целям этот закон может быть сформулирован следующим образом.

Периодическая мобилизация и релаксация создают благоприятные условия и для творческого саморазвития личности.

Вам, вероятно, известно из художественной литературы, кино, телевидения насколько ученые, писатели, художники, изобретатели способны увлеченно работать, мобилизовать себя, все свои творческие силы направить на достижение намеченных целей. Однако чрезмерная мобилизация приводит к перенапряжению, а затем – спаду творческой активности. По-

этому важно овладеть как приемом мобилизации, так и приемом релаксации. Мы пока воздержимся от каких-либо советов и формулировки правил, так как специально и более обстоятельно это сделаем в последующих разделах этой главы. Пока лишь сформулируем следующее правило.

Правило 5. Овладевайте наиболее эффективными приемами периодической мобилизации и релаксации.

6. ЗАКОН УСКОРЕНИЯ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ КОНКУРЕНЦИИ И СТРЕМЛЕНИЯ К ЛИДЕРСТВУ

Суть этого закона заключается в следующем.

Процесс творческого саморазвития существенно ускоряется, если личность достаточно мотивирована к лидерству в конкурентной борьбе с сильным и достойным соперником.

Этот закон достаточно отчетливо проявляет себя в спорте, в спортивных соревнованиях. Но он применим и в любой другой деятельности, в том числе и в творчестве. Несколько поясним особенности этого закона. Во-первых, важно, чтобы личность была достаточно сильно мотивирована на победу, на победу не любой ценой, а на основе изучения, осмысления своих достоинств, активизации своих резервных возможностей и творческих способностей. Во-вторых, важно, чтобы был сильный и достойный соперник, т.е. такой, чтобы он в чем-то был сильнее вас. Ясно, что для победы такого конкурента необходимо искать резервные возможности вашего организма, ваших личностных качеств и использовать их, как говорят, с умом.

Автору этих строк неоднократно приходилось беседовать со спортсменами и их тренерами, и однажды быть свидетелем такого размышления очень опытного тренера: «Настоящий спортсмен побеждает своего соперника дважды. Вначале он должен победить его умом, а во второй раз – силой!».

Правило 6. Стремясь к лидерству, не бойтесь конкурентной борьбы, но при этом ищите не только слабые места конкурента, но и учитесь у него. Настоящий лидер побеждает своего конкурента дважды: вначале интеллектуально и морально, а затем реально!

Конкурентная борьба в сфере творчества по сравнению, например, со спортом имеет и некоторые свои психологические особенности. Иногда решающим фактором является фактор времени. Так, например, в изобре-

тательском деле часто над одной и той же проблемой параллельно работают два и более изобретателей. И в этом случае успех зависит от того, кто успеет это сделать раньше, тот и становится лидером – автором изобретения.

7. ЗАКОН СОТВОРЧЕСТВА

Этот закон может быть сформулирован следующим образом.

Творческое саморазвитие личности осуществляется тем эффективнее, чем большей продуктивности она достигает в процессе сотворчества и кооперации в решении творческих задач.

Анализируя условия функционирования больших систем, можно сделать вывод о том, что они способны к ускоренному саморазвитию не иначе, как в условиях их открытости, сотрудничества и кооперации с другими системами. Например, такая большая социальная система, как государство Япония, встала на путь ускоренного саморазвития после того, как стала открытым государством, открытым к сотрудничеству и кооперации с другими странами. И прежде всего с такими индустриально развитыми странами, как США.

Применительно к психологической системе, т.е. к творческому саморазвитию личности, этот закон также применим. Действительно, чем чаще и эффективнее личность осуществляет сотворчество и в связи с этим вступает в кооперативные связи в процессе решения творческих задач, тем более ускоренно протекает ее творческое саморазвитие.

Следует подчеркнуть, что мы не случайно используем в формулировке этого закона понятие «сотворчество», а не «сотрудничество». Сотворчество предполагает совместную творческую деятельность по решению творческих задач, проблем. Сотрудничество возможно и на уровне исполнительской деятельности, где есть взаимопонимание, взаимопомощь, но нет или не всегда есть именно совместная творческая деятельность.

Когда речь идет о сотворчестве, то в контексте с нашим законом творчески саморазвивающаяся личность – это ученик (или студент). Он вступает в сотворчество с учителем, вузовским преподавателем, ученым, изобретателем, художником, поэтом, т.е. лицом, которое подпитывает его творческими идеями, своей творческой энергией. Все это приводит к трансляции культуры творчества от более опытного к менее опытному, т.е. к ученику, студенту. Для ускорения творческого саморазвития в условиях сотворчества и кооперации можно предложить следующее правило.

Правило 7. Ищите себе Учителя – творческую личность! Ваше творческое саморазвитие и становление как творческой личности возможно не иначе, как через сотворчество с талантливой, творческой личностью.

Прочитав этот раздел, читатель может задать вопрос: А что, психологических законов творческого саморазвития личности только семь? Нам представляется, что их значительно больше. Здесь же сформулированы ключевые, со знания и применения которых начинается психологическая культура творческого саморазвития личности.

ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

Понятие «творческая личность» в философской, психологической литературе используется давно. Так, еще в работах русского изобретателя и ученого П.К. Энгельмейера, в частности, в его книге «Творческая личность и среда в области технических изобретений» находим следующее определение: «Творческая личность представляет собой прогрессивный элемент, дающий все новое»[40].



Философ А.Н. Лук, хотя и не дал определения понятию «творческая личность», однако выделил следующие ее черты:

– готовность к риску;

– импульсивность, порывистость и независимость суждений (на школьной скамье эта независимость проявляется порою в том, что подростки проявляют критическое отношение к преподавателям, сами решают, каким предметом заняться, а каким пренебречь);

– неравномерность успехов в учебных предметах (И.П. Павлов рассказывал, что если семинарист блестяще успевал по одному-двум предметам и плохо успевал по другим, то это заставляло обратить на него внимание: не талант ли?);

[40] *Энгельмейер П.К.* Творческая личность и среда в области технических изобретений. М.: Образование, 1911. С. 3.

– чувство юмора и склонность к шутке;

– самобытность, но без оригинальничания;

– познавательная дотошность;

– нежелание принять на веру критический взгляд на такие вещи, которые якобы должны стать священными;

– смелость воображения и мысли («...одна из главенствующих черт творческой личности – смелость, – подчеркивает А.Н. Лук, – талантливому человеку свойственна смелость ума и духа»)[41].

Хотелось бы подчеркнуть, что творческая личность – это творчески активная личность, которая действительно не боится конфликтов с собой и окружающей действительностью. Одна из характерных черт творческой личности – смелость. Смелость в постановке проблемы, смелость и неожиданность в обострении противоречий, отказ от общепринятых путей и способов решения проблемы, богатое воображение, без которого невозможно генерирование оригинальной идеи, упорство в доведении намеченного до конца, несмотря на возможные конфликты с коллегами и даже с общественным мнением. «Есть высшая смелость: смелость изобретения, создания, где план обширный объемлется творческой мыслью...», – писал А.С. Пушкин[42].

Американский социолог Дж. Беккер, исследуя проблему гениальности и творческих способностей личности, определяет гения как человека, одаренного от рождения чрезвычайными способностями творческого воображения, оригинального мышления, изобретательностью, способностью открывать новое, и эти взгляды утверждали представление о гении как о непримиримом враге традиций, подражания и установленного порядка. «Гений, в отличие от простого талантливого человека, не удовлетворяется повторением и синтезом существующих знаний, но, движимый таинственной и неодолимой потребностью, стремится к оригинальности»[43]. Лишенные материального достатка и привилегий, гениальные люди (или претендующие на гениальность) бунтовали против

[41] *Лук А.Н.* Учить мыслить. М.: Знание, 1985. С. 85–88.

[42] *Пушкин А.С.* Собр. соч. В 10 т. М.: Правда, 1981.

[43] *Zwicky F.* The morphological approach to discovery, invention, research and construction // Zwicky, Wilson A.C. New methods of thought and brocedure. Berlin: Springer, 1967. P. 273–297.

существующей иерархии ценностей, стремясь добиться, чтобы «творческие способности, а не богатство и не происхождение, стали высшим критерием оценки личности»[44]. Если исходить из того, что кредо – это система взглядов, убеждений, символ веры, то кредо творческой личности – это вера в себя, в свои творческие способности, созидательные силы, в свою творческую идею. Это глубокая, ничем непоколебимая вера Шлимана в то, что он откроет свою Трою. Эта вера в то, во что научное сообщество не верит, а скептически и чаще всего негативно относится. Это, например, вера Циолковского в реактивные двигатели, в то время, когда многие авторитеты оставались к этой творческой идее глухими и смотрели на Циолковского не иначе, как на калужского мечтателя.

Поэтому для осознания своего кредо необходимо задать самому себе несколько вопросов: Во что я верую? Есть ли у меня творческая идея? Что она мне даст? В чем она будет полезна и кому? В разработке, в осуществлении этой идеи смогу ли я быть лидером? И смогу ли я одержать победу в конкурентной борьбе, если это будет необходимо?

Особенностью творческой личности является постоянная глубокая мотивация на творчество в той сфере деятельности, которой личность отдает предпочтение. В связи с этим Н.А. Бердяев писал: «Я философски мыслил всю жизнь, каждый день, с утра до вечера и даже ночью... Философские мысли мне приходили в голову в условиях, которые могут показаться несоответствующими: в кинематографе, при чтении романа, при разговоре с людьми, ничего философского в себе не заключающими, при чтении газеты, при прогулке в лесу»[45].

Английские ученые и изобретатели М. Тринг и Э. Лейтуэйт – авторы вышедшей в русском переводе книги «Как изобретать?» – среди важнейших качеств изобретателя называют следующие: «трудолюбие, самоуверенность (доходящая до наглости), настойчивость и усердие, способность использовать аналогии, модели, хорошо знать себя, способность, особенно на начальных этапах, подавить в себе критическое начало, способность задавать вопросы самому себе и не любые, а типа: Почему

[44] *Zwicky F.* The morphological approach to discovery, invention, research and construction // Zwicky, Wilson A.C. New methods of thought and brocedure. Berlin: Springer, 1967. P. 5.

[45] *Бердяев Н.А.* Самопознание. М.: Международные отношения, 1990. С. 93.

это делается так, а не иначе? Чего хотят этим добиться? Можно ли достичь поставленной цели другим путем? Почему у судового винта три, четыре или пять лопастей? Почему у судов не бывает четырех винтов? Почему винт вытесняет гребное колесо? Нужны ли поезду колеса?»[46]. И многие другие.

Изобретатель должен обладать огромной интуицией и превосходным чувством, где искать решение, его энтузиазм и любознательность не имеют границ. Для творческой личности важно сочетать смелость в принятии творческого решения в сочетании со способностью бороться за его существование до конца.

Не правда ли, очень заманчиво овладеть технологией ТРИЗ? Казалось бы, открываются колоссальные возможности для решения сложных изобретательских задач. Однако сторонники обучения ТРИЗ столкнулись с парадоксальным явлением, которое, как описывает И.М. Верткин[47], заключается в следующем: решающий изобретательскую задачу по методике ТРИЗ находит идею, которая кажется ему просто потрясающей, но... он часто отказывается от этой идеи и ищет чего-нибудь попроще, так как боится, что внедрение сумасшедшей идеи займет слишком много сил и времени.

Действительно, практика изобретательской деятельности показывает, что решить изобретательскую задачу – еще не все. На ее внедрение уходит 7–10 лет, И здесь речь идет не только о косности и волоките, а о том, что борьба за признание появившейся идеи – неизбежность, закономерность; новатор должен уметь доказать нужность своего изобретения[48].

Анализируя и осмысливая биографии выдающихся ученых, писателей, полководцев, биографии творческих личностей – наших современников, мы пришли к следующему выводу. Творческая личность – это тип личности, для которой характерны стремление и способность к творческому саморазвитию.

Можно дать также и более развернутую характеристику творческой личности. **Творческая личность – это такой тип личности, для которой**

[46] *Тринг М., Лейтуэйт Э.* Как изобретать? М.: Мир, 1980. С. 28–32.

[47] *Верткин И.М.* Бороться и искать… О качествах творческой личности // В кн. Нить в лабиринте. Петрозаводск, 1988.

[48] Там же. С. 18.

характерна устойчивая, высокого уровня направленность на творчество, мотивационно-творческая активность, которая проявляется в органическом единстве с высоким уровнем творческих способностей, которые позволяют ей достигнуть прогрессивных, социально и личностно значимых творческих результатов в одном или нескольких видах деятельности.

Семь стадий саморазвития творческой личности

Первая стадия саморазвития характеризуется устойчиво проявляющимся интересом, ясно выраженной мотивационной направленностью личности на определенный вид творческой деятельности. Эта стадия может быть условно названа как стадия избирательной мотивационно-творческой направленности личности на определенный вид деятельности. На этой стадии личность как бы интуитивно чувствует, в какой сфере творческой деятельности она может проявить себя наилучшим образом. Например, мальчик дошкольного возраста или младший школьник без какого-либо внешнего стимула почти все сколько-нибудь свободное от других видов деятельности время занимается лепкой или рисует.

Вторая стадия саморазвития характеризуется повышенной интеллектуальной чувствительностью личности к усмотрению противоречий и проблем в определенной сфере творческой деятельности. Она может быть названа стадией начального творческого самоопределения. Эта стадия наиболее характерна для учащихся среднего и старшего школьного возраста, которые занимаются в предметных кружках, проявляя при этом повышенную интеллектуально-творческую активность.

Третья стадия развития характеризуется повышенной профессионально-творческой активностью личности в определенном виде деятельности. Для этой стадии характерно интенсивное творческое овладение профессиональными приемами, методами, средствами соответствующего вида деятельности. Это особенно отчетливо прослеживается у художника, музыканта, спортсмена как стадия активного творческого овладения практикой профессиональной деятельности. Эта стадия может быть названа профессионально-творческим становлением.

Четвертая стадия развития может быть охарактеризована как стадия первых значительных творческих достижений личности. Если взять

изобретателя, то это первые крупные самостоятельные изобретения, для писателя – первая книга, получившая признание и успех.

Пятая стадия развития характеризуется высокой, устойчивой творческой продуктивностью личности. Для этой стадии характерно формирование индивидуального творческого стиля деятельности и мастерства. Например, шахтер А. Стаханов, ткачиха Голубева, донецкий педагог В. Шаталов – несомненно мастера своего дела, имеющие индивидуально творческий стиль профессиональной деятельности.

Шестая стадия развития творческой личности может быть охарактеризована как стадия расцвета таланта. Когда говорят талант, талантливая личность, то имеют в виду, что данная личность не просто имеет устойчивые творческие достижения, что характерно для пятой стадии развития творческой личности, а далеко превосходит достижения современников в определенной сфере творческой деятельности (например, М.А. Шолохов, В.В. Маяковский, Д.Д. Шостакович, Ю.А. Гагарин и др.).

Седьмая стадия развития творческой личности характеризуется как гениальность. Гениальность характерна для наивысшего уровня развития творческих способностей личности, которая своим вкладом в решение тех или иных проблем опережает своих современников на целые столетия. К гениальным личностям с полным основанием можно отнести А. Эйнштейна, Н.И. Лобачевского, К.Э. Циолковского и др. Гениальность характеризует собой вершину развития творческих способностей личности. Как писал П.К. Энгельмейер, «В гении природа говорит свое последнее слово. Эволюция природы начинается с химических элементов и оканчивается в душе гения»[49].

Выделив семь стадий развития творческой личности, хотелось бы обратить внимание читателя на то, что эти стадии развития творческой личности проходят неравномерно. Выдающиеся научные открытия были сделаны различными учеными в разное время: Энштейном – в 25 лет, Ньютоном – в 27 лет, Лобачевским – в 33 года, Шредингером – в 38 лет. Возрастной интервал 25–40 считается наиболее продуктивным. Но известно, что и в 80-летнем возрасте Л.Н. Толстой, И.П. Павлов, Гете, Микеланджело продолжали свой творческий труд не менее плодотворно.

[49] *Энгельмейер П.К.* Теория творчества. СПб, 1910. С. 161.

Потенциальные возможности развития творческих способностей личности не должны ускользать от внимания педагога-практика. Особое внимание нужно уделять диагностике и самооценке своего личностного потенциала.

Творческое самоопределение личности начинается с потребности человека познать себя, с самоосознания своих жизненных целей и ценностей. Постепенно продвигаясь через барьеры смутного понимания того, а что я представляю из себя в этом мире? А в чем и где я могу лучше всего проявить, реализовать себя? – развертывается процесс творческого самоопределения личности.

В процессе творческого самоопределения личности можно выделить следующие пять этапов:

1. Осознание внутренней потребности познать себя, свои достоинства и недостатки, свои склонности, творческие способности и другие личностные качества.

2. Самопознание и самооценка своих склонностей, творческих способностей и других личностных качеств.

3. Самоосознание своих достоинств и недостатков, их сравнение с теми, что имеют другие.

4. Проба сил в наиболее привлекательных для личности сферах и видах творческой деятельности.

5. Сознательный выбор с учетом своих склонностей, творческих способностей и других личностных качеств вида творческой деятельности, которая в перспективе может стать профессиональной деятельностью личности.

Нетрудно видеть, что для успешного завершения процесса творческого самоопределения личности необходимо пройти пять вышеотмеченных этапов. Однако не всегда и не всем это удается. Иногда только на склоне своих лет человек с сожалением осознает, что занимался далеко не тем, чем бы он мог заниматься с большей пользой и для себя, и для других.

По доминированию тех или иных признаков, характеризующих как протекает процесс творческого самоопределения личности, можно выделить пять типов личностей:

1. *Самоуглубленный тип*. Для такого человека характерно постоянное копание в себе. Он достаточно хорошо осознает свои склонности, твор-

ческие способности и другие качества. Однако включиться активно в тот вид творческой деятельности, которому он мысленно отдает предпочтение, часто не может. Как правило, ему мешают те или иные обстоятельства или житейские неурядицы, а главное, копание в себе, анализ себя, своих творческих способностей и возможностей.

2. *Колеблющийся тип*. Это тип личности, для которой всегда остается масса сомнений: а тем ли я занимаюсь? В силу того, что личность не глубоко осознает свои истинные потребности, склонности, творческие способности, для нее всякий раз остается открытым вопрос: а не лучше ли заняться чем-то другим?

3. *Увлекающийся тип*. Для человека этого типа характерны увлечения то одним, то другим видом творческой деятельности. Он неожиданно для окружающих, да и для самого себя, то вдруг начинает, то вдруг бросает интересное для него творческое дело. Каждый раз, приступая к деятельности в новой для него сфере творческих увлечений, ему кажется, что он наконец-то нашел себя. Однако проходит время и все начинается сначала...

4. *Инертный тип*. Для этого типа присуща неспешная, как бы заторможенная деятельность по самопознанию, самоанализу. Он не спешит делать выводы и заключительные суждения ни о чем, в том числе и о самом себе, о своих пристрастиях и увлечениях. Занявшись чем-то, он так же по инерции может продолжать начатое дело, хотя оно явно не для него.

5. *Самоопределившийся тип*. Это, несомненно, счастливый тип человека, который раз и практически навсегда определил сферу своих творческих интересов. Для него характерна убежденность и уверенность, что он выбрал вид профессионально-творческой деятельности абсолютно правильно.

Из психологии известно, что способности к соответствующему виду деятельности в этом же виде деятельности и проявляются, и развиваются. Так, если вы способны к математике, то в процессе систематического решения математических задач ваши математические способности будут и развиваться, и проявляться.

Эта, казалось бы, простая, но емкая по своему смыслу закономерность дает возможность с учетом типа творческого самоопределения личности сделать ряд рекомендаций-советов.

Эвристические предписания для творческого самоопределения

I. Для самоуглубленного типа

1. Не копайтесь в себе, а энергичнее включайтесь в тот вид деятельности, где вам удается проявить себя.

2. Пусть не вскружат вам голову ваши первые удачи и достижения.

3. Не замыкайтесь в себе, а чаще советуйтесь, больше прислушивайтесь к мнению авторитетного для вас учителя.

II. Для колеблющегося типа

1. Сомнения, колебания хороши и нужны до определенного предела, а далее необходимо действовать.

2. Не бойтесь рисковать, учитесь принимать ответственные творческие решения.

3. Помните, чтобы понять, чего вы стоите и что вы можете, необходимо довести решение хоть одной творческой задачи до конца!

III. Для увлекающегося типа

1. Приступая к какому-либо новому, интересному для вас делу, спросите себя: не увлекаюсь ли я в очередной раз? Стоит ли игра свеч?

2. Если вы поймали себя на том, что вы увлеклись, то лучше вовремя остановиться.

3. Набирайтесь терпения и силы воли – доводите начатое творческое дело до логического конца.

IV. Для инертного типа

1. Чаще анализируйте себя, задавайте себе вопрос: а не двигаюсь ли я по инерции?

2. Не бойтесь остановиться, отказаться от неинтересного, неперспективного в творческом отношении для вас дела.

3. Не бойтесь думать и действовать рискованно!

V. Для самоопределившегося типа

1. При всей уверенности того, что сфера ваших творческих интересов правильна, не доводите себя до состояния самоуверенности и самоуспокоенности.

2. Углубляйте и одновременно расширяйте сферу своих творческих интересов и способностей.

На этапе творческого самоопределения очень важно, чтобы вы рядом имели своего духовного наставника, своего учителя или, как говорили буддийские философы, своего гуру. Найти своего учителя – это значит найти духовно близкого для вас человека, который был бы для вас одновременно и доступен, и авторитетен, и интересен, и талантлив, у которого вы бы могли не только многому научиться, но, главное, откровенно посоветоваться, вместе поразмышлять о ваших проблемах.

Однако, даже имея такого учителя, вы не должны забывать, что главный творческий выбор вы делаете сами. Поэтому на этапе творческого самоопределения важно как можно чаще ставить и искать для себя ответы на следующие вопросы: для чего это я делаю? Нужно ли мне это? Развиваю ли, реализую ли я себя в этом виде деятельности? Продвигает ли это меня вперед в моем профессионально-творческом становлении? Чтобы правильно выбрать будущее дело по душе, чтобы оно стало делом всей вашей жизни, нужно многое осознать и понять, а главное, проверить, где, в каком виде деятельности вы сможете максимально реализовать свой творческий потенциал.

На этапе творческого самоопределения очень полезно более углубленно познакомиться с миром профессий. Этому во многом может способствовать книга Е.А. Климова «Как выбрать профессию?» (М., 1990), где имеется специальный раздел «Профессиональное самоопределение».

В заключение этого раздела хотелось бы сказать, что творческое самоопределение – это лишь начало вашего творческого выбора. Даже определившись профессионально (например, вы решили стать учителем), вам всякий раз на этапе вашего профессионально-творческого становления придется принимать решение – определиться, где и в чем вы можете реализовать свой творческий потенциал наилучшим образом.

Самоуправление личности

В психологической литературе все чаще используются понятия «самоуправление», «самоконтроль», «самоорганизация» и другие процессы самости, от которых зависит эффективность различных видов человеческой деятельности, в том числе творческого саморазвития личности.

Действительно, если исходить из того, что личность – это исключительно сложная система, и все процессы самости тесно между собой вза-

имосвязаны, то способности к самоуправлению зависят от уровня развития следующих способностей:

1. Способности к самопознанию, т.е. от того, насколько хорошо вы знаете себя, свои достоинства и недостатки, свои профессиональные возможности, можете прогнозировать, как вы способны проявить себя в той или иной ситуации.

2. Способности к самоопределению, т.е. насколько точно вы знаете, чего вы хотите, какие цели и задачи вы считаете для себя приоритетными и почему.

3. Способности к самоорганизации, т.е. способность достаточно четко планировать свою жизнь, свои дела как на день, на неделю, на месяц, на год, так и на перспективу. Быть способным рационально использовать свои силы и время. Организовать свою деятельность так, чтобы она давала не только конкретные результаты, но чтобы и сам процесс деятельности давал бы вам удовлетворение, быть способным и мобилизовать себя на достижение цели и, если необходимо, расслабиться, снять напряжение, используя приемы аутотренинга, релаксации.

4. Способности к самореализации – это способность проявить себя там, где это необходимо на пределе своих возможностей. Доказать себе и другим, на что ты реально способен. Естественно, опираясь прежде всего на свои творческие способности.

5. Способности к самодеятельности – это способность проявить инициативу, самостоятельность, независимость.

6. Способности к самоконтролю – это способности личности применительно к каждому новому виду деятельности найти адекватно ей критерии самоконтроля. Используя их, выполнять деятельность с минимальным числом ошибок, т.е. качественно и эффективно.

7. Способности к самооценке – это прежде всего способности как можно объективнее оценить свои личные качества и способности, т.е. не завышая и не занижая их, а также способности объективно оценивать (не занижая и не завышая) результаты своей деятельности.

8. Способности к самовнушению – это способность внушить, убедить самого себя в чем-либо и на этой основе подчинить себя, свое поведение своей воле и своему разуму. Это способность на основе самовнушения снять в необходимых ситуациях эмоционально-нервное напряжение.

9. Способности к самоусовершенствованию – это способности активно работать над собой, совершенствуя себя, свои творческие, профессиональные и другие качества личности и тем самым усовершенствовать свои возможности к самоуправлению в различных видах деятельности.

Если все эти девять вышеперечисленных способностей выстроить в последовательный ряд, то они достаточно полно отражают способности личности к самоуправлению. Таким образом, способности личности к самоуправлению – это синтез способностей, включающий в себя способности к самопознанию, самоопределению, самоорганизации, самореализации, самодеятельности, самоконтролю, самооценке, самовнушению, самосовершенствованию, которые позволяют личности качественно и эффективно управлять собой в различных видах деятельности и общения.



Способности к самоуправлению, как и любые другие способности, проявляются и развиваются в деятельности. Причем в последние годы и у нас и за рубежом этому уделяют самое пристальное внимание, особенно при подготовке менеджеров.

Так, датская фирма Тайм-Менеджер специально разработала методику обучения приемам самоуправления.

В чем суть этой методики? Начнем с того, что она нацелена на то, чтобы:

– уметь видеть проблемы, формулировать управленческие задачи и определять приоритетные цели;

– иметь в виду, что наша память не беспредельна и не идеальна, поэтому фирма большое внимание уделяет обучению ведения записных книжек-календарей;

– постоянно развивать свои творческие способности, накапливать и генерировать новые идеи;

– создавать более гибкое и спокойное отношение к изменениям в жизни, в том числе в условиях стрессовых ситуаций;

– формировать аккуратность, точность, самодисциплину;

– организовывать свою жизнь как непрерывное творчество, непрерывное саморазвитие;

– высвободить время для разумного досуга (чтения, спорта, встречи с друзьями и интересными людьми, уделяя больше времени своим детям и близким, родственникам, занятию любимым делом).

Философия и методика Тайм-Менеджер как бы задает сценарий жизни менеджера и является своеобразным руководством для повышения эффективности управленческой деятельности.

Заметим, что в основе философии и методики разработки средств рационального использования времени, которые рекомендуются этой фирмой, лежат, на наш взгляд, принципы системности и саморазвития личности. Хотя в явном виде они не формируются. На разработку своей методики фирма затратила более 15 лет и продолжает ее непрерывно совершенствовать. Прежде всего, хотелось бы обратить внимание читателя на то, что качественно улучшить, рационализировать процесс расходования вашего времени должен и может не кто-то извне, а вы сами. Главное – это наличие у вас желаний, стремлений улучшить свою жизнь, высвободить время на решение приоритетных проблем и дел, а также на организацию отдыха, досуга, чтение книг. Рационализация расходования времени – это неиссякаемый резерв саморазвития способностей, творческих возможностей, высвобождение вашей жизненной энергии на новые интересные дела.

Все это, естественно, требует определенных усилий, а главное, изменения ваших привычек, установок, некоторой самодисциплины. Это требует от вас сделать решительную переоценку ценностей и начать с овладения новыми приемами и методами рационального использования времени.

В основе рационального планирования и использования времени, рекомендуемого фирмой Тайм-Менеджер, лежит использование специально разработанной записной книжки-календаря. В отличие от обычных, в ней содержится чрезвычайно большое число элементов-разделов. Перечислим наиболее характерные из них: план на год, на месяц, на неделю, на день, адреса, раздел идей, текущие дела, секция телефоны имеет разделы: семья, друзья, коллеги, сотрудники, ученики, учителя, клубы, гостиницы, деловые люди, поставщики, покупатели и т.д.

Но самое главное, в книжке-календаре (в целях оперативности ее использования) предусмотрен раздел ключевые области, на основе которого записной книжкой-календарем пользоваться чрезвычайно легко. Мне

представляется, что использование разнообразных символов, специальных бланков для различных видов деятельности и другие приемы позволяют настолько повысить оперативность и эффективность использования книжки-календаря фирмы Тайм-Менеджер, что ее можно сравнить с персональным миникомпьютером.

Естественно, самое большое внимание в этой книжке-календаре отводится расположению новой информации и всевозможным средствам самоконтроля и планирования. При этом следует иметь в виду, что планирование времени на год имеет свои особенности в сравнении, например, с планированием времени на неделю. При планировании на каждый из выделенных периодов (год, месяц, неделя, день) необходимо выделять приоритетные цели и задачи и те, которые могут быть смещены, или при неблагоприятных обстоятельствах пересмотрены и даже не выполнены.

Особенность планирования деятельности, которое предлагает фирма Тайм-Менеджер, заключается в том, что она ориентирована на конкретный конечный результат. Более того, необходимо сочетать оперативное и долгосрочное планирование. Планирование на сравнительно короткий отрезок времени с неизбежностью порождает больше ошибок, чем долгосрочное. Кроме того, сочетание перспективного и оперативного планирования сокращает время достижения цели. Эффективность планирования – это прежде всего выделение оптимальных как по сложности, трудности, так и по времени достижения целей, которые могут быть достигнуты с наименьшими затратами сил и средств, а самое главное, за минимально запланированное время.

С чего начинается планирование?

1. Определите стратегические, долгосрочные, главные цели. Проанализируйте их реальность и выполнимость.

2. Постройте дерево целей.

3. Классифицируйте цели: а) с точки зрения их важности; б) вероятности выполнения; в) от кого зависит их выполнение: от вас или от сотрудников.

4. Распишите цели: а) на перспективу, допустим, на ближайшие 3 года; б) на год, на месяц; в) на неделю; г) на день.

5. Проанализируйте еще раз, все ли цели реально достижимы.

Исключите цели, без достижения которых можно вполне обойтись.

Фирма Тайм-Менеджер вводит понятия «слоновая задача», «слоновая техника» и широко их использует при обучении менеджеров решению очень сложных проблем и задач. Есть задачи, которые настолько сложны, что образно их можно сравнить с величиной слона.

Примеры слоновых задач: выучить иностранный язык, научиться использовать персональный компьютер, бросить курить, похудеть и т.п. Решать такие задачи за короткое время, как правило, не удается, как, образно говоря, никому за один прием не удается съесть слона, каким бы аппетитом он ни обладал.

К решению слоновой задачи можно приступить двумя способами:

1. Отодвинуть их решение. Знакомая ситуация – новогодний вечер. Анализируя план на следующий год, нам бывает несложно в своих намерениях в следующем году выучить два иностранных языка, научиться играть на гитаре и т.д.

2. Разрезать их на маленькие, доступные кусочки. Это единственный метод, ведущий к заглатыванию слона, т.е. результату. Слоновая техника Тайм-Менеджера будет вашим решением проблемы:

– разрежьте слона на маленькие удобные кусочки;

– предназначьте заглатывание отдельных кусочков каждый день в приложении к выполняемым вами повседневным, обыденным делам;

– позаботьтесь о том, чтобы вы ели одного итого же слона, пока от него ничего не останется;

– не надо ежедневно переживать из-за этих больших слонов. Отнеситесь к слонам как к большим, красивым и впечатляющим животным, какими они и являются. Относитесь к слонам как к захватывающим возможностям. Сосредоточитесь на слоновом бифштексе дня и будете довольны, когда задача дня будет выполнена. Вы на пути к решению существенной задачи. Вы укрепите ваше хорошее самочувствие и облегчите возможность наслаждаться жизнью здесь и сейчас.

Слишком много людей напрасно мучают себя из-за слонов, с которыми они все равно не могут разделаться сегодня. Они думают, что жизнью можно наслаждаться только тогда, когда все слоновые задачи решены и все находится на своем месте.

Эта точка зрения нереальна, она только ведет к неудовлетворенности. Вы никогда не будете находиться в такой ситуации, когда все сложные

задачи уже решены. Постоянно будут возникать новые слоны, и вы должны научиться жить с ними. Это часть вашей жизни.

Это настоящее искусство – уметь наслаждаться жизнью, тоже благодаря чувству, что вы постоянно развиваетесь, создаете что-то новое, и не волнуетесь по поводу будущих задач.

Мы специально столь обстоятельно процитировали слоновую технику Тайм-Менеджера, чтобы читатель прочувствовал ненавязчивый, образный стиль изложения методики и то, насколько она доступна и проста. Действительно, если вы, например, хотите овладеть английским, французским или каким-либо другим языком, то перед вами возникает далеко не простая, по существу, слоновая задача. Но если ежедневно вы будете выучивать по 10 иностранных слов, то через год ваш словарный запас пополнится на 3650 слов. А это уже значительный прогресс и хорошая основа для овладения разговорной речью.

В заключение этого раздела приведем еще несколько советов, которые автор сформулировал, изучив материалы фирмы Тайм-Менеджер, которые также могут способствовать развитию ваших способностей к самоуправлению.

- Записывайте ваши идеи всякий раз, когда они появляются.
- Надо иметь на письменном столе только одну вещь – именно ту, над которой вы сейчас работаете. Все остальное должно иметь свое место за его пределами.
- Создавайте вариации в вашей жизни, расширяйте круг общения, чтения, разнообразьте досуг – это снимает напряжение и расширяет возможности для принятия творческих решений.
- Определяйте приоритетность проблем, задач, целей.
- Заведите привычку намечать конкретные сроки не только для выполнения крупных, но и мелких задач. Это даст возможность снятия напряжения, повысит продуктивность вашей работы.
- Планируя, оставляйте резерв времени, так как все запланировать невозможно.
- Ежедневно какое-то время выделяйте только для самого себя, чтобы проанализировать, как прошел день, поразмышлять над тем, что вам доставляет наибольшее удовольствие или, еще лучше, отвлечься от обыденных дел и забот.

Не секрет, что у многих из нас значительная часть времени уходит на вхождение в работу или, как часто говорят, на раскачку. Некоторые, сев за письменный стол, например, не могут сразу непосредственно приступить к работе. Мысленно как бы воскрешается предыдущий рабочий день. Человек вспоминает, чем он его закончил. Ему как бы нужно преодолеть инерцию мышления, отвлечься от всего прочего и войти в рабочий ритм, в активную рабочую форму. Чтобы на вхождение в рабочий ритм не уходило ваше драгоценное время, немаловажно, как вы закончили предыдущий рабочий день.



Известный и многими любимый писатель Эрнест Хемингуэй, который, надо заметить, умел и работать, и отдыхать, делал это так: «Я всегда работал, – писал он в книге “Праздник, который всегда с тобой”, – до тех пор, пока не удавалось чего-то добиться, и всегда останавливал работу, когда уже знал, что должно произойти дальше. Это мне давало разгон на завтра. Очень важно знать, когда вам лучше и продуктивнее работается: утром или вечером».

Немецкий физиолог Хампп на основе большого статистического материала установил, что 1/6 часть людей – это жаворонки, 1/3 – совы, а остальные аритмики, у которых продуктивность в течение дня резко не меняется. С точки зрения физиологии лучше, если вы будете учитывать и опираться на свои физиологические особенности. Нарушение же природной биоритмики приводит к десинхронозу, для которого характерно состояние бессонницы, плохое самочувствие и, как следствие, резкое понижение работоспособности.

Мы привыкли к тому, что нам хронически не хватает времени. Но и в 20-е годы, вероятно, было то же самое. Не случайно инициаторами разработки проблем научной организации труда П.М. Керженцевым и А.К. Гастевым в те годы была создана Лига времени, так как время решало все!

В заключение хотелось бы дать еще несколько рекомендаций, как рациональнее распределять и расходовать время.

- Своим главным делам отводите лучшее время суток.
- Чередуйте время труда и отдыха.
- Рационализируйте использование непроизводительных затрат времени (поездка в транспорте, очереди, командировки).
- Если не систематически, то периодически хронометрируйте и анализируйте, где ваши главные потери времени.
- Учитывайте в своей работе ваш индивидуальный ритм: кто вы – жаворонок, сова или аритмик?
- Всякий раз, анализируя причины невыполнения планов (за день, за неделю, за месяц, за год), определите, где и почему вы нерационально расходовали время.

Творческая самореализация

Для успешной творческой самореализации важно осознать и развивать у себя целый ряд способностей и личностных качеств, от которых в первую очередь и зависит уровень творческих достижений.

Для творческой самореализации очень важно сосредоточиться на главном, выделить и решать приоритетные задачи. Способность выделить приоритетные задачи и сосредоточиться на их решении, как и другие способности, не у всех развита в одинаковой степени. Очень часто, и не без оснований, можно слышать такие рассуждения: он, несомненно, способный человек, но ничего не достиг, так как всю жизнь разбрасывался, разменивался по мелочам. Про такого можно сказать, что при наличии склонностей и творческих способностей к какому-то конкретному виду творческой деятельности у него не были развиты способности сосредоточиться на решении главных приоритетных задач.

Жизнь устроена так, что она ежедневно ставит все новые и новые задачи, появляются многочисленные соблазны заняться чем-то еще. Появляются новые друзья, увлечения и часто... незаметно для нас самих мы уходим в сторону от наших главных задач и дел, от самой возможности реализовать себя в творчестве.

Но творческие задачи, проблемы, которые вы могли решить лично, но не решили, рано или поздно решат другие. В связи с этим для творческой реализации важно не просто сосредоточиться на приоритетных проблемах, а необходимо искать и находить личностно значимые проблемы, творческие задачи и расставлять в процессе их решения приоритеты. И

что особенно важно – не откладывать их решение, а шаг за шагом реализовывать свои идеи, творческие замыслы. Ибо идеи, творческие замыслы, которые вы вынашиваете, могут реализовать и другие. Как заметил Н.К. Рерих, идеи не умирают, он порою дремлют, но они просыпаются еще более сильными, чем были до своего сна[50].

Анализируя психологические особенности и механизмы творческой самореализации личности, нельзя не отметить, что одно из важнейших качеств, присущее творческой личности, – это наличие Великой Достойной Цели. Действительно, для того чтобы творческая личность состоялась, реализовала весь свой творческий потенциал, очень важно иметь сумасшедшую идею, **иметь Великую Достойную Цель**, которая, как это обосновывает И.М. Верткин, должна отвечать следующим 10 критериям (характеристики критериев даются с сокращениями):

1. Цель обязательно должна быть новой или недостигнутой.

2. Цель обязательно должна быть общественно полезной, положительной, направленной на развитие жизни.

3. Цель должна быть конкретной: не общие благие намерения, а четко определенная задача, к решению которой можно приступить хоть сегодня.

4. В то же время цель не должна быть излишне узкой... Конкретная цель обязательно должна иметь выход к глобальным проблемам.

5. Выбранную цель можно назвать эквивалентом собственной жизни.

6. Новая достойная цель, как правило, опережает свою эпоху настолько, что зачастую воспринимается окружающим миром как еретическая.

7. Именно поэтому при достижении достойной цели, как правило, отсутствует конкуренция.

8. Достойная цель – это личная цель человека или небольшой команды.

9. Достойная цель должна быть независимой от сложного, дефицитного дорогостоящего оборудования, которое может быть только у больших коллективов работников.

10. И последнее. Это требование не подкреплено объективными фактами и, тем не менее, выбирая достойную цель, надо стремиться к тому, чтобы цель была явно не по силам, чтобы она заведомо превышала возможности и способности человека, за нее берущегося. Это не означает,

[50] *Рерих Н.К.* Зажигайте сердца. М.: Молодая гвардия, 1978. С. 175.

что цель останется недостигнутой: человеку доступно все. Но достижение такой цели – это спор с самим собой[51].

Оптимальный возраст для выбора достойной цели, как считает И.М. Верткин, тринадцать-пятнадцать лет. Именно в этом возрасте наступает пик в развитии очень многих творческих способностей. Именно в этом возрасте Амундсен решает посвятить свою жизнь исследованиям Полюса, а Шлиман – найти свою Трою.

В США и других странах существует целое направление, которое называется психология успеха, издаются книги и рекомендации типа: Как стать богатым? Как жить, чтобы быть счастливым? Как управлять своим настроением? Как добиться успеха?

Дается много рекомендаций типа:

Никогда не думайте о себе, как о потерпевшем неудачу. Всегда внушайте себе, что как бы не мрачны были обстоятельства, твердите себе: Я добьюсь того, что я хочу. Или еще: всюду держите себя так, как если бы вы преуспевали. Улыбайтесь, даже если ваша фирма на грани банкротства.

Надо полагать, что многие из названных рекомендаций и советов не лишены основания и смысла, но они часто не затрагивают глубинных вопросов духовно-нравственного здоровья человека, его ориентации на саморазвитие и самореализацию его творческого потенциала. А это, на наш взгляд, происходит потому, что добиться успеха, опираясь лишь на общие рекомендации, чаще всего невозможно, так как они (рекомендации) не учитывают индивидуальные особенности и реальные творческие способности личности. Вот почему эффективность творческой реализации во многом зависит от других процессов самости, и особенно от глубины и всесторонности самопознания. Поэтому как в первом разделе этой главы, так и в последующем анализе других компонентов саморазвития мы постоянно рекомендуем использовать тесты и тестовые методики.

Для творческой самореализации очень важно принимать ответственные, глубоко продуманные, взвешенные творческие решения.

Ответственность как черта личности, как способность проявляется очень часто и незримо дает о себе знать практически всегда, когда вы добровольно принимаете главный удар на себя. Ответственность надо

[51] *Верткин И.М.* Бороться и искать... О качествах творческой личности // В кн. Нить в лабиринте. Петрозаводск. Карелия, 1988. С. 24.

понимать не как верность формальному долгу, а как осознанное принятие ответственных решений, когда мучительно ищешь единственно правильный ответ и, найдя его, принимаешь решение, готов отвечать за него перед другими и перед своей совестью.

Ответственность проявляется в верности своим творческим замыслам и способности их довести до конца. 20 лет жизни потребовалось А.И. Солженицину, чтобы написать «Красное колесо», произведение, раскрывающее истинную правду о революции 1917 года. Ответственность, которая проявляется в процессе творческой самореализации, не проходит без внутренней борьбы, без сомнений, но она всякий раз подталкивает нас к высшим уровням проявления человеческого долга, человеческого духа начатое дело доводить до конца. Творческая работа изобретателя, художника, писателя, любого из нас требует борьбы не только, а часто и не столько против сил внешних, против мешающих нам обстоятельств, сколько непрерывных усилий, чтобы устоять, справиться с внутренними сомнениями, личностными слабостями, ленью, чтобы задуманную идею, творческий замысел воплотить в жизнь.

Для осознания своих возможностей в плане творческой самореализации следует учитывать как индивидуальные, так и возрастные особенности и те виды жизнедеятельности (учение, профессиональная деятельность, общение, досуговая деятельность), в которых вы можете максимально полно проявить, осуществить себя.

Для человека очень важно не только иметь Призвание, но и признание его творческих достижений. Испытать радость успеха, удовлетворение от того, что твои друзья, окружающие тебя люди, которые уважают и ценят тебя, оценили бы твой успех, твою зрелость и то, что ты не обманул их надежд.

Однако следует помнить, что успех и слово успеть происходят из одного корня. Как часто бывает, что два изобретателя работали над одной и той же изобретательской задачей, имели очень близкие исходные идеи ее решения, а успеха добился лишь один из них, тот, который успел чуть раньше подать заявку на изобретение и раньше своего конкурента получил патент на изобретение.

Итак, анализируя и обобщая различные аспекты и особенности творческой самореализации, мы приходим к следующему очень важному выводу:

Способность личности к творческой самореализации – это синтез способностей к целенаправленной, личностно значимой творческой деятельности, в процессе которой личность максимально полно реализует свой творческий потенциал.

Самосовершенствование

Какой бы деятельностью человек ни занимался, он стремится к самосовершенствованию. Как заметил академик И.П. Павлов: «Наша система в высочайшей степени саморегулирующая, сама себя поддерживающая, восстанавливающая, поправляющая и даже совершенствующая»[52].

Исследования[53] физических резервных возможностей организма показывают, что при обычной нагрузке человек использует 35-40% от своих абсолютных возможностей. Труд с напряжением позволяет задействовать до 65% абсолютных возможностей. За порогом мобилизации остаются те резервные возможности организма, которые используются, например, в стрессовой ситуации или в каких-либо других экстремальных ситуациях. Что же касается использования резервных возможностей интеллектуальной, творческой сферы жизнедеятельности человека, то они не просто выше, а поистине неограничены и неисчерпаемы. Так как никто не знает границ возможностей человеческого ума и интеллекта.

Действительно, высокую оценку способностям к самосовершенствованию придавали по-настоящему выдающиеся творческие личности, которые созидали, создавали себя на протяжении всей своей жизни.

Так, А.П. Чехов в письме к брату писал: «Тут нужны беспрерывный душевный труд, вечные чтения, штудировка, воля... Тут дорог каждый час». А когда О.Л. Книппер-Чехова высказала ему в письме восхищение его характером, то Антон Павлович ответил ей так: «Ты пишешь, что завидуешь моему характеру. Должен сказать тебе, что от природы характер у меня резкий, я вспыльчивый... Но я привык сдерживать себя, ибо распускать себя порядочному человеку не подобает. В прежнее время я “выделывал черт знает что”»[54].

---

[52] *Павлов И.П.* Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных. М.: Педгиз, 1951. С. 364.

[53] *Воробьев А.Н.* Тренинг интеллекта. М.: Лесная промышленность, 1989. С. 110.

[54] *Чехов В.П.* Собр. соч. Т. 12. М., 1985. С. 73.

По нашим данным, уже в первый год, если ставятся достаточно четкие цели по самосовершенствованию творческих способностей и других личностных качеств, то человек добивается значительного прогресса. Прогрессивные изменения в личностных качествах отмечали порядка 76% старшеклассников и 63% студентов. Не трудно заметить, что к самосовершенствованию более податливы старшеклассники. То есть чем раньше вы займетесь собой и будете целенаправленно заниматься самосовершенствованием своих личностных качеств, тем большего вы добьетесь.

Итак, анализ и осмысление того, что входит в процесс самосовершенствования, дает нам основание принять в качестве рабочего следующее определение.

Самосовершенствование личности – это процесс прогрессивных количественных и качественных изменений в личности под воздействием внешних факторов, а главным образом, внутренних личностно значимых мотивов, потребностей, целей и планов.

Задания для творческого саморазвития

1. Проведите дискуссию на тему «Мой идеал человека как творческой личности». Попытайтесь при этом ответить на следующие вопросы: Каждый ли человек может стать творческой личностью? Какие черты характера делают человека творческой личностью? Что мешает мне стать творческой личностью?

2. Вы планируете поступить в престижный (с вашей точки зрения) вуз, овладеть профессией (допустим, юриста). Каковы истинные мотивы вашего выбора именно этой профессии? Проанализируйте и назовите все наиболее значимые мотивы выбора вашей профессии. Перечислите их по степени значимости.

3. Назовите ваши наиболее и наименее развитые способности. Почему вы так считаете? Обоснуйте.

4. Перечислите черты вашего характера: а) положительные; б) отрицательные. Подумайте, какие черты характера вы бы хотели изменить в первую очередь? Что для этого вам нужно систематически делать?

5. Перечислите ваши, наиболее характерные привычки: а) положительные; б) негативные, вредные. Подумайте, как изжить в себе вредные привычки.

6. Проведите дискуссию на тему «Мой идеал современного интеллигентного человека».

7. Игра «Пожелания». Один человек выходит за дверь. Остальные говорят ведущему свои мнения о нем (позитивные, негативные и пожелания об их исправлении). Затем приглашается тот, о ком шла речь. Он должен отгадать, кто, что о нем сказал и что пожелал. Как только он угадывает, кто это сказал, то за дверь выходит тот, чье мнение отгадано.

8. Напишите письмо своему лучшему другу. В нем сформулируйте свою наиболее сложную проблему и обоснуйте 3-4 способа ее разрешения. Какой из выдвинутых вами способов является наиболее оптимальным и почему?

9. Представьте себе закрытую дверь. На двери написано: Моя идеальная жизнь... Итак, вы входите в эту дверь... Какой вы представляете себе идеальную жизнь? Кто мешает вам с завтрашнего дня начать эту жизнь?

10. Проведите в своей группе психологическое микроисследование. Предложите каждому члену группы назвать по 10 факторов (причин), которые мешают вам реализовать свой творческий потенциал. Систематизируйте все названные факторы по мере их значимости для вас. Далее вы можете точно так же выявить и доранжировать факторы, которые могут способствовать максимально реализовать ваш творческий потенциал.

Педагогика творческого саморазвития

Педагогические закономерности, принципы и правила творческого саморазвития

Традиционная педагогика рассматривала личность учащегося, студента как объект воспитания, что являлось характерным для экстенсивного процесса развития творческих способностей личности. Однако процесс воспитания творческих способностей личности только тогда достигает своей цели, если активизируется и интенсифицируется процесс самовоспитания личности. Поэтому и педагогу, и учащемуся (студенту) важно знать и использовать закономерности, принципы и правила самовоспитания творческих способностей личности.

В современной же педагогической литературе роль и значение самовоспитания явно недооценивается. По проблемам самовоспитания име-

ется весьма ограниченная литература, а по вопросам саморазвития творческих способностей личности таковой практически вообще нет. Вместе с тем, как справедливо отметил советский психолог Б.С. Алякринский: «Молодежь должна знать, что способность, талант не падают с неба, что только труд упорный, ежедневный, настойчивый обеспечивает подлинный прогресс, настоящий значительный успех, но она должна знать не только это, она должна быть знакома с принципами воспитания способностей, таланта»[55].



В рамках этого раздела не ставится задача дать завершенную систему закономерностей, принципов и правил саморазвития творческих способностей личности. Автор ставил своей задачей лишь систематизировать имеющиеся и те, которые удалось выделить и сформулировать на основе теоретического осмысления личного педагогического опыта, опыта других педагогов и педагогических экспериментов.

Сразу отметим, что выделенные семь основных принципов, с одной стороны, базируются на вполне определенных закономерностях, прежде всего содержательно они взаимосвязаны с закономерностями и принципами воспитания. С другой стороны, семь основных наиболее общих принципов саморазвития в свою очередь трансформируются в соответствующие им более частные принципы и правила.

Среди принципов научного познания выделим и остановимся лишь на **принципе системности**, который может быть применен в учебно-творческой деятельности в целях саморазвития творческих способностей личности.

Эффективность саморазвития творческих способностей в учебно-творческой деятельности при прочих равных условиях тем выше, чем последовательнее осуществление системного подхода к рассмотрению явлений в процессе разнообразной и учебно-творческой деятельности и в саморазвитии творческих способностей личности.

Принцип системности реализуется на основе применения следующих правил:

[55] *Алякринский Б.С.* О таланте и способностях. М.: Знамя, 1971. С. 5.

1. Необходимо уточнить, проанализировать основные компоненты системы.

2. Определить способы, средства взаимосвязи между компонентами системы и вскрыть процесс функционирования системы в целом.

3. Установить основные тенденции функционирования и развития системы.

4. Показать условия наиболее эффективного функционирования и развития системы.

5. Помнить, что изменение объекта характеризуется целостностью, т.е. изменение отдельных элементов системы приводит к изменению всего исследуемого объекта, оказывает определенное влияние на строение и функционирование всей системы в целом.

6. Стремиться не только реализовать системный подход к объекту изучения, исследования, но и к развитию, самовоспитанию своих творческих способностей.

Другим, не менее значимым для творческого саморазвития, является **принцип творческой рефлексии, или принцип самопознания**.

Психолого-педагогический закон и соответствующий ему принцип самопознания в целях саморазвития личности известен давно и восходит своими корнями к древнегреческому изречению «Познай самого себя», которое, по словам Платона, было высечено на колонне при входе в храм Аполлона в Дельфах.

Нелишне заметить, что высокий уровень самоанализа был присущ всем высокоодаренным и творческим людям, которые пронесли его через всю жизнь. Так, сорокадевятилетний Стендаль писал: «Что я за человек? Есть ли у меня здравый смысл? И если есть, то глубок ли он?.. Я совершенно не знаю самого себя; и иногда ночью, когда размышляю об этом, прихожу отчаяние. Добр я или зол, умен или глуп?»[56]. В самопознании скрыт один из активнейших резервов самовоспитания личности, в том числе и ее творческих способностей.

Выдвигаемый принцип самопознания базируется на развивающейся способности человека к рефлексирующему мышлению, в процессе которого осуществляется непрерывное осознание реально протекающей де-

[56] *Стендаль*. Пармская обитель. М.: Госиздат худ. лит., 1995.

ятельности и на этой основе – ее улучшение и приведение к некоторой нормативной форме.

Рефлексирующее мышление позволяет при осуществлении деятельности одновременно обобщать те приемы и процедуры деятельности, которые способствовали успеху и, наоборот, перестраивать и даже отбрасывать те, которые препятствовали достижению цели.

Для практического применения принципа самопознания личности в процессе учебно-творческой деятельности и в целях саморазвития творческих способностей могут быть рекомендованы следующие правила:

1. Постоянно осмысливать не только то, что ты делаешь, но и то, как ты это делаешь. Осмысливая, запоминать наиболее оригинальные приемы и методы творческой деятельности.

2. Вести дневниковые записи, осмысливая не только причины своих успехов, но и неудач в различных ситуациях творческой деятельности.

3. Развивать свои способности к самоанализу и рефлексию мышления, Помнить древнегреческое изречение «Познай самого себя». Для этого изучать свои сильные качества и опираться на них. Постоянно работать над совершенствованием своих слабых качеств, компонентов творческих способностей.

Принцип периодической мобилизации и релаксации в процессе учебно-творческой деятельности в целях саморазвития творческих способностей личности. На этот принцип, как и на закономерность, которую он отражает, педагоги обратили внимание давно. Однако поразительно, как ярко и убедительно раскрывает суть этого принципа мысль, которая была высказана более 150 лет назад немецким врачом Гуфеландом: «Чаще вредят детям не тем, что слишком мало, а тем, что слишком много думают о них, что окружают чрезмерной заботой и вниманием, что устраняет из жизни растущего организма все, что может заставить его напрячься, переутомиться, охладиться, поголодать, тем самым воспитывают натуры слабые, ибо нет силы без упражнений; простота и суровость воспитания – суть основы долголетия. Иными словами, все должно, быть разумно. Гуфеланд не выступал вообще против любви или заботы о ребенке, только против чрезмерной, слепой, сковывающей всякую инициативу. Точно так же хочу сказать я о том, что человеку важно не только иметь высокую цель, ставить перед собой серьезные задачи, но и уметь распределять силы по ступенькам достижения. Именно до-

стижения обогащают нас радостью и энергией, необходимой для следующего шага»[57].

Таким образом, принцип периодической мобилизации и релаксации в процессе творческой деятельности базируется на следующей закономерности: эффективность творческой деятельности и саморазвития творческих способностей личности при прочих равных условиях тем выше, чем последовательнее достигается периодическая мобилизация творческих сил и способностей личности, их последующая релаксация, т.е. снятие интеллектуальных и эмоциональных напряжений.

При реализации этого принципа следует придерживаться следующих правил:

1. Если творческую задачу сразу решить не удается, то после этапа мобилизации творческих способностей необходимо отдохнуть, расслабиться, отвлечься. Для этого переключите свое внимание с этой задачи, навязчивой, но малопродуктивной идеи ее решения. Вспомните наиболее привлекательный для вас пейзаж (закройте глаза и вспомните лес, море, горы…), послушайте музыку, которая вас успокаивает, совершите прогулку, которая вас отвлечет от решения задачи. Приемы релаксации и аутогенной тренировки в целях самовоспитания личности хорошо описаны в книге В. Леви «Искусство быть собой»[58].

2. После отдыха вновь мобилизуйте все свои творческие способности на решение задачи, сосредоточьте свое внимание на поиске наиболее оригинальных подходов, идей, средств решения творческой задачи.

Опираясь на известные принципы и правила, можно сформулировать принципы самоуправления, способствующие саморазвитию творческих способностей личности, среди которых можно выделить следующие:

1) целеполагание и целеустремленность;
2) планирование;
3) самоорганизация;
4) нормирование;
5) учет;
6) самоконтроль;

---

[57] *Косицкий Г.И.* Почему не болеют в Антарктиде // Физкультура и спорт. 1984. № 7. С. 16.

[58] *Леви В.* Искусство быть собой. М.: Искусство, 1977.

7) корреляция.

Думается, что в перспективе каждому из перечисленных принципов будут разработаны соответствующие правила. Пока лишь остановимся на некоторых из них. Так, если взять принцип целеполагания и целеустремленности, то он опирается на следующие правила:

1. Имей цель для всей жизни... цель для года, для месяца, для недели, для дня и для часа, для минуты, жертвуя низшие цели высшим (Л. Толстой. «Правила жизни»).

2. Помни, что кто не знает, в какую гавань он плывет, для того нет попутного ветра (Сенека).

3. Поставил перед собой цель – иди к ней, добивайся ее во что бы то ни стало!

Для овладения принципом планирования учащимся, студентам могут быть рекомендованы следующие правила:

1. Планируя, учитывайте время, устанавливайте реальные сроки достижения цели. Учитывать время – значит дольше жить (А.К. Гостев).

2. Планируйте, что вы должны достичь, сделать сегодня, завтра, через неделю, на перспективу!

3. Используйте хронокарты, анализируйте степень рациональности затрат времени, постоянно имейте резервы времени для выполнения главного, основного.

Для реализации принципа самоорганизации могут быть полезны следующие правила:

1. Научитесь приступать к делу сразу же, без раскачки. Приступая к делу, сосредоточьтесь на главном, основном.

2. Меняйте вид занятий, придумывайте для себя стимулы.

3. Что назначено непременно исполнить, то исполняй, несмотря ни на что. Что исполняешь, исполняй хорошо. Никогда не справляйся в книге, ежели что-нибудь забыл, а старайся сам припомнить. Заставь постоянно ум свой действовать со всею ему возможною силою (Л.Н. Толстой. «Правила жизни»).

4. Чаще использовать самоприказ: все, хватит, я должен это сделать. Вперед и только вперед!

5. Помни слова поэта: «Не позволяй душе лениться! Чтоб в ступе воду не толочь, душа обязана трудиться, и день и ночь, и день и ночь!».

6. Каждый вечер добросовестно давай отчет о своих поступках[59].

Среди принципов оптимальности (оптимизации) творческой деятельности в целях саморазвития творческих способностей личности могут быть выделены следующие:

1) диалектическое единство и оптимальное сочетание теории и практики;

2) диалектическое единство и оптимальное сочетание конкретного и абстрактного;

3) диалектическое единство и оптимальное сочетание логического и эвристического (интуитивного);

4) диалектическое единство и оптимальное сочетание личного (индивидуального) и коллективного;

5) диалектическое единство и оптимальное сочетание эмоционального и рационального;

6) оптимизация условий (гигиенических, психологических, эстетических и др.), в которых протекает учебно-творческая деятельность.

Наиболее универсальным критерием оптимальности деятельности является время. Не случайно К. Маркс писал, что к экономии времени в конечном счете сводится вся экономия общественного труда. На необходимость применения принципа и правил оптимизации в процессе обучения и воспитания указывали Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко. Однако время – не единственный критерий оптимизации. Важно, чтобы цель достигалась не любой ценой, а при наименьших затратах сил и средств деятельности.

В последние годы принципы и правила оптимизации в педагогике и дидактике активно разрабатывались Ю.К. Бабанским, И.П. Радченко, Б.С. Гершунским и др.

Учащимся, студентам для целей практического применения принципов оптимизации могут быть рекомендованы следующие правила:

1. Помнить, что универсальный критерий оптимизации – время. Время нельзя остановить, но можно и нужно разумно и рационально использовать.

---

[59] *Ушинский К.Д.* Дневник с 1844 по 1845 гг. Дневники, автобиографические заметки // Ушинский К.Д. Собр. соч. Т. 11. М.; Л.: АПН РСФСР, 1952. С. 17.

2. Экономя время, его иногда целесообразно увеличить, особенно на этапе поиска оригинальных идей решения творческой задачи и на те этапы, где наибольшая вероятность допустить ошибку.

3. Не стремиться достичь цели любой ценой, а искать оптимальный способ, деятельное средство.

4. Помнить о дуализме (двойственности) творческого мышления и оптимально сочетать анализ и синтез, теоретическое и практическое, логическое (осознаваемое) и интуитивное (неосознаваемое), конкретное и абстрактное, рациональное и эмоциональное, фантастическое и реальное, репродукцию и творчество.

5. Оптимизировать не только процесс учебно-творческой деятельности, но и условия, в которых он протекает: гигиенические, психологические, эстетические и др.

Важную роль в творческом саморазвитии личности играют принципы гармонии, простоты и красоты.

Принцип простоты и красоты в различных аспектах разрабатывали Р. Декарт, Б. Спиноза, Г. Лейбниц, И. Кант, И. Ньютон и другие ученые. Они успешно применяли его в своей творческой деятельности. Этот принцип справедлив и для художественного, и для любого другого вида творческой деятельности. Принцип простоты, гармонии и красоты одновременно является и критерием творческой деятельности и регулятивом саморазвития творческих способностей личности.

Каждому приходилось сталкиваться с проблемами, решить которые, казалось бы, невозможно, пока вдруг неожиданно не обнаружится удивительно простое решение[60]. Известный ученый, основоположник кибернетики Норберт Винер писал: «Едва ли кто-нибудь из математиков в состоянии освоиться с мыслью, что цифры могут представлять собой культурную и эстетическую ценность или иметь какое-нибудь отношение к таким понятиям, как красота, вдохновение»[61].

Правила принципа простоты и красоты

1. Помнить, что любовь к Родине начинается с любви к прекрасному. Русские зодчие говорили: «Только бедные духом не украшают свое жилище». Поэтому все, что делаешь, делай просто и красиво!

---

[60] *Эдуард де Боно*. Рождение новой идеи. М.: Прогресс, 1976. С. 13.

[61] Винер Н.Я. — математик // Пер. с англ. М.: Наука, 1976.

2. «Не множить сущность без необходимости» (японский философ Вильям Оккама).

3. Помнить, что «природа проста и не роскошествует излишествами» (И. Ньютон). «Истину можно узнать по простоте и изяществу» (физик Р. Фейнман). «Природа весьма проста, что этому противоречило, должно быть отвергнуто» (М.В. Ломоносов).

4. Помните, что простота и красота достигаются большим напряжением и трудом. «Прекрасное трудно», любил говорить своим ученикам Сократ.

К принципам индивидуализации учебно-творческой деятельности в целях саморазвития творческих способностей личности могут быть отнесены следующие:

1. Принцип личной значимости учебно-творческой деятельности.

2. Принцип учета своих личных качеств, творческих способностей и возможностей.

3. Принцип индивидуального стиля учебно-творческой деятельности.

4. Принцип оптимизма.

Принцип оптимизма в целях саморазвития творческих способностей личности требует выполнения следующих правил:

1. Не отчаиваться, не успокаиваться, даже в случае временных неудач.

2. Внушать себе: я решу эту задачу, я обязательно найду оригинальный способ ее решения! Решаю же я творческие задачи и более сложные, и более трудные!

3. В случае неудач всякий раз вести поиск нового принципа, метода, средства до тех пор, пока не отыщется ключ к решению творческой задачи. Постоянно помнить: оптимизм и вера в успех – залог успеха!

4. «Не следует преувеличивать свои силы, но, конечно, и не преуменьшать их. Надо верить в себя» (Н. Островский).

5. «Ищи в других людях всегда хорошую сторону, а не дурную. Чтобы каждый день любовь твоя ко всему роду человеческому выражалась бы чем-нибудь» (Л.Н. Толстой. «Правила жизни»).

Нельзя не обратить внимание на то, что отдельно взятый принцип, правило применяются исключительно редко. Чаще всего применяется совокупность принципов и правил. При этом они, дополняя друг друга, выступают в качестве регулятивов творческой деятельности и саморазвития творческих способностей личности. Принципы обычно выполняют

функцию формирования наиболее общей стратегии, правила определяют частные тактики различных видов творческой деятельности и саморазвития творческих способностей личности. Хотелось бы также заметить, что та совокупность принципов и правил, которая описана в этом разделе, является лишь основой, которую сама личность совершенствует и развивает. Предложенную в этом разделе систему принципов и правил следует рассматривать не иначе как открытую систему, которая диалектически развивается и совершенствуется самой личностью. Личность по мере своего развития овладевает все новыми и новыми принципами и правилами. Например, такими как принципы причинности, формализации, соответствия, дополнительности, аппроксимации и др.

Хотелось бы подчеркнуть, что знание закономерностей и правил саморазвития творческих способностей еще не гарантирует успех личности в ее самодвижении, в развитии творческих способностей. Необходимо их овладение и систематическое применение в различных творческих ситуациях, в различных видах творческой деятельности. Мы надеемся, что у читающих эти строки не сложилось упрощенно-поверхностного представления о том, что вопросы о целях и смысле жизни – это вопросы, в которых легко и просто разобраться, и прочитав несколько страниц этого раздела, можно и не найти окончательный ответ. Поиски ответов на эти «вечные» вопросы человечество ведет не одно тысячелетие, и, вероятно, каждое новое поколение будет искать для себя и находить все новые и новые цели и смыслы.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Глобализация изменит в XXI веке мир, студентов, учителей, их приоритеты, ценности, мировоззрение. Человек встанет перед выбором самоопределения. Возрастает ответственность личности за свою судьбу, свое будущее, которое под влиянием образования, его ценностных ориентаций и смыслов либо будет ориентировать личность на непрерывное профессионально-творческое саморазвитие с учетом глобальных изменений в мире, либо личность будет «замкнута» и «закрыта» в рамках лишь национальных ценностей и традиций.

Новое измерение приобретает и понимание личной свободы, которая предполагает большую автономию личности и самостоятельность в принятии ответственных решений.

Расширение информационных горизонтов окажет мощное влияние на мотивационную сферу человека XXI века с точки зрения его ориентаций и представлений о «качестве жизни». Человек все более будет освобождаться от ложных стандартов (при высоком уровне развития его культуры) или все более будет попадать под ложные стереотипы образа жизни (при недостаточно сформированном представлении об истинных ценностях и смыслах жизни). Если учитывать мировые тенденции в сфере глобализации, то в XXI веке появятся интеллектуалы деловой элиты, которые будут представлять ученых и специалистов, обладающих масштабным видением проблем, которые будут ощущать себя комфортно в любой стране, легко перемещаться из одной точки земного шара в другую, которые будут активно решать транснациональные проблемы. Эти транснациональные интеллектуалы, вероятно, составят основу граждан будущего глобального общества.

Процессы глобализации будут по нарастающей влиять и изменять наше представление о качестве образования. Глобализация изменит наше представление в направлении информационного обмена, культурного обмена, обмена современными технологиями, экономического влияния, обмена наших представлений об эффективности и качестве образования, воспитания, труда, отдыха и самого смысла человеческой жизни.

В рассуждениях о целях образования и воспитания россиянам в качестве идеальной навязывается модель человека европейского стандарта. Является ли эта модель идеальной для России? Проведенное иссле-

дование А.А. Зиновьева о человеке европейской культуры и европейского образования показывает, что для них характерны «...практицизм и деловитость, расчетливость, способность к конкурентной борьбе, изобретательность, способность рисковать, холодность, эмоциональная черствость, склонность к индивидуализму, повышенное чувство собственного достоинства, стремление к независимости и успеху в деле, склонность к добросовестности в деле, склонность к публичности и театральности, чувство собственного превосходства над другими народами, склонность управлять другими более сильная, чем у других народов, способность к самодисциплине и самоорганизации». Ясно, что с учетом специфики российской культуры не все качества, характерные для человека европейской культуры, приемлемы для выстраивания целей как высшего, так и среднего образования. Было бы ошибкой недооценивать тот факт, что мы, россияне, обладаем тем духовно-нравственным потенциалом, от которого необходимо отталкиваться и с учетом которого формулировать новые цели. Россияне – представители стыковой евроазиатской культуры. И современная модель целей развития личности в процессе образования и воспитания в России XXI века должна вобрать в себя все лучшее, что характерно для европейской и азиатской культур.



В основе образовательных стратегий лежит понятие «парадигма». Под «парадигмой» понимается научная теория, признанная научным сообществом, правила и стандарты научной практики, и стандартная система взглядов. Данное понятие может быть, на наш взгляд, продуктивно использовано и при анализе педагогических проблем, при анализе устоявшихся, но далеко не бесспорных точек зрения.

Под ***педагогической парадигмой*** *понимается устоявшаяся, ставшая привычной точка зрения, модель-стандарт решения определенного класса педагогических задач, которые, однако, продолжают применяться, несмотря на то что в педагогической науке и передовой педагогической практике уже имеются факты, которые ставят под сомнение общепринятую точку зрения.*

Первая педагогическая парадигма заключается в следующем: существует установка многих педагогов на то, что вначале у учащихся необходимо *сформировать глубокие и прочные знания*, а уж затем, на завершающих этапах изучения соответствующей темы, ставить и решать *творческие задачи.* Не отрицая необходимости широкого применения творческих задач на завершающих этапах обучения, вместе с тем хотелось бы подчеркнуть, что на этапе осмысления учебного материала и на этапе его эмпирического и теоретического обобщения, а также при практическом применении всегда имеются широкие возможности для активизации и интенсификации учебно-творческой деятельности студентов.

Вторая педагогическая парадигма связана с реализацией принципа доступности обучения. Из одного учебника дидактики, педагогики в другой переносится формулировка этого принципа. Так, в учебнике «Педагогика школы» под редакцией профессора И.Т. Огородникова читаем: «*Принцип доступности* обучения вытекает из требований учета возрастных особенностей учащихся, чтобы объем и содержание учебного материала были по силам учащимся, соответствовали уровню их умственного развития и имеющемуся запасу представлений и понятий, на основе которых происходит их непрерывное движение вперед». Казалось бы, все правильно. Но так ли это? То, что доступно, не развивает или почти не развивает. Если бы принцип доступности реализовали в спорте, то никогда ни один спортсмен не смог бы достичь тех спортивных рекордов, которые мы имеем сегодня. Чтобы превзойти актуальный (достигнутый) уровень своего развития, продвинуться в своем развитии, чтобы овладеть хотя бы малым элементом знаний на пределе своих способностей, ученик должен мобилизоваться, напрячь свои силы и способности. Только в этих условиях мы вправе ожидать развивающего эффекта в обучении и воспитании.

Существует ***третья педагогическая парадигма***. Педагоги очень часто отождествляют знания-эрудицию и творческие способности студентов. Этому в значительной степени способствуют современные учебники, учебные планы и программы, в которых акцент сделан на формирование знаний и практически не уделено должного внимания развитию творческих способностей студентов. Вместе с тем уровень эрудиции, т.е. широкой осведомленности, не всегда коррелирует с уровнем развития

творческих способностей личности. И как заметил еще Демокрит, «многознание уму не научает».

Четвертую педагогическую парадигму мы связываем с переоценкой значимости теоретических знаний, формирования теоретического мышления. Творческое мышление шире и глубже охватывает, отражает объективную действительность, чем теоретическое мышление. Творческое мышление отражает диалектику теоретического и практического мышления в их единстве. Умаление роли практического компонента в учебно-творческой деятельности и есть четвертая педагогическая парадигма.

Пятая педагогическая парадигма заключается в том, что имеется установка отдельных дидактов на то, чтобы дидактические концепции (например, так было с проблемным обучением) прямо и непосредственно внедрялись в педагогическую практику без предварительной должной разработки педагогической технологии, с одной стороны, и методической проработки выдвигаемых дидактических идей – с другой. Все это с неизбежностью вместо ускорения внедрения в конечном итоге приводило к разочарованию педагогов-практиков в дидактической концепции, весьма плодотворной в своей основе. Размышляя о целях и парадигмах образования, хотелось бы обратить внимание читателя на то, что наряду с кризисом в образовании мы имеем беспрецедентный в мировой практике взрыв педагогических инноваций. Важно учитывать ряд принципов при отборе эффективных методов обучения. Вот некоторые из них:

• **принцип ориентации** вузовского преподавателя и студентов **на непрерывное профессионально-творческое саморазвитие**;

• **принцип конкурентоспособности**, который должен распространятся и на деятельность ученых-педагогов высшей школы, и на профессиональную подготовку и личностное развитие (саморазвитие) студентов, и на деятельность всего высшего учебного заведения;

• **принцип инновационности**, т.е. непрерывное обновление целей и содержания, форм и методов обучения и воспитания студентов;

• **принцип прогностичности**, т.е. обновление содержания процесса высшего образования должно вестись с учетом прогностических исследований наиболее перспективных тенденций развития образовательных систем в России и за рубежом.

Основные педагогические понятия-категории

Развитие педагогики высшей школы как науки на ее современном этапе требует системно-скоординированного анализа и углубленного осмысления ее понятийно-терминологического аппарата, и прежде всего ее наиболее общих понятий, которые принято называть педагогическими категориями.

Суть педагогических категорий заключается в том, что они представляют собой наиболее общие фундаментальные понятия, отражающие наиболее устойчивые, существенные, закономерно повторяющиеся признаки педагогических явлений, процессов.

В учебниках педагогики основными понятиями-категориями чаще всего называют образование, воспитание, обучение. Кроме того, к основным педагогическим категориям есть все основания отнести такие понятия, как «развитие» и «социализация личности», так как без них, и это будет показано далее, невозможно достижение системно-целостного понимания основных закономерностей развития образовательно-воспитательных систем.

Одним из критериев истины, как известно, является практика. Если же обратиться к анализу практического опыта преподавания различных курсов «Педагогики» в педагогических вузах и университетах, то именно в толковании и определении основных педагогических понятий-категорий студенты допускают наибольшую путаницу и часто одно понятие подменяют другим. Но это, скорее всего, не вина вузовских преподавателей или студентов, а беда самой педагогической науки, в которой до настоящего времени основные понятия четко не определены и системно не проанализированы.

Более того, как показывает углубленный анализ педагогической литературы, за определение и корректировку основных понятий-категорий брались практически все авторы учебников педагогики. И, как следствие, каждый из них привносил свою долю смысла и часто превращал очевидные вещи в кусочек своей «мудрости», что в конце концов создавало еще большую неразбериху и путаницу в толковании этих понятий.

Для того чтобы читатель мог убедиться в правоте наших суждений, приведем несколько наиболее типичных определений и толкований понятия «образование».

М.А. Данилов и Б.П. Есипов, определяя дидактику как часть педагогики и как науку об образовании и обучении, писали: «...овладение системой знаний основ наук и соответствующих им умений и навыков, формирование научного мировоззрения и развитие познавательных сил и способностей – это есть образование, а основной путь получения его – обучение»[62]. Итак, в трактовке М.А. Данилова и Б.П. Есипова образование характеризуется как процесс и результат обучения.

В учебнике «Основы общей педагогики» под редакцией Ф.Ф. Королева и В.Е. Гмурмана находим следующую формулировку: «...под образованием понимается процесс и результат усвоения систематизированных знаний и способов познавательной деятельности. К образованию относят и формирование мировоззрения. Влияние, оказываемое на нравственный облик личности в процессе образования, обычно рассматривается как его воспитательная сторона (функция, элемент)»[63]. Ф.Ф. Королев и В.Е. Гмурман в понятие «образование» включают, кроме обучения, также и воспитание личности. Правда, далее в этом же учебнике они подчеркивают, что «сопоставляя понятия "воспитание" и "обучение" нетрудно убедиться, что объем одного и другого понятия совпадает не полностью, а только частично», воспитание «может осуществляться и осуществляется во всех сферах жизни»[64]. Последняя мысль очень важна, так как объем понятия «воспитание» действительно выходит за пределы понятия «образование». Например, мы говорим о социальном воспитании или воспитании среды.

Б.М. Бим-Бад, опираясь на антропологические основания в исследовании важнейших течений в мировой педагогике, пришел к следующим обобщающим выводам: «Человековедение, синтезируемое педагогикой, привело в конце XX века к пересмотру самого понятия «образование», включающего в себя и воспитание, и учение, и обучение»[65].

Более широким, т.е. родовым, по отношению к понятию «образование» является понятие «культура». Этот чрезвычайно важный вывод

---

[62] *Данилов М.А., Есипов Б.П.* Дидактика. М.: Изд-во АПН, 1957.

[63] Основы общей педагогики / Под ред. Ф.Ф.Королева и В.Е.Гмурмана. М.: Просвещение, 1967. С. 96.

[64] Там же.

[65] *Бим-Бад Б.М.* Антропологическое основание теории и практики современного образования. М.: Открытый российский университет, 1994. С. 16.

сделан С.И. Гессеном в его «Основах педагогики. Введение в прикладную философию», где он, в частности, писал: «...в составе жизни современного человека мы различаем как бы три слоя: образованность, гражданственность и цивилизацию. Слово "культура", как наиболее общее и неопределенное, мы сохраним поэтому для обозначения совокупности всех трех слоев»[66]. И далее ученый курсивом выделяет: «*Образование есть не что иное, как индивидуальная культура*»[67]. Но культура чего и за счет чего? Размышления над этим вопросом приводят к утверждению, что образование достигается не иначе как за счет обучения и воспитания, но не любого, а систематического и целенаправленного.

Здесь также уместно заметить, что каким бы хорошим ни было образование, его никогда не следует считать завершенным. Более того, на определенных этапах своего развития образование переходит в самообразование. С учетом сказанного можно сформулировать следующее определение:

Образование *– это индивидуальная культура различных видов деятельности и общения человека, которой он овладевает на основе целенаправленной и целостной системы обучения и воспитания, которая на определенных этапах своего развития переходит в самообразование.*

Если сказать коротко, то образование – это введение человека в мир культуры на различных этапах его жизни. Это «введение» осуществляется в различных формах и видах. К примеру, можно назвать такие формы и виды образования, как дошкольное, школьное и вузовское, общее и профессиональное, гуманитарное и техническое. Если осмыслить и оценить результаты образования, то в самом обобщенном виде их можно охарактеризовать как овладение культурой различных видов деятельности и общения.

Далее, если перейти к анализу понятия **«воспитание»,** то только в отечественной педагогической литературе можно встретить более шести его определений и трактовок. Самая большая путаница в определение понятия «воспитание» вносится тогда, когда оно трактуется как широкое понятие, включающее собственно воспитание, образование и обучение.

---

[66] *Гессен С.И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Школа-пресс, 1995. С. 27.

[67] Там же. С. 35.

Так, в частности, рассматривал воспитание и великий русский педагог К.Д. Ушинский. Именно эта чрезвычайно широкая трактовка понятия «воспитание» привела к тому, что педагогику часто упрощенно определяют как науку о воспитании. Осознавая некорректность и нецелесообразность столь широкого толкования понятия «воспитание», в учебниках педагогики стали использовать это понятие в более узком педагогическом смысле. Так, в учебнике «Педагогика» Ю.К. Бабанского читаем: «Воспитание в специальном педагогическом смысле – есть процесс и результат целенаправленного влияния на развитие личности, ее отношений, черт, качеств, взглядов, убеждений, способов поведения в обществе». Это определение является, на наш взгляд, недостаточно корректным, так как в нем не выделено более широкое – родовое – понятие по отношению к понятию «воспитание». Да и термин «влияние» может быть истолкован весьма неоднозначно. Х.И. Лийметс, а вслед за ним Л.И. Новикова и А.В. Мудрик придерживались того, что «воспитание есть целенаправленное управление процессом развития личности»[68]. Данное определение, являясь частью предыдущего, также не раскрывает специфику управления, т.е. не отвечает на вопрос, как можно управлять развитием личности?



В 70–80-е годы в учебниках педагогики, как например, в учебнике «Педагогика» Т.А. Ильиной[69], воспитание все чаще трактуется уже как двусторонний процесс «взаимодействия» воспитателя и воспитанника, что само по себе более правильно отражает специфику воспитательного процесса.

При характеристике процесса и результатов воспитания в педагогической литературе можно встретить утверждение о том, что воспитывает все, в том числе и социальная среда. Эта точка зрения представляется

[68] Теория и практика воспитательных систем / Под ред. Л.И. Новиковой. М.: ИТП и МИО РАО, 1993. С. 25.

[69] *Ильина Т.Н.* Педагогика. М.: Просвещение, 1987.

правильной, но при условии, что в данном случае речь идет о «социальном воспитании», т.е., по существу, о «социализации личности».

Определенный интерес представляет достаточно оригинальная характеристика воспитания, данная в одном из современных немецких учебников педагогики Ф.В. Кроном: «Воспитание – это символическая интеракция, представляющая собой социальное взаимодействие в определенной ситуации, преднамеренно ориентированное на поведенческую реакцию, реализуемое как прямо, так и косвенно»[70].

Анализ и обобщение всех вышеперечисленных формулировок приводит нас к следующему развернутому определению понятия «воспитание».

Воспитание – это один из видов человеческой деятельности, которая преимущественно осуществляется в ситуациях педагогического взаимодействия воспитателя с воспитанником при управлении учебной, игровой, трудовой и другими видами деятельности и общения воспитанника с целью развития его личности или отдельных личностных качеств, включая и развитие его способностей к самовоспитанию.

В этом последнем определении понятия «воспитание» имеется ряд существенно важных отличий по сравнению с вышеприведенными.

Во-первых, четко обозначено родовое понятие «деятельность» воспитателя.

Во-вторых, управление развитием осуществляется как прямо, так и косвенно через управление любыми видам деятельности и общения воспитанников.

В-третьих, в определении обозначено, что одним из важных результатов воспитания является его переход к самовоспитанию.

Определяя понятие «обучение», сразу отметим, что, несмотря на то что в учебниках педагогики различных авторов оно трактуется по-разному, все же в большинстве случаев оно правомерно определяется через два вида деятельности – преподавание и учение.

Не вдаваясь в подробности анализа различных трактовок понятия «обучение», приведем лишь одно определение, которое, на наш взгляд, наиболее полно отражает его суть.

Обучение – это два взаимно обусловленных вида деятельности (преподавание – деятельность преподавателя и учение – деятельность

[70] *Kron F.W.* Yrundwissen Paedagogik. Muenchen-Basel, 1991. P. 72.

студентов), направленные на решение учебных задач (проблем), в результате которых студенты овладевают знаниями, умениями, навыками предметной деятельности и развивают свои личностные качества, в том числе и способности к самообучению.

В этом определении хотелось бы особо обратить внимание на последнюю фразу, т.е. на то, что обучение на определенных этапах развития личности переходит в самообучение.

К важнейшим педагогическим понятиям в современных учебниках педагогики причисляется также понятие «социализация личности». Не анализируя всех возможных определений и трактовок этого понятия, приведем то, которое предложено А.В. Мудрик и которое, на наш взгляд, наиболее удачно схватывает его суть: «Социализация – развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвитие и самореализация в том обществе, к которому он принадлежит»[71]. «Сущность социализации состоит в том, что формирует человека как потенциального члена общества, к которому он принадлежит»[72].

Содержание процесса социализации определяется тем, что любое общество заинтересовано в том, чтобы его члены овладели различными социально-ролевыми функциями. Однако следует иметь в виду, что социализация личности может вносить как позитивный, так и негативный вклад в развитие личности. Все зависит от того, какими социально-ролевыми функциями овладевает личность. Так, например, студент втягивается в преступную группировку. Ясно, что у него будут развиваться качества, характерные для подростков из преступного мира.

Нелишне заметить, что социализация личности осуществляется на основе двух видов деятельности: социального обучения и социального воспитания. Например, девочка в семье при общении с матерью овладевает социально-ролевыми функциями матери посредством обучения и воспитания, которые осуществляла ее мать. Став матерью, она самореализуется как мать, в значительной степени копируя свою мать.

---

[71] *Бим-Бад Б.М.* Антропологическое основание теории и практики современного образования. М.: Открытый российский университет, 1994. С 15.

[72] Теория и практика воспитательных систем / Под ред. Л.И.Новиковой. М.: ИТП и МИО РАО, 1993. С. 16.

С учетом сказанного можно дать следующее определение: ***социализация личности*** *– это процесс и результат двух взаимно дополняющих видов деятельности социального воспитания и социального обучения с целью овладения социально-ролевыми функциями жизнедеятельности личности и ее самореализации в социуме.*

Одним из важнейших понятий-категорий, применяемых в педагогике, является «развитие». Однако с определением, толкованием этого понятия в учебниках педагогики происходят странные вещи. В одних учебниках понятие «развитие» определяется через «формирование», в других – «формирование» через «развитие».

Так, в учебнике «Педагогика» Т.А. Ильиной дается следующее определение: «Развитие человека – это процесс становления и формирования личности человека под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых факторов, в числе которых целенаправленное обучение и воспитание играют ведущую роль»[73].

У Ю.К. Бабанского читаем: «Формирование личности – и процесс, и результат ее развития под влиянием среды, наследственности и воспитания»[74].

Как видим, в определении понятия «развитие» допускается типичная логическая ошибка: «развитие» определяется через «формирование», а «формирование» через «развитие». И несмотря на то что проблеме развития в педагогике уделяется большое внимание, акцент традиционно делается на развитии личности ученика, воспитанника. Вместе с тем развитие личности ученика, воспитанника является следствием развития всей педагогической (образовательной) системы. Поэтому важно понять, что вообще характерно для этого развития, каковы необходимые и достаточные признаки самого процесса и результата развития системы, объекта.

Самый общий ответ на этот вопрос мы находим в «Философской энциклопедии»: «Развитие – необратимое, направленное, закономерное изменение материальных и идеальных объектов. Только одновременное наличие всех трех указанных свойств выделяет процессы развития среди других изменений»[75].

---

[73] *Ильина Т.Н.* Педагогика. М.: Просвещение, 1987. С. 18.

[74] Педагогика / Под ред. Ю.К.Бабанского. М.: Просвещение, 1988. С. 10.

[75] Философский энциклопедический словарь. — М.: Советская энциклопедия, 1983. С. 561.

Если применить это определение процесса и результата развития к характеристике педагогических (образовательно-воспитательных) систем, то возникает вопрос: какова наиболее общая закономерность, характеризующая необратимость позитивных изменений в образовательно-воспитательной системе?

Сравнительный анализ основных педагогических понятий-категорий выделяет следующие закономерности развития педагогических систем:

а) для образования – это переход образования в самообразование;

б) для воспитания – это переход воспитания в самовоспитание;

в) для социализации – это переход социализации в самореализацию;

г) для обучения – это переход обучения в самообучение;

д) для развития педагогических (образовательно-воспитательных) систем в целом – это переход развития в саморазвитие.

С учетом сказанного понятие «развитие» для педагогических (образовательно-воспитательных) систем можно определить следующим образом: ***развитие педагогической (образовательно-воспитательной) системы – это процесс и результат целенаправленного позитивного изменения системы, наиболее общей закономерностью которой является ее переход из состояния развития в саморазвитие.***

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что основная трудность и особенность анализа основных педагогических понятий-категорий заключается в том, что они частично перекрывают друг друга и исторически их развитие, как например, теории образования и обучения или воспитания, было неодинаково.

В отдельные периоды акцентировалось внимание то на процессе обучения, то на воспитании, то на развитии. А в настоящее время большое внимание уделяется социализации личности, а также ее саморазвитию и самовоспитанию. Поэтому будущее – за системно-скоординированным исследованием и углублением наших представлений об основных педагогических понятиях-категориях, что неотделимо от развития педагогической теории и практики в целом.

Предмет и задачи педагогики

Слово «педагогика» происходит от греческих слов *пайдос* – дитя + *аго* – веду. *Педагогос* в переводе с греческого обозначает буквально «дето-

водитель». Так в Древней Греции звали раба, который водил в школу ребенка своего господина. В связи с развитием науки педагогики, и особенно педагогики послевузовского образования – педагогики взрослых, были предприняты попытки ввести термин «андрагогика» (от греч. слов *андрос* – мужчина + *аго* – веду). Кроме того, в 20–30-е годы активно разрабатывалась педология (от греч. *пайдос* – дитя + *логос* – наука), которая в центр своих исследований поставила проблему всестороннего развития ребенка в процессе обучения и воспитания. Однако вернемся к науке педагогике.

Существует традиция определять педагогику как науку о воспитании, при этом оговаривается, что понятие «воспитание» используется в широком значении этого слова. Такое определение педагогики можно встретить в учебниках многих авторов (И.Т. Огородникова, Ю.К. Бабанского, Н.Ф. Харламова, И.П. Подласого). Однако так ли оно бесспорно? Если обратить внимание на содержание понятия «воспитание», то как его ни расширяй, оно все равно не перекрывает в полном объеме те области научного и практического знания, в которые входят процессы образования, обучения, социализации и творческого развития личности.

В связи с этим нелишне обратиться к отечественной истории педагогики. Например, в работах А.П. Пинкевича в 20–30-х годах обосновывалась точка зрения, что педагогика – **учение о педагогическом процессе**, о его законах, целях и т.п.: «Двумя сторонами этого единого процесса являются воспитание и образование. Педагогика стремится дать стройную и целостную систему воспитания и образования как в теории, так и в практических приложениях последней»[76].

В контексте поиска наиболее точного определения педагогики нелишне обратиться к энциклопедическому словарю, где, например, философию определяют как науку о всеобщих законах развития природы, общества и мышления. Обратим внимание читателя на то, что при определении науки философии перечисляются основные компоненты предмета исследования в области философии. Возникает вопрос: не правильнее было бы при определении науки педагогики поступить аналогичным образом. Тем более, как это обосновано в предыдущем разделе, процессы воспитания, образования, обучения, социализации и творческого са-

[76] *Пинкевич А.П.* Педагогика. М.: Работник просвещения, 1926. С. 5.

моразвития человека не перекрывают полностью друг друга, но вместе с тем составляют целостную педагогическую систему, в рамках которой осуществляется развитие и саморазвитие человека.

На современном этапе развития педагогики как науки ее можно определить следующим образом: ***педагогика*** *– это наука о законах и закономерностях воспитания, образования, обучения, социализации и творческого саморазвития человека.*

При таком определении предметом исследования педагогики является целостная система воспитания, образования, обучения, социализации и творческого саморазвития человека.

Принципы и методы педагогического исследования

В любой науке, в том числе и в педагогике высшей школы, поиски нового, исследования неизвестного стремятся вести наиболее верным, надежным и рациональным путем. Во многом этому способствует методология.

Методология – «учение о структуре логической организации, методах и средствах деятельности», **методология науки** – «учение о принципах построения, формах и способах научного познания»[77].

Прежде чем раскрыть принципы и методы педагогического исследования, отметим, что исследования педагогических процессов, организация педагогических экспериментов имеют свои особенности. Одна из важнейших особенностей педагогического процесса, как и педагогического эксперимента, заключается в том, что испытуемыми являются студенты и преподаватели. А поэтому желательно, чтобы педагогический эффект нашей экспериментально-исследовательской работы был положительным. Недопустимо, чтобы в процессе педагогических экспериментов или каких-либо инноваций (нововведений) нарушались нравственно-этические нормы и принципы. Заповедь Гиппократа «не навреди» должна быть заповедью не только врача, но и преподавателя.

Другая особенность педагогического процесса заключается в его динамичности, изменчивости. Поэтому исследование педагогических проблем чаще всего носит длительный характер.

---

[77] Философский энциклопедический словарь. — М.: Советская энциклопедия, 1983.

Характерной чертой педагогического процесса, будь то обучение, воспитание или развитие, является многофакторность, т.е. на конечный педагогический результат влияет не один какой-то фактор, а чаще всего целая система факторов и условий. Поэтому задача преподавателя-исследователя – продумать, как выделить исследуемые факторы и условия, чтобы дифференцировать их влияние и экспериментально оценить их результаты.

В процессе современного педагогического исследования широко используются так называемые методологические принципы, которые, рационализируя исследовательскую деятельность, позволяют избежать грубых методологических ошибок. Остановимся на характеристике некоторых из них.

Принцип единства исторического и логического. Суть этого принципа заключается в том, что при постановке педагогической проблемы и в процессе ее решения педагог-исследователь должен соотносить и учитывать то, что по данной проблеме уже сделано в истории педагогики, педагогической теории и передовой педагогической практике. Параллельно педагог-исследователь на логическом уровне осуществляет анализ теоретического и эмпирического материала с тем, чтобы усовершенствовать, развить старую теоретическую концепцию, усовершенствовать известную педагогическую технологию либо создать принципиально новую педагогическую теорию и/или технологию обучения или воспитания.

Игнорирование принципа единства исторического и логического часто приводит к тому, что исследуемая проблема, педагогические идеи выдаются за новые, хотя при более глубоком изучении это оказывается хорошо забытым старым. Так, например, часто было с исследователями и разработчиками теории проблемного обучения в 60–70-е годы, когда эта теория универсализировалась, как универсализировался и исследовательский метод в обучении отечественными педагогами в 20–30-е годы.

Системный подход позволяет проанализировать, исследовать, развивать некоторый объект как целостную, единую систему. Системность – одна из ключевых характеристик педагогических явлений и процессов. Большое внимание системному подходу в педагогике уделяли В.П. Беспалько, М.А. Данилов, Т.А. Ильина, Ф.Ф. Королев и др. Системный подход является наиболее надежной методологической основой в совершенствовании как педагогической теории, так и педагогической

практики. Все авторы едины в понимании того, что педагогические системы являются весьма сложными динамическими системами. Под системой понимают упорядоченное множество взаимно связанных элементов, совокупность которых функционирует и развивается как целостное единство. С понятием системы связаны различные стороны сложного целостного объекта: его состав, строение, способы функционирования его элементов, направленность развития системы в целом.

В исследованиях по методологии системного подхода можно встретить весьма разные трактовки понятия «система». Применительно к методологии педагогического исследования наиболее ценным является определение П.К. Анохина: «Системой можно назвать только такой комплекс избирательно вовлеченных компонентов, у которых взаимодействие и взаимоотношения приобретают характер взаимосодействия компонентов на получение фокусированного полезного результата»[78].

Педагогические системы относятся к биосоциальным системам, которые обладают универсальными свойствами и способностями к развитию и саморазвитию. В рамках системного подхода следует иметь в виду, что система характеризуется следующими особенностями:

1. *Целостностью.* Свойства целого принципиально не сводимы к механической сумме свойств его элементов. Вместе с тем каждый элемент в системе имеет свое место и свои функции.

2. *Структурностью.* Функционирование системы обусловлено не столько особенностями отдельных элементов, сколько свойствами ее структуры.

3. *Иерархичностью.* Каждый элемент системы может быть рассмотрен как относительно самостоятельная подсистема.

4. *Взаимозависимостью системы и среды.* Система функционирует и развивается в тесном взаимодействии со средой.

5. *Множественностью описаний.* В связи со сложностью системных объектов в процессе их познания могут быть использованы различные схемы, модели их описания.

Часто путают понятия «система» и «структура». В сложных системах можно выделить несколько структур, так, например, в дидактической

[78] *Анохин П.К.* Теория функциональной системы // Успехи физиологических наук. 1970. № 1. С. 33.

системе можно выделить содержательную структуру – содержание обучения; процессуальную структуру – методы, приемы, процедуры деятельности; результативную – результаты обучения, конкретные знания, умения, навыки, личностные качества студентов.

К педагогическим системам используется *многомерный подход* – применение различных плоскостей анализа на основе системного подхода к одному и тому же явлению, процессу.

Принцип личностного подхода – это один из методологических и педагогических принципов, который ориентирует педагога-исследователя и педагога-практика при проведении педагогических экспериментов и инноваций в любых ситуациях на реальную личность, на типологию, реальный уровень интеллектуальных, волевых, эмоциональных, физических и других личностных качеств.

Личностный подход требует изучения и учета индивидуальных, возрастных особенностей, природных возможностей и социальных условий, в которых происходит реальное становление и развитие личности.

Принцип деятельностного подхода в педагогике представляет собой такую стратегию, согласно которой преподаватель в условиях педагогического эксперимента, а также в обычных условиях должен учитывать характерные особенности того вида деятельности, который он организует с учащимися и на основе которой осуществляется обучение, воспитание и развитие.

Это может быть учебная или трудовая деятельность, репродуктивная или творческая, теоретическая или практическая, и в зависимости от вида деятельности с учетом ее целей, содержания, формы организации, методов, средств, условий меняется сама методика и технология учебно-воспитательного процесса. То есть специфика организованной деятельности студентов предъявляет вполне определенные требования к педагогической деятельности вузовского преподавателя.

Вместе с тем чаще всего в процессе педагогического исследования и в реальной педагогической практике опираются на *личностно-деятельностный подход* как методологический общепедагогический принцип.

В процессе педагогического исследования большое значение играют методы, на которые опирается исследователь. Дадим краткую характеристику наиболее важных из них.

Педагогические наблюдения. Это один из доступных и относительно простых методов педагогического исследования. Под наблюдением понимают целенаправленное специально организованное восприятие исследуемых объектов, явлений, процессов как в естественных, так и в экспериментальных условиях.

Эвристическое предписание для применения метода наблюдения:

1. До наблюдения уточните цель, составьте план наблюдения.

2. Продумайте, как будете фиксировать и регистрировать результаты наблюдения. Если необходимо, подготовьте для этого таблицы.

3. Количество наблюдаемых признаков должно быть минимальным и точно определено.

4. Уточните условия, в которых будут осуществляться наблюдения (естественные, экспериментальные, варьируемые и др.).

5. Сведения, получаемые в результате наблюдения, должны быть сопоставимы, сравнимы.

6. Продумайте, как избежать или свести к минимуму возможные ошибки наблюдения.

7. Обработку результатов наблюдения (систематику, анализ, математическую обработку и т.д.) по возможности делайте, не затягивая и не откладывая на долгий срок.

Для повышения эффективности педагогических наблюдений их повторяют, уточняют объект и предмет наблюдения, стремятся свести ошибки наблюдения к минимуму и выравнивают для этого условия наблюдения.

Изучение передового педагогического опыта. Это один из широко распространенных методов педагогического исследования, который применяют либо на этапе, предшествующем педагогическим экспериментам, либо как один из самостоятельных методов. Например, вы исследуете проблему индивидуализации обучения. В этой связи важно до проведения педагогических экспериментов изучить и обобщить передовой педагогический опыт по этой проблеме.

Эвристическое предписание для изучения передового педагогического опыта:

1. Уточните цель и проблему, в соответствии с которыми вы планируете изучать передовой педагогический опыт.

2. Соберите и проанализируйте предварительно всю доступную для вас информацию, которая прямо или косвенно связана с предметом вашего интереса.

3. Еще раз уточните, конкретизируйте, что и как вы будете изучать.

4. Если носителем передового педагогического опыта является вузовский преподаватель, то постарайтесь сделать так, чтобы он также был заинтересован в его изучении, обобщении и распространении.

5. Изучая и посещая лекции или какие-либо другие формы обучения или воспитания, в процессе которых вы изучаете передовой педагогический опыт, широко используйте метод наблюдений.

6. Смотрите в корень, ищите идею, приемы, методы, технологию, за счет которых носитель передового опыта добивается блестящих результатов.

7. При описании, систематизации материалов, отражающих результаты изучения передового педагогического опыта, постарайтесь быть объективными и не только раскройте суть этого опыта, но и укажите границы и условия его эффективного применения.

Педагогическое тестирование. «Тест» в переводе с английского означает задачу, испытание. Действительно, тестирование – это один из методов целенаправленного обследования испытуемых, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющих объективно измерить диагностируемые качества. Существуют многочисленные психологические тесты (А. Кеттела, А. Бине, Айзенка и др.).

Особенность педагогического тестирования заключается в том, что оно должно естественным образом вписаться в логику учебно-воспитательного процесса, давать новую, полезную для вузовского преподавателя информацию о студентах с тем, чтобы в дальнейшем ее продуктивно использовать.

В педагогической практике широко используются тестовые задачи, задания. Но для того чтобы задача стала тестом, она должна отвечать ряду требований и соответствующим им критериям. Остановимся на некоторых.

Валидность. Применяемая тестовая задача должна диагностировать именно то умение, ту способность, на которые она ориентирована. Если, например, тест ориентирован на оценку творческих способностей, то он

должен максимально оценивать именно творческие способности испытуемых, а не знания или какие-либо другие личностные качества.

Диагностическая *ценность* тестовой задачи тесно связана с валидностью. Если с решением предложенной тестовой задачи справляются только самые «сильные» студенты, их диагностическая ценность невелика. Диагностическая ценность также невелика, если почти все студенты дают на предложенную тестовую задачу положительные решения. Считается, что диагностическая ценность вполне достаточна, если распределение оценок за решение тестовой задачи близко к нормальному.

Репрезентативность тестовых задач означает, что их «набор» обеспечивает всестороннюю проверку диагностируемых умений и способностей студентов.

Объективность. Результаты тестирования не должны зависеть от того, кто их проводит или от других условий тестирования. Результаты тестирования считаются объективными, если при повторном применении этих же или аналогичных тестов результаты будут близки или даже будут совпадать.

В современной педагогической практике широкое распространение получили тесты успеваемости, которые дают более объективные результаты, если используются с применением компьютерной техники.

Количественные методы в педагогике. Для более углубленного, доказательного изучения педагогических явлений наряду с их качественным анализом в педагогике широко применяют количественные методы. Известно, что любая наука только тогда достигает совершенства, когда ей удается использовать математику. Это в полной мере применимо и к педагогике. Однако особенность педагогических явлений заключается в том, что они с трудом поддаются формализации и измерению.

Количественные методы в педагогике используют в двух направлениях: чаще всего для обработки результатов педагогических наблюдений и экспериментов и, кроме того, для разработки специальных диагностических средств, для моделирования и прогнозирования педагогических явлений, в том числе и с применением компьютерной техники.

При использовании математических методов необходимо осуществить *шкалирование,* т.е. необходимо исследуемым объектам приписать соответствующие им цифровые значения. Применяют следующие шка-

лы: шкалы наименований, шкалы порядка, интервальные шкалы и шкалы отношений.

Шкалы наименований считаются слабыми шкалами, так как их единственная математическая характеристика принадлежит к тому или иному классу оцениваемых явлений.



В шкалах порядка устанавливается порядок следования признака, его увеличение или уменьшение. На основе шкал порядков можно проранжировать студентов по какому-либо признаку, например, по успешности решения тестовой задачи. При этом под ранжированием понимается расположение собранных данных в какой-либо последовательности. Например, составляется список студентов по успеваемости.

Существует целая область математической статистики, на основе и с учетом требований которой ведутся обработка и подсчет результатов, например, педагогического эксперимента.

В педагогике чаще всего используют пять видов эксперимента:

1. *Констатирующий* – определяется исходный уровень знаний, умений, навыков, личностных качеств студентов или само состояние постановки обучения и воспитания.

2. *Обучающий,* или основной – осуществляется введение нового фактора или условия, которые согласно гипотезе должны повысить эффективность учебно-воспитательного процесса.

3. *Контролирующий* – проводится через какой-то промежуток времени после обучающего эксперимента (контроль знаний, умений, личностных качеств студентов).

4. *Сравнительный* – в одной группе ведется обучение на основе одних методов или на одном содержании учебного материала, а в других – на основе иных, возможно вновь разрабатываемых методов.

5. *Вариативный* – варьируются новые экспериментально проверяемые условия или методики. Например, к одному вновь вводимому условию через некоторое время добавляется второе, третье и т.д.

Планирование основных этапов педагогического эксперимента

Под планированием педагогического эксперимента подразумевается последовательное выделение этапов и основных процедур деятельности педагога-экспериментатора в решении всей совокупности возникающих при этом задач.

При подготовке и планировании эксперимента выделяют следующие этапы:

Диагностирующий – позволяет констатировать исходное состояние качества учебно-воспитательного процесса в группе, в вузе, где планируется развернуть педагогический эксперимент. Диагностирующий этап уточняет, конкретизирует основную проблему, противоречия, которые предполагается разрешить в результате эксперимента.

Прогностический – предполагает осмысление и формулировку целей, выдвижение рабочих гипотез. Кроме того, на данном этапе может быть осуществлена фрагментальная проверка и выявление наиболее перспективных рабочих гипотез и стратегий педагогического исследования.

Организационно-подготовительный – обеспечивает материальную базу проведения эксперимента, распределение задач и заданий между педагогами-экспериментаторами, создание необходимого морально-психологического климата, настроя педагогов-экспериментаторов на понимание актуальности и практической значимости решаемых экспериментально-исследовательских задач.

Организационно-практический – направлен на реализацию новых идей, новых методик и педагогических технологий обучения и воспитания.

Обобщающий – дает возможность обобщить, оформить результаты педагогического эксперимента.

Внедренческий – ориентирован на распространение и более широкое внедрение новых педагогических идей и технологий обучения и воспитания.

Кроме указанных выше методов, в педагогических исследованиях широко используют метод беседы-интервью; метод «срезов», который позволяет сделать срез, т.е. выявить у студентов уровень развиваемого, диагностируемого качества; метод факторного и корреляционного ана-

лиза; метод изучения документации, архивных материалов и др. Их подробное описание, как правило, дается в специальной литературе[79].

Метопринципы развития высшего образования

Системный метопринцип

Это синтез системного и одновременно многомерного подходов к исследованию проблем высшего образования, проблем педагогики высшей школы. В связи с разработкой и реализацией системного метопринципа в исследовании проблем педагогики высшей школы его применяют как:

системно-целевой;

системно-структурный;

системно-функциональный;

системно-кластерный.

Принцип системности в педагогических исследованиях может быть весьма продуктивно использован, если реализовать его и как системно-кластерный подход. Примером реализации такого подхода является исследование В.Т. Волова «Системно-кластерная теория и технология повышения качества дистанционного образования в вузе». В проектировании и совершенствовании качества образовательных систем проявляется пять инвариантных составляющих (пять базовых кластеров): энергетический, транспортный (коммуникативный), экологический, технологический и информационный.

Аксиологический метопринцип

Как справедливо заметил В.П. Зинченко, «XX век может быть признан рекордсменом по утратам общечеловеческих ценностей и смыслов, по идиотизму сконструированных взамен, по варварству в их навязывании и бесплодности поисков новых смыслов. Однако это не основание для их прекращения». Итак, что же вкладывается в понятие «ценность»? Понятие «ценность», используемое в философии, психологии, социологии и педагогике, применяется для обозначения свойств объектов и явлений, а также теорий и идей, служащих эталоном качества и идеалом должного в соответствии с социально обусловленными приоритетами развития культуры.

---

[79] *Ковырялг А.А.* Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин, 1980.

В. Франкл вводит представление о ценностях – смысловых универсалиях, кристаллизовавшихся в результате обобщения различных ситуаций, с которыми обществу или человечеству пришлось сталкиваться в истории. Это позволяет обобщить возможные пути, посредством которых человек может сделать свою жизнь осмысленной: во-первых, с помощью того, что мы даем жизни (в смысле нашей творческой работы); во-вторых, с помощью того, что мы берем от мира (в смысле переживания ценностей), в-третьих, посредством нашей позиции по отношению к судьбе, которую мы не в состоянии изменить. Соответственно этому членению выделяется три группы ценностей: ценности творчества, ценности переживания и ценности отношения.

Применительно к образованию и воспитанию человека философский анализ ценностей, предложенный В. Франклом, позволяет выделить творчество во всех его видах и уровнях как одну из универсальных ценностей для развития и саморазвития человека. Но эта ценность останется ценностью лишь для вузовского преподавателя, если она не будет осознана и принята как ценность для студента не только на стадии его учения, но и в повседневной жизнедеятельности.

Педагогические приоритеты и ценности меняются и, вероятно, будут меняться и в будущем. Однако для XXI века, для выхода России из кризисных ситуаций необходимо, чтобы ценностные ориентации в процессе обучения и воспитания и в школе, и в вузе были смещены на развитие и саморазвитие духовно-нравственных качеств личности, ее культуры, интеллигентности.

Культурологический метопринцип

В переводе с латинского языка «культура» – это возделывание, обработка, уход, улучшение. Один из основоположников культурологии немецкий философ И.Г. Гардер (1744–1803) определил культуру как «уровень человечности» и «второе рождение человека», так как, действительно, изначально от рождения человек не имеет того, что он получает в процессе образования, воспитания и что в дальнейшем позволяет нам характеризовать его как человека той или иной культуры.

Поскольку культура противостоит некультурности, варварству, дикости, то понятие «культура» характеризует и меру образованности, и степень овладения той деятельностью, о культуре которой идет речь. Нелишне заметить, что уровень культуры человека определяется не только

тем, что он есть сегодня, но и тем, к чему он стремится. Реализуя культурологический метопринцип к самосовершенствованию своей профессиональной деятельности, начинающий вузовский преподаватель должен не только знать, но и творчески применять достижения современной культуры в своей повседневной деятельности. Одним из перспективных направлений реализации культурологического метопринципа является философско-педагогическая концепция «Школа диалога культур», разрабатываемая В.С. Библером и группой ученых, психологов и педагогов.

Антропологический метопринцип

По замыслу К.Д. Ушинского, основоположника педагогической антропологии, в центре наук о человеке должен быть сам Человек и всеобъемлющее, целостное знание о Человеке: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях». Эта заповедь великого педагога и сегодня остается одним из важнейших требований как в разработке педагогической теории, так и в совершенствовании педагогической практики.

Антропологический метопринцип со временем, вероятно, займет свое достойное место в методологии педагогических исследований.

Антропологический подход в педагогике – это философско-методологический принцип, в соответствии с *которым исследование осуществляется с учетом достижений комплекса наук о человеке с целью получения целостного и системного знания о человеке в условиях развития и саморазвития образовательно-воспитательных систем.* Знать человека во всех его отношениях для преподавателя, воспитателя – это знать его семью, его быт и традиции, знать его духовные и физические силы и способности, его надежды и разочарования, причины его успехов и ошибок, его возможности сегодня и в обозримом будущем.

Гуманистический метопринцип

Гуманизм (с лат. – *человеческий, человечный*) в философском смысле – исторически изменяющаяся система воззрений, признающая особую ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление своих сил и способностей, считающая благо человека приоритетным критерием в оценке деятельности социальных институтов. *Гуманизация образования – это развитие образовательных систем с учетом признания одной из приоритетных ценностей личности педагога и*

обучающихся, гармонизация их интересов, взаимоотношений и условий для их развития и саморазвития.

Личностно ориентированная педагогика выводит на первый план самого человека, его ценности, его личную свободу, его умение прогнозировать и контролировать себя. Этот процесс должен начинаться с раннего детства. «Нет детей – есть люди, – писал Корчак. – Ребенок – такой же человек. А это значит, что к нему необходимо относиться как к полноценной личности».

Гуманизация образования предполагает его дифференциацию и индивидуализацию на основе активизации творческого саморазвития личности обучаемого. Гуманизация воспитания ориентирует нас на то, чтобы мы дали студенту право быть тем, кто он есть, право на высказывание своих мыслей, право на самостоятельную организацию своей жизни и даже право на ошибку.

Синергетический метопринцип

В классических науках, начиная с Аристотеля, и особенно после открытий Ньютона, эволюция природы и человека рассматривалась как нескончаемая цепь причинно-следственных связей, без побочных отклонений, скачков и возвратов. Однако с развитием релятивистской механики, эволюционной и генетической биологии и ряда других научных направлений стали активно разрабатываться другие парадигмы, другой подход, получивший название синергетического, где главный акцент делается на изучении открытых систем (обменивающихся энергией и веществом с внешним миром), где система рассматривается с позиций самоуправления, самоорганизации, саморазвития. Синергетический подход, законы синергетизма получили наиболее фундаментальную, системную разработку в «концептуальной экологии». Педагогика как система научного знания и методов воспитания, образования и обучения является развивающейся в рамках социальной системы и выступает подсистемой более общей системы. Это положение позволяет рассматривать педагогическую систему как диссипативную, что является необходимым условием, чтобы подходить к ней как к саморазвивающейся системе.

Синергетизм для педагогических систем – это *процесс взаимодействия двух сопряженных, взаимосвязанных подсистем (преподавания и учения, воспитания и самовоспитания), приводящий к новообразованиям, повышению энергетического и творческого потенциала саморазви-*

вающихся подсистем и обеспечивающий их переход от развития к саморазвитию.

Герменевтический метопринцип

Герменевтика – древнегреческое слово, в переводе означает «*разъясняю, истолковываю*». Герменевтику в настоящее время рассматривают и как теорию, и как искусство истолкования текстов, перевод их культурного содержания из знаково-отвлеченных форм в реально-временные, культурные формы и смыслы. В контексте идей педагогики творческого саморазвития мы увидим целый ряд новых идей и смыслов. Герменевтический метопринцип применительно к обучению должен быть направлен на то, чтобы обучаемый понимал смысл изучаемого материала, а главное, чтобы он видел смысл в том, что он изучает, осознавал, для чего он овладевает этим знанием, умением.

Расширению же смыслового поля, втягиванию в это поле студента может способствовать диалогизация, проблематизация и персонализация процессов обучения и воспитания.

Методы педагогики

Для решения задач на различных этапах педагогического управления и самоуправления, можно выделить следующие методы:

- ***Методы воспитания (преподавания)*** с позиции основных этапов педагогического управления должны включать в себя следующие методы: *целеполагания, планирования, организации, стимулирования, релаксации, нормирования, учета, контроля, педагогического анализа, коррекции.*
- ***Методы самовоспитания (учения)*** с позиции основных этапов самоуправления личности и коллектива – это методы *целеполагания, самоорганизации, мобилизации, релаксации, нормирования, учета, самоконтроля, самоанализа, самокоррекции.*

Нам представляется возможным и необходимым, особенно с учетом современных исследований по суггестопедии, аутотренингу, разработки интенсивных методик обучения иностранному языку, а также активизации и интенсификации процесса воспитания и самовоспитания, выделить в отдельную группу *методов стимулирования* как методов воспитательной деятельности педагога, а методы самовоспитания в этой группе

целесообразнее назвать *методами мобилизации.* Кроме того, наряду со стимулированием и мобилизацией большой эффект достигается применением *методов релаксации*, которые также применяются бинарно и в процессе самовоспитания.

Эвристические методы генерирования новых идей – это система эвристических правил деятельности педагога (методы преподавания) и деятельности студента (методы учения), разработанные с учетом закономерностей и принципов педагогического управления и самоуправления в целях развития интуитивных процедур деятельности студентов в решении творческих задач.

Прямая коллективная «мозговая атака»

Прямая «мозговая атака» как метод коллективного генерирования идей решения творческой задачи был предложен А.Ф. Осборном. Цель этого метода заключается в сборе как можно большего количества идей, освобождения от инерции мышления, преодоления привычного хода мысли в решении творческой задачи.

Основной принцип и правило этого метода – абсолютный запрет критики предложенных участниками идей, а также поощрение всевозможных реплик, шуток. Успех применения метода во многом зависит от руководителя дискуссии (или, как его обычно называют, руководителя сессии). Руководитель сессии должен умело направлять ход дискуссии, удачно ставить стимулирующие вопросы, осуществлять подсказки, использовать шутки, реплики. Количество участников сессии обычно составляет от 4 до 15 человек. Наиболее оптимальной считается группа от 7 до 13 человек. Желательно, чтобы участники сессии были разного уровня образования, разных специальностей, однако рекомендуется соблюдать баланс между участниками разного уровня активности, характера и темперамента.



Длительность «мозговой атаки» варьируется от 15 минут до одного часа. Отбор идей производят специалисты-эксперты, которые осуществляют их оценку в два этапа. Вначале из общего количества отбирают наиболее оригинальные, рациональные, а потом отбирается самая оптимальная с учетом специфики творческой задачи и цели ее решения.

Массовая «мозговая атака»

Массовая «мозговая атака», предложенная Дж. Дональдом Филипсом (США), позволяет существенно увеличить эффективность генерирования новых идей в большой аудитории (число участников варьируется от 20 до 60 человек). Особенность этой модификации метода заключается в том, что присутствующих делят на малые группы численностью 5–6 человек. Руководитель каждой группы является одновременно руководителем всей сессии. После разделения аудитории на малые группы последние проводят самостоятельную сессию прямой «мозговой атаки». Длительность работы малых групп может быть разной, но четко определенной, например, 15 минут. После генерирования идей в малых группах проводится их оценка. Затем выбирают наиболее оригинальную.

Метод эвристических вопросов

Этот метод известен также как метод «ключевых вопросов». Метод эвристических вопросов целесообразно применять для сбора дополнительной информации в условиях проблемной ситуации или упорядочения уже имеющейся информации в самом процессе решения творческой задачи. Кроме того, эвристические вопросы служат дополнительным стимулом, формируют новые стратегии и тактики решения творческой задачи. Не случайно в практике преподавания (учителя математики, физики) их также называют наводящими вопросами, так как удачно поставленный педагогом вопрос наводит студента на идею решения, правильного ответа. Эвристическим вопросам уделял много внимания американский математики и педагог Д. Пойя, на исследования которого автор этой книги опирался при разработке правил и систематики эвристических вопросов.

Следует заметить, что эвристические вопросы широко использовал в своей научной и практической деятельности еще древнеримский фи-

лософ Квинтилиан. Он рекомендовал своим ученикам для сбора достаточно полной информации о каком-либо событии поставить перед собой и ответить на следующие семь ключевых, или эвристических, вопросов: кто? что? зачем? где? чем? как? когда?

Метод многомерных матриц

Этот метод среди исследователей и изобретателей также известен как метод «морфологического ящика» или метод «морфологического анализа». Наиболее полное обоснование и практическое применение этот метод получил при разработке системы реактивных двигателей швейцарским ученым Ф. Цвики. Исходная идея метода многомерных матриц в решении творческих задач заключается в следующем. Поскольку новое очень часто представляет собой иную комбинацию известных элементов (устройств, процессов, идей и т.д.) или комбинацию известного с неизвестным, то матричный метод позволяет это сделать не путем проб и ошибок, а целенаправленно и системно. Таким образом, метод многомерных матриц базируется на принципе системного анализа новых связей и отношений, которые проявляются в процессе матричного анализа исследуемой проблемы.

Метод инверсии

Метод инверсии представляет собой один из эвристических методов учебно-творческой деятельности, ориентированный на поиск идей решения творческой задачи в новых, неожиданных направлениях, чаще всего противоположных традиционным взглядам и убеждениям, которые диктуются формальной логикой и здравым смыслом. Метод инверсии базируется на закономерности и соответственно принципе дуализма, диалектического единства и оптимального использования противоположных (прямых и обратных) процедур творческого мышления (анализа и синтеза, дивергентного и конвергентного мышления), а также распространения диалектического подхода к анализу объекта исследования (изучение внешнего и внутреннего, интенсификации и замедления, объединения и разъединения элементов системы и т.д.).

Метод эмпатии (метод личной аналогии)

Метод аналогий всегда был важным эвристическим методом решения творческих задач. Процесс применения аналогии является как бы промежуточным звеном между интуитивными и дедуктивными процедурами мышления. В решении творческих задач используются различные аналогии: конкретные (материальные) и абстрактные; ведутся поиски аналогий живой природы с неживой, например в области техники. В этих последних аналогиях могут быть в свою очередь установлены аналогии по форме и по структуре, по функциям, процессу и т.д.

Метод эмпатии применим к различным видам творческой деятельности (в рационализаторской, изобретательской, в процессе художественного творчества). В условиях применения метода эмпатии учащийся как бы сливается с объектом исследования, а это требует огромной фантазии, воображения; возникающие фантастические образы и представления приводят к снятию барьеров «здравого смысла» и отыскиванию оригинальных идей. Достоинствами метода эмпатии являются огромные, поистине неисчерпаемые возможности для развития фантазии, воображения и получения оригинальных решений творческих задач.

Метод синектики

Автором метода синектики считается Дж. Гордон, который получил разностороннюю подготовку в Гарвардском, Калифорнийском, Пенсильванском и Бостонском университетах. Сам термин «синектика» обозначает «объединение разнородных элементов». Творческий процесс даже отдельного человека, с точки зрения Дж. Гордона, аналогичен творческому процессу коллектива людей, имеющих в совокупности разностороннюю подготовку. В условиях применения метода синектики следует избегать преждевременной четкой формулировки проблемы (творческой задачи), так как это сковывает дальнейший поиск ее решения. Обсуждение целесообразно начинать не с самой задачи (проблемы), а с анализа некоторых общих признаков, которые как бы вводят в ситуацию постановки проблемы, неоднократно уточняя ее смысл.

Метод организованных стратегий

Одним из главных психологических барьеров в решении творческих задач является инерция мышления и неспособность решающего уйти, отказаться от наиболее очевидного способа и найти новый подход, новое направление в поисках идей решения. И даже если мы выбираем правильные направления (стратегии) поиска идеи решения, то возникают опасения, что мы упустили что-то главное, возможно, более оригинальную стратегию, идею. В определенной мере преодолеть инерцию мышления поможет метод организованных стратегий.

В основе этого метода лежит: а) принцип самоуправления личности в выборе новых стратегий решения творческой задачи; б) принцип отстранения, т.е. рассмотрение объекта, предмета, процесса всякий раз с неожиданно новой точки зрения.

Метод кейсов (ситуаций)

Метод кейсов широко применяется в американской системе обучения, особенно в процессе разборки и решения практико-ориентированных задач и ситуаций. Поэтому метод кейсов в русской терминологии целесообразнее было бы назвать ***методом решения ситуативных задач,*** или сокращенно методом ситуаций. Суть метода заключается в том, что преподаватель для применения ранее полученных студентами знаний использует банк практических ситуаций, которые, как и в жизни, не представляют собой четко сформулированных задач. Из банка практических ситуаций студент выбирает ту, на решение которой он более всего мотивирован. Эффективность метода основана на том, что студент как бы идентифицирует себя с конкретной ситуацией или действующими лицами в данной ситуации. Поэтому в задачу преподавателя при применении метода ситуаций входят: 1) обоснование необходимости применения ранее полученных знаний и их развития до уровня практических умений; 2) предложение студентам на выбор пакета практических ситуаций, требующих их разрешения; 3) постановка перед студентами серии вопросов, побуждающих их активно и творчески действовать в некоторой ситуации; 4) обсуждение со студентами предложенных ими вариантов решения ситуативной задачи.

Метод инцидента

В ситуации стимулирования дискуссии также эффективен *метод инцидента,* который используется в тот момент, когда необходимо поддержать творческую активность студентов. Цель применения этого метода – описать студентам некоторый неординарный случай, «подбросить» им некоторую не совсем обычную проблему, которую они захотели бы решить. Обычно для этих целей используют проблему или творческую задачу, взятую, как говорится, из самой жизни, но такую, которая имеет несколько вариантов ответа.

Метод созидательной конфронтации

Другим очень эффективным способом стимулирования дискуссии является *метод созидательной конфронтации.* На первый взгляд кажется, что в задачу преподавателя входит «гармонизация взаимодействия» участников семинаров, конференций. Однако практика показывает, что на некоторых этапах слишком «доброжелательные» взаимоотношения их участников приводят к унынию и скуке. Поэтому с психолого-педагогической точки зрения для обострения дискуссии необходимо усиление конфронтации, для чего поощряются независимые, неожиданные, неординарные суждения, развитие прямо противоположных точек зрения. Тем самым создается ситуация конфликта и конфронтации, что в конечном итоге стимулирует творческое воображение, критическое и креативное мышление участников дискуссий.

Проектно-творческий метод (деятельность)

Проектно-творческую деятельность иногда называют методом, иногда формой обучения. На наш взгляд, ее следует относить к категории методов обучения уже потому, что в процессе проектно-творческой деятельности студентов применяются самые разнообразные методы (эксперимент, моделирование, «мозговой штурм» и др.), кроме того, проектно-творческая деятельность имеет свои цели, содержание, результаты. *Проектно-творческая деятельность студентов* – это одна из форм самостоятельной работы студентов, направленная на решение учебных

и/или научных проблем, творческих (исследовательских) задач и заданий, выполнение (решение) которых осуществляется студентом преимущественно самостоятельно на основе педагогических методов и средств проблемного и эвристического обучения.

Проектно-творческая деятельность студентов имеет большую вариативность и по некоторым критериям ее удается классифицировать:

1. По доминирующему методу выполнения проекта
   - исследовательские;
   - творческие;
   - практико-ориентированные;
   - теоретические;
   - информационные и др.
2. По количеству участников:
   - индивидуальные (личностные);
   - парные;
   - групповые;
   - среднесрочные;
   - долгосрочные.
3. По степени вовлеченности организаций:
   - коллективные.
4. По содержанию деятельности:
   - учебные;
   - научные;
   - практические.
5. По продолжительности выполнения:
   - краткосрочные;
   - внутривузовские;
   - межвузовские;
   - международные.

Дистанционное обучение – это форма индивидуального обучения, в процессе которого осуществляется их погружение в интерактивную технотронную обучающую среду, обеспечивающую полный контроль студента, индивидуальное планирование учебного процесса и тестирования на расстоянии из единого центра дистанционного обучения.

Современные технологии являются связующим звеном между студентом и преподавателем, которых могут разделять тысячи километров.

Дистанционное обучение может быть также эффективно, как и традиционная форма обучения, особенно, если технологии и методы обучения отвечают задачам, желаниям и возможностям студента и преподавателя. Особенно эффективным является взаимодействие между студентами и своевременные контакты преподавателей и студентов.

АВТОРСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

В педагогической литературе встречается большое число терминов, характеризующих те или иные педагогические технологии (технологии обучения, технологии воспитания, технологии преподавания, образовательная технология, технология проблемно-модульного обучения, технология дифференцированного обучения и т.д.). По существу все педагогические технологии удается классифицировать: а) по доминированию целей и решаемых задач; б) по концепции, на которую опирается соответствующая педагогическая (дидактическая) технология; в) по применяемой форме организации обучения; г) по доминирующим методам обучения, которым отдается предпочтение, и другим основаниям.

То, что любая авторская технология опирается на общеизвестные приемы, методы, структурирует и организует их вокруг какой-то наиболее сильной авторской идеи, можно проиллюстрировать на примере авторской технологии обучения В.Ф. Шаталова.

Приемы и методы авторской технологии обучения В.Ф. Шаталова

1. Изложение теоретического материала осуществляется крупными блоками и в быстром темпе.

2. Использование на доске при объяснении опорных сигналов (рисунков-символов, отдельных слов, схем).

3. Подробное объяснение преподавателем алгоритма решения учебной задачи определенного типа.

4. Общее, фронтальное, неспешное решение совместно с обучающимися типовых задач.

5. Письменное, фронтальное повторение материала по опорным конспектам.

6. «Полетное» повторение, т.е. быстрое, обзорное повторение в течение 5 минут значительного по объему учебного материала.

7. Проверка цепочкой. У первого решившего задачу проверяет преподаватель, а у каждого следующего – предыдущий.

8. Релейная контрольная работа – контрольная работа, на которой обучающиеся должны воспроизвести решения определенного числа типовых задач по изучаемой теме.

Большинство преподавателей при разработке собственных, более гибких авторских технологий опираются не на какую-то одну, а несколько дидактических (педагогических) концепций, выстраивая их с учетом специфики и приоритетности решаемых задач обучения, воспитания и развития личности.

Как разработать авторскую технологию обучения
(эвристическое предписание)

1. Есть ли реальные, объективные предпосылки в разработке вашей авторской технологии: а) известны ли вам теории и технологии, которые вы хотели бы развить, адаптировать применительно к себе? б) если да, то чем они вас привлекают и в чем не устраивают? в) есть ли реальная база (материальная, организационно-педагогическая, экспериментальная) для разработки авторской технологии обучения?

2. Каковы приоритетные проблемы, цели, идеи вашей авторской технологии?

3. Как изменятся логика курса, содержание обучения, формы и методы обучения при разработке авторской технологии обучения?

4. Учитывает ли ваша авторская технология уровень мотивации, учебных и творческих способностей студентов? В какой степени она личностно ориентирована?

5. В какой степени ваша авторская технология отвечает критериям диагностичности целей обучения; воспроизводимости; гарантированности качества обучения: учета возрастных и индивидуальных особенностей студентов; комплексного применения дидактических средств обучения; оптимальности затрат сил и времени студентов и вашего?

6. Продумайте и разработайте методику диагностики, оценки эффективности вашей авторской технологии по сравнению с традици-

онной, ранее применяемой: а) уточните критерии, диагностические задания, задачи, совокупность контрольных работ, которые вы будете применять; б) если можно, то до начала основного эксперимента проведите поисковые эксперименты.

7. Обсудите, если это возможно, свою авторскую технологию с экспертами, учеными, имеющими опыт исследовательской работы в данной области и пользующимися вашим доверием.

8. Систематически улучшайте, совершенствуйте вашу авторскую технологию обучения.

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГНОСТИКА

Если нам удалось открыть сущность явления, его внутреннюю структуру, его закономерности, необходимые связи с другими явлениями, то мы получим возможность предсказать, а главное сознательно управлять процессом – намечать такую систему педагогической работы, которая гарантирует успешность получения желаемого результата, достижения намеченной цели.

М.И. Скаткин

Существуют некоторые общие закономерности возникновения педагогических проблем, идей и даже развития новых педагогических теорий. Более того, за многие годы моего научного руководства аспирантами и докторантами (мной было подготовлено более 60 кандидатов и 15 докторов педагогических наук) я с уверенностью мог прогнозировать приоритетные стратегии развития той или иной вновь появляющейся педагогической теории, и я стал все большее внимание обращать на закономерности и принципы развития педагогических теорий, которые в своей сущности имели инвариантный характер.

В каждой науке имеются базовые понятия, которые служат системообразующей основой научного знания. «Концептуальная педагогическая прогностика» в этом плане не является и исключением. Но поскольку педагогическое прогнозирование входило как одна из функций педагогики, то базовые понятия педагогики, такие как образование,

воспитание, развитие, социализация, педагогический принцип, педагогическая закономерность и др., как бы автоматически могут и должны стать основой понятийного аппарата «концептуальной педагогической прогностики».

Определение некоторых из этих понятий хотелось бы далее уточнить, так как, несмотря на то что это базовые понятия-категории, в трактовке различных авторов они содержательно раскрываются далеко не однозначно. Одно из базовых понятий, которое наиболее часто будет использоваться в этой книге – это понятие «педагогическое прогнозирование».

Педагогическое прогнозирование *– это вид научно-исследовательской деятельности педагога-исследователя, основанный на методах экстраполяции, моделирования, методах экспертных оценок и др., которые направлены на решение задач и проблем по прогнозированию развития образовательно-воспитательных систем, развитию педагогических теорий, а также по прогнозированию других педагогических явлений и процессов.*

Развитие педагогической (образовательно-воспитательной) системы – это процесс и результат целенаправленного позитивного изменения системы, наиболее общей закономерностью которой является ее переход из состояния развития в саморазвитие.

Глобализационные вызовы качеству жизни, качеству образования и саморазвитию

Понятие «глобальный» все чаще и шире используется в научной литературе. Понятие «глобальный» чаще всего используется в значении «всемирный», т.е. охватывающий и влияющий на весь мир, на все мировые процессы: экономику, политику, науку, образование, культуру и т.д. Глобализационные подходы все чаще и продуктивнее стали применяться и в прогностических исследованиях, особенно в политике, экономике, экологии и других сферах жизнедеятельности человека. Однако роль и значение глобализационного подхода еще далеко не осмыслена и не оценена, особенно с точки зрения выяснения как позитивных и негативных тенденций, закономерностей в развитии педагогических теорий, так и в совершенствовании педагогической практики.



Глобализационное видение мира зародилось не сегодня. Оно особенно активно обсуждалось в научной, в том числе в отечественной литературе, в работах русских космистов (В.И. Вернардского, Л. Гумилева и многих других).

Все мы граждане не только России, США или Китая, но и всего мира, т.е. того глобального мира, который имеет свои международные (политические, экономические, научные, образовательные связи, нормы, ценности, позитивные и негативные) тенденции развития. Оставаясь гражданами России, мы одновременно являемся гражданами мира. В XXI веке человек должен научиться жить, образовываться, саморазвиваться и творчески самореализовываться не только в собственной стране и для собственной страны, но и в мире без границ.

Ттаким образом, понятие «глобализация» многомерно и многогранно. Глобализационный подход применительно к исследованию и разработке проблем концептуальной педагогической прогностики также имеет несколько аспектов. Нам представляется особенно важным реализовать глобализационный подход к анализу проблем качества жизни и качества образования и саморазвития человека XXI века.

Современный экономический кризис, охвативший все страны и континенты, еще раз со всей очевидностью показал, что человеку ни в одной сфере его жизнедеятельности не удается ни изолироваться, ни дистанцироваться от глобализационных вызовов.

Чтобы наш дальнейший анализ содержательно был достаточно определенным и конструктивным, еще раз уточним, что понятие «глобализационный», как уже отмечалось выше, в своей содержательной точке зрения обозначает всемирный. Но понятие «глобализационный» имеет еще одно измерение, оно обозначает, что нечто всесторонне и многомерно охватывает самые различные стороны и качества жизнедеятельности человека XXI века.

В контексте анализа проблематики нашего исследования мы ограничимся анализом качества жизни, качества образования и саморазвития человека XXI века.

Далее, прежде чем непосредственно перейти к анализу самих вызовов, уточним, что отражает понятие «глобализационные вызовы». Глобальные вызовы – это наиболее мощные факторы, барьеры и порождаемые ими сверхсложные и сверхтрудные проблемы, требующие системного, комплексного, междисциплинарного и одновременного глобального, т.е. всемирного по своим масштабам разрешения, от которых прямо или косвенно зависит качество жизни как всего человечества, так и отдельно взятого человека.

Наш анализ глобальных вызовов XXI века правомерно начать с глобального экономического вызова в контексте качества жизни, качества образования и саморазвития человека. Однако предварительно остановимся еще на понятии «качество жизни». Качество жизни как характеристика жизни человека весьма многопланово и многомерно. Оно зависит от очень многих показателей и условий. Под качеством жизни в современных концепциях и представлениях чаще всего понимают интегральную характеристику социально-экономических, политических, культурно-идеологических, экономических факторов и условий жизнедеятельности человека в обществе.

Наиболее продуктивные концептуальные представления о качестве жизни имеются в исследованиях, начатых Тейяром де Шарденом и В.И. Вернадским, которые ввели в научный оборот такие понятия, как «ноосфера – сфера разумно организованного взаимодействия общества и природы. Биосфера превращается в ноосферу при целенаправленной деятельности человечества путем реализации мер по рациональному природопользованию».

Согласно их концепции, в представления о качестве жизни следует включить ряд ограничений по удовлетворению потребностей людей, обеспечивающих гармоническое развитие ноосферы. Изучение различных концепций и представлений позволило нам утвердиться в следующем понимании качества жизни. Качество жизни – это степень соответствия тех показателей и условий, которые характеризуют реальную жизнь, с теми представлениями, которые соответствуют некоторому идеалу. Видимо, не случайно мы говорим, что качество жизни низкое, среднее, высокое, т.е., чем выше степень соответствия наших реальных показателей и условий жизнедеятельности с идеальными, тем выше качество нашей жизни.

Понятие «качество жизни» очень связано с понятием «уровень жизни». Эти понятия, к сожалению, часто используются как синонимы, что, на наш взгляд, не вполне корректно. Понятие «уровень жизни» чаще всего определяется показателем, характеризующим количество и качество товаров и услуг, потребляемых в стране. К показателям, детерминирующим качество жизни, чаще всего относят:

- физическое и моральное здоровье общества;
- охрану окружающей среды;
- употребление населением страны экологически чистых продуктов;
- условия труда и безопасность производства;
- продолжительность жизни;
- качество образования и здравоохранения и др.

Для нас наибольший интерес представляет точка зрения А.И. Субетто[80], который качество жизни определяет как систему духовных, материальных, социокультурных, экологических и демографических качеств (компонентов жизни), и понятие «кругооборот качества жизни», которые все чаще используются в исследовании проблем качества жизни и управлении качеством жизни.

Кругооборот качества жизни чаще всего включает следующее: качество человека – качество труда – качество производства – качество технологий – качество образования – качество науки – качество управления.

Если взять отдельно взятого человека, то наиболее значимые показатели его качества жизни могут иметь как общие (инвариантные) показатели, так и особенные.

Среди слагаемых компонентов качества жизни отдельно взятого человека (качество человека) могут быть выделены:

1. Качество (уровень) здоровья и степень ориентации человека на здоровый образ жизни.

– качество (уровень) духовно-нравственной культуры;
– качество (уровень) материального состояния, благополучия;
– качество ценностно-смысловой ориентации человека;
– качество (уровень) самоорганизации, самоуправления;
– качество (уровень) интеллектуально-творческого потенциала;

[80] *Субетто А.И.* Управление качеством жизни и выживаемость человечества // Стандарты и качество. 1994. № 1.

– качество семейной жизни, семейного воспитания;

– качество образования.

2. Качество (уровень) способностей к самообразованию, саморазвитию:

– качество досуговой сферы.

– качество социализации, социальных взаимосвязей человека.

– качество общей и профессиональной культуры человека.

При этом качество образования чаще всего рассматривается и определяется как степень соответствия четко определенному образовательному стандарту или некоторому идеальному представлению о качестве образования.

Применительно к понятию «качество» в контексте «качества образования» правомерно говорить:

а) об актуальном и достигнутом уровне качества образования;

б) о приращении качества образования, т.е. того, что удалось усовершенствовать, улучшить;

в) о резервных возможностях повышения, т.е. о потенциальных возможностях повышения качества образования при вполне определенных социально-педагогических условиях.

Наши исследования показывают, что существуют законы прямой и обратной взаимосвязи между качеством жизни и качеством образования в социуме, например, в отдельно взятой стране.

Эти законы прямой и обратной взаимосвязи между качеством жизни и качеством образования, качеством образования и качеством саморазвития человека можно сформулировать следующим образом:

Закон первый. Качество жизни в социуме (в отдельно взятой стране) как интегральная характеристика многих составляющих включает в себя как одну из базовых составляющих качество образования, которое непосредственно влияет на качество жизни людей в этой стране.

Закон второй. Уровень влияния на качество жизни качества образования тем выше, чем выше качество образования.

Закон третий. Чем выше качество образования, тем выше уровень его влияния на качество развития и саморазвития отдельно взятого человека.

Несмотря на кажущуюся тривиальность и очевидность вышесформулированных законов, в реальной жизни этими законами либо пре-

небрегают вообще, либо недооценивают их значение. Для более содержательного анализа влияния этих законов, например на качество образования, необходимо выделить слагаемые качества образования. На наш взгляд, слагаемые качества образования и соответственно кольцо ускорения качества образования можно представить следующим образом.

Слагаемые качества образования (кольцо ускорения качества образования):

1. Качество (актуальный уровень) развития учащихся (студентов).

2. Качество (уровень) развития личностных и профессиональных качеств педагога (педагогов):

– качество целей образования (обучения, воспитания, развития);

– качество содержания образования.

3. Качество методик и технологий обучения, воспитания, развития учащихся (студентов):

– качество материально-экономического обеспечения образования;

– качество образовательной среды;

– качество инноваций в образовании;

– качество управления образованием;

– качество мониторинговых технологий в образовании.

4. Качество результатов образования (уровень обученности, воспитанности, развития учащихся, студентов).

5. Качество, уровень способностей, компетенций к дальнейшему самообразованию, саморазвитию).

Следует особо подчеркнуть, что стоит лишь существенно изменить (например, в лучшую сторону) любой из 12 вышеперечисленных элементов качества образования, как изменятся все элементы образовательной системы.

«Кольцо ускорения качества образования» действует как своеобразный «ускоритель», если, конечно, его элементы изменяются в лучшую сторону, и наоборот, стоит лишь ухудшить качество любого из элементов, то на выходе качество конечного результата будет изменяться в худшую сторону.

С точки зрения, например, качества (уровня) материально-экономического обеспечения как в локальном (для отдельно взятого учебного заведения), так и в глобальном масштабе чувствительность к этим компонентам весьма велика.

Экономический вызов

В последние 20 лет, а именно столько лет прошло со дня смерти академика Сахарова, мы все больше убеждаемся в правоте его идей о целесообразности конвергенции, взаимопроникновении двух систем: социализма и капитализма. В споре двух идеологий, двух систем капитализм хотя и победил, но если учитывать тот тотальный экономический кризис, который он породил, то мы еще раз убеждаемся в том, что он и как идеология, и, особенно, как экономическая составляющая системы жизнедеятельности человека и человечества в XXI веке далеко не идеален.

Экономический вызов, о котором речь пойдет далее, породил и продолжает порождать ряд чрезвычайно сложных проблем.

Одна из этих проблем – это экономическое неравенство в распределении доходов. Если все население России по доходам разделить на десять групп, то доходы самых богатых по отношению к доходам самых бедных, по подсчетам экономистов[81], превосходят в 16 раз, а с учетом скрытых доходов – в 30 и даже в 50 раз. Этот коэффициент неравенства доходов самых бедных и самых богатых групп населения для скандинавских стран составляет 3–4, для Японии – 4–6, для Евросоюза – 5–6, для США – 9.

Как видим, экономическое неравенство супербогатых и бедных слоев населения в России составляет вопиющее неравенство, что с неизбежностью отражается на качестве жизни и качестве образования не только бедных слоев населения, но и всей страны.



Где выход? Выход достаточно простой и понятный. Необходимо перейти от единого 13% налога для всех к прогрессивному налогообложению. Более того, по расчетам экономистов, бюджет страны в этом случае не только бы не пострадал, но и мог бы быть увеличен в 2–3 раза. Одна из причин мирового экономического кризиса заключается в нарушении баланса жизни бедных и богатых, в избыточном неравенстве

[81] *Субетто А.И.* Управление качеством жизни и выживаемость человечества // Стандарты и качество. 1994. № 1. С. 4.

людей, в сосредоточении доходов и капиталов у олигархов, крупных менеджеров и воротил бизнеса.

Избыточное неравенство в конечном итоге снижает и даже останавливает экономический рост страны и, как следствие, снижается качество жизни и качество образования.

Вторая экономическая проблема – это финансовая поддержка государством науки, образования, культуры, здравоохранения, от качества функционирования и развития которых напрямую зависит качество жизни человека.

Поэтому качество образования, какие бы модернизации и новации мы ни проводили, в первую очередь зависит от того процента ВВП, которое государство вкладывает в образовательную сферу своей страны.

Приведем некоторые цифры, которые еще и еще раз убеждают, что от должного финансирования образования напрямую зависит его качество.

Пример первый. Знаменитый Гарвардский университет имеет годовой бюджет 2,2 млрд долларов, что сопоставимо с расходами федерального бюджета на все вузы России. Или еще одно сравнение: расходы в Европе и США на обучение одного студента в год составляют от 10–15 и даже 30 тыс. долларов. В России это не превышает 2 тыс. долларов, т.е. практически в десять раз меньше.

Пример второй. Расходы той или иной страны на образование довольно-таки устойчиво коррелируют и с качеством жизни в соответствующих странах.

По данным, которые можно найти в периодической печати, скандинавские страны расходуют на образование 7-8% ВВП, США – 5,6%, Великобритания – 5,4%, Индия – 3,8%. В России в 2000 г. – 2,9%, в 2004 г. – 3,5% ВВП. В 2010 г. планируется государственные расходы на образование поднять до 3,9% ВВП.

Нетрудно сделать вывод, что до тех пор, пока российские парламентарии не поднимут расходы на образование хотя бы до 7% ВВП, Россия вряд ли выйдет на инновационный путь развития, так как качество образования, которое мы сейчас имеем из-за недофинансирования образования, не обеспечивает конкурентоспособность наших специалистов и наших товаров на должном уровне. То, какое влияние качество образования оказывает на качество жизни и экономики страны, особенно убеждает опыт Южной Кореи.

В этой связи обратимся к сборнику статей «Южная Корея глазами русских учителей», где Л.Е. Перлов пишет: «С моей, учительской точки зрения, что отличает Корею от других стран, это совершенно особое отношение к образованию… Буквально с младенческих лет маленький кореец усваивает простую мысль – твоя жизнь будет определяться твоим же образовательным уровнем. Более того – твои ровесники это тоже знают, так что конкуренция обеспечена. И выбиться вперед он сможет только в том случае, если продемонстрирует и способность, и стремление оказаться в числе лучших… Видимо успешность корейской образовательной системы в реальной, а не декларируемой приоритетности ее для государства и общества. Это отражается и в финансировании отрасли (20% национального бюджета – это мировой рекорд), и в общем отношении к образованию как важнейшему аспекту жизни страны, основе ее обеспеченного настоящего, а также и гарантии будущего развития и процветания… Республика Корея – 13-я экономика в мире, и главное, как мне кажется, причина этого – государственная система образования»[82].

Одна из сложнейших проблем, которая является серьезным тормозом экономического и духовно-нравственного развития страны является коррупция, которая проникла во все сферы и институты многих стран мира, в том числе и в России. В мировом рейтинге Россия по уровню коррупции среди 163 стран занимает 127-е место, находясь рядом с Гондурасом[83]. На коррупционные сделки в нашей стране ежегодно тратятся порядка 240 млрд долларов, что сопоставимо с расходами консолидированного бюджета страны[84]. Как ни печально, но коррупция проникла и во все сферы образования. следует особо подчеркнуть, насколько велико влияние образования на качество жизни человека, настолько же велико отрицательное влияние коррупции на все слои населения, особенно разрушительно она влияет на процесс и результат воспитания и саморазвития учащейся и студенческой молодежи.

Выпускники общеобразовательных школ, ссузов, вузов, обучаясь и воспитываясь, соприкасаясь подчас с деструктивной, а иногда кри-

[82] Южная Корея глазами русских учителей: сб. ст. Казань: Центр инновационных технологий, 2009. С. 17–18.

[83] *Макаркин Н.П.* Модернизация во имя повышения качества образования / Н.П. Макаркин. Изд-во Мордовского ун-та, 2007. С. 29

[84] Там же.

минальной средой, становятся невосприимчивыми к таким духовно-нравственным ценностям, как честность, гражданственность, интеллигентность, патриотизм.

Мировой опыт показывает, что коррупция в любой сфере, в том числе в сфере образования, зависит от оплаты труда граждан, задействованных в этой сфере. Поэтому до тех пор, пока не будет достойной оплаты труда педагогов и в средней, и высшей школе, то административно-правовые меры вряд ли будут эффективны.

Информационный вызов

Постиндустриальное общество в начале XXI века буквально на наших глазах трансформируется в общество информационное, которое не имеет национальных границ, которое бросило вызов всем видам и формам жизнедеятельности человека, его качеству жизни, качеству образования и качеству его личностного и профессионального саморазвития.

В современном информационном обществе статус не только отдельно взятой страны или формы, но отдельно взятого человека во многом зависит от развития информационной культуры, от овладения информационными ресурсами, от способностей ими эффективно управлять. В этой связи правомерно сказать, что тот, кто сегодня владеет информацией, тот владеет миром. В этом контексте правильно говорить о глобализационном информационном вызове для качества нашей жизни, качества образования и саморазвития человека XXI века.

Одной из проблем, с которой уже сейчас сталкиваются различные компании – это взрывной рост количества цифровой информации. Согласно данным исследования, проведенного исследовательской компанией УДС, объем цифровой информации, включая электронные письма, документы, фото, видео и другие ее формы и виды, обеспечивает ежегодный рост объема цифровой инфосферы на 60%. Специалисты отмечают, что становится все более сложной проблема не просто найти место для записи информации, но определить ее тип, контекст, принять решение о целесообразности ее хранения.

Для совершенствования и тем более гарантированности качества современного образования важно иметь в виду, что если 10–15 лет назад информация в мире удваивалась за 5–7 лет, то сегодня, как утверждают

многие ученые, информация удваивается за каждые 2-3 года. И при этом сложность проблем поиска, переработки, хранения цифровой информации растет, и этот рост остановить, видимо, уже невозможно. Ибо информация – это кровь, которая течет по жилам корпораций, организаций, определяя основу их жизнедеятельности. Таким образом, далеко не решенной до конца остается проблема хранения информации.

Информационный вызов XXI века порождает и ряд других проблем. Одна из них – это понимание того обилия многообразной информации, которая прямо или косвенно воздействует на человека, детерминируя его деятельность, часто манипулируя его сознанием.

Когда читаешь или размышляешь о манипуляции сознанием, то думаешь, что это касается кого угодно, но только не тебя лично. Однако при более детальном рассмотрении и анализе различных жизненных ситуаций мы убеждаемся в том, что степень манипуляции нашим сознанием все более возрастает, а наша реакция на эти воздействия весьма не однозначна. Однако прежде, чем далее продолжить анализ средств, факторов и барьеров манипуляции нашим сознанием, уточним смысл этого понятия.

В Оксфордском словаре понятие «манипуляция» трактуется как «акт влияния на людей или управления ими с ловкостью, особенно с пренебрежительном подтекстом, как скрытое управление или обработка»[85]. Нам кажется, что в этом определении очень важно выделить такие признаки применительно к манипуляции сознанием людей, как «влияние» и «скрытое управление». Для достижения целей путем манипуляции сознанием она, т.е. манипуляция, должна оставаться незаметной и неочевидной.



Следует также отметить, что манипуляция сознанием требует определенной ловкости, мастерства и знаний, которые присущи не всем, а только избранным, т.е. тем, кто владеет ею на уровне технологии. Более того, манипуляция сознанием масс в XXI веке действительно становит-

[85] *Кара-Мурза С.* Манипуляция сознанием / С. Кара-Мурза. М., 2006. С. 29.

ся технологией и индустрией массовой культуры, часто превращающей человека в программируемого робота со всеми вытекающими отсюда последствиями.

Разработка и применение все более изощренных методов и технологий манипулирования сознанием и поведением человека XXI века становится не более чем интеллектуальной услугой, особенно для власти предержащих и власть имущих.

Технологии манипулирования сознанием имеют весьма большой спектр применения, не исключая учащуюся, студенческую молодежь и интеллигенцию.

При этом в современных технологиях манипуляции сознанием интеллигенции отводится особая роль. Воздействуя на интеллигенцию и через интеллигенцию, осуществляется манипуляция такими, например, общечеловеческими ценностями, как демократия, свобода, справедливость.

Под лозунгами демократии успешно прошла «ваучеризация» всей страны. Людям внушали, что каждый, владеющий ваучером, становится владельцем частной собственности. Реально же прошло невиданное в истории человечества разграбление целой страны и присвоение миллиардных состояний, заводов, фабрик и целых отраслей производства. И все это проходило под лозунгами демократизации.

Поскольку манипуляция сознанием масс стала технологией, то возникла целая система подготовки кадров, а для этого была написана соответствующая научная и учебная литература. Истоки этих технологий можно обнаружить, например, в работах Никколо Макиавелли – мыслителя и политика, заложившего основы учения об управлении государством, которое требовало манипуляции сознанием масс. Поскольку ученые давно осознали, что воздействие на человека оказывает не только само слово, но, главным образом, тот смысл, который часто требовал дополнительного толкования и разъяснения, то возникла герменевтика – наука о толковании текстов и смыслов.

Герменевтический подход к углублению понимания явления или текста, описывающего это явления, требует множественности интерпретаций, поиска в сознании различных вариантов объяснения, многомерного, системного мышления. И тоталитаризм прошлого века, и демократизация начала XXI века имеют множество примеров именно манипулирования сознанием.

Одной из опасностей, исходящих от информационного пространства, является углубление разрыва в доступе к первоисточникам информации между элитой и массами. Например, читая мемуары выдающихся политиков, убеждаемся в том, как много мы не знали и не понимали.

Одним из современных вызовов со стороны информационного общества являются порождение и замыслы рекламного бизнеса. Сегодня трудно представить себе нашу жизнь без рекламы. Затраты на рекламу иногда достигают таких размеров, что идут в ущерб стоимости рекламируемого продукта. Более того, бизнес и его реклама и антиреклама соответствующего продукта просто превращается в информационную войну, где о честности конкурирующих фирм не приходится даже говорить. Поэтому информация может служить как созидательным, так и разрушительным целям. Информация становится современным супероружием и в информационных войнах, которые выигрывает тот, кто лучше владеет технологией подачи, интерпретации, скоростной переработкой и другими видами управления и информационного воздействия.

В связи с этим можно сказать, что миром правит не тот, кто владеет информацией, а тот, кто может ее эффективно использовать с учетом своих целей и задач.

В контексте проблем информационного вызова возникает проблема развития информационной культуры учащихся и студентов – это весьма сложная и многоаспектная проблема. Если в начале развития Интернета была проблема приобщения учащихся и студентов к Интернету как активных пользователей, то со временем и достаточно скоро для педагогов и психологов возникла проблема интернет-зависимости, особенно подростков. Эта проблема вначале была слабо осознана в педагогическом сообществе, и в настоящее время она характеризуется как форма деструктивного влияния на поведение подростков, выражающаяся в стремлении подростков уйти от фрустрирующей реальности посредством изменения своего психического состояния фиксацией повышенного, приоритетного внимания на интернет-ресурсах. Среди интернет-зависимых подростков в настоящее время выделяются: интернет-коммуникаторы, интернет-эротоманы, интернет-агрессоры, интернет-гемблеры, интернет-когниваторы, интернет-покупатели и др.

Проблема информационной культуры субъектов современного образования относится и к педагогам, и к учащимся как проблема их го-

товности к эффективному поиску, хранению, отбору, систематизации, передачи практического использования информации различных телекоммуникационных технологий, в том числе и для личностного, и профессионального развития и саморазвития.

В современном мире, и особенно в России, проблема информационно-коммуникационного пространства, которое влияет на обеспечение национальной и духовной безопасности, имеет чрезвычайно много векторов своего влияния. В зависимости от того, каким будет это информационно-коммуникативное пространство в средствах массовой информации: конструктивным или деструктивным, созидающим или разрушающим наши духовно-нравственные ценности, будет зависеть и влияние на качество нашей жизни и качество нашей воспитательно-образовательной деятельности.

Пока, по данным И.Н. Панарина, «около 80% российского телевидения в прайм-тайм заполнено демонстрацией насилия и циничной жестокости» (против 15% в Европе и США)»[86].

Таким образом, информационные вызовы XXI века, имея глобализационный по своей сути характер, представляют собой переплетение весьма сложных проблем, от разрешения которых зависит и качество нашей жизни, и качество образования, а также и саморазвитие человека XXI века.

Инновационный вызов

Для конца XX и начала XXI века характерно то, что все большее число стран, организаций, фирм, учебных заведений и людей вовлекаются в инновационную деятельность. В российском сообществе, особенно в научном, имеется глубокое понимание того, что качество нашей жизни, качество образования и саморазвития человека, при прочих условиях человеческой жизнедеятельности, все более и более будет зависеть от того, насколько быстро и эффективно страна, ведущие виды жизнедеятельности человека выйдут на путь инновационного развития. Япония, Южная

[86] *Панарин И.Н.* Информационные аспекты обеспечения национальной и духовной безопасности в материалах XII международных Лихачевских чтений 24–25 мая 2007 г. «Диалог культур и цивилизаций в глобальном мире». СП б., 2007. С. 253.

Корея, Скандинавские страны в конце прошлого века продемонстрировали всему миру, что в сравнительно короткий отрезок времени можно добиться выдающихся результатов и в качестве жизни, и в качестве образования, а также в саморазвитии отдельно взятого человека, если встать на путь инновационного развития.

Что же для этого нужно, какие инновационные вызовы, решение каких суперсложных проблем придется системно и целенаправленно решить России и всем нам, чтобы принять этот инновационный вызов?

Изучение японского инновационного менеджмента, инновационных зарубежных и отечественных учебных заведений, разработка авторских учебных курсов, таких как «Педагогика высшей школы: инновационный прогностический курс», «Конкурентология: учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности», показали, что инновационный вызов, это, прежде всего, вызов к развитию и саморазвитию инновационного мышления, инновационной культуры самого человека. Да, без новой и новейшей техники и технологий инноваций не бывает. Но и освоение, разработка и внедрение новой и новейшей техники и технологий требуют принципиально нового – инновационного мышления и инновационной культуры самого человека.

Автор этой статьи в конце 2009 года на курсах повышения квалификации вузовских преподавателей, которые проводились на базе Института непрерывного образования КГУ, специально проводил эвристическую игру, где на основе методов «мозгового штурма», «эмпатии», «инверсии», «случайных ассоциаций», «ключевых эвристических вопросов», «специально организованных стратегий научного анализа» велся поиск решения трех взаимосвязанных проблем: что такое инновационное мышление? что такое инновационная культура? каковы наиболее значимые факторы и условия развития инновационной культуры вузовского преподавателя в условиях современного высшего образования в России?

Не утруждая читателя описанием процедуры проведения эвристической игры, далее лишь кратко сформулирую наиболее значимые выводы, которые мне удалось сделать в результате этой игры.

Инновационное мышление – это сложный тип мышления интегративно включающий системное, творческое, критическое, прогностическое и рефлексивное мышления, направленные на решение инновационного типа задач и проблем.

Почему в инновационное мышление входят системное, творческое, критическое, прогностическое и рефлексивное мышления? Для любой инновационной деятельности необходимо выйти за пределы традиционной системы, соотнести ее с прошлым и увидеть развитие ее будущего, чтобы найти приемлемое инновационное решение чаще всего для весьма сложной инновационной задачи и проблемы.



Инновационное мышление естественно имплицитно включает в себя и реализуется на основе творческого мышления. Так, требуется генерирование новых идей, выдвижение оригинальных гипотез, разработка и внедрение инновационных проектов. Для любой инновационной деятельности очень важно системно соотнести новое и старое, критически оценить возможности, риски и установить перспективы инновационного решения, возникающие в процессе инновационной деятельности.

Рефлексивное мышление в условиях инновационной деятельности также выполняет очень важную созидательную функцию, так как позволяет тому, кто инициирует ту или иную инновацию, «отрефлексировать», осмыслить применительно к самому себе: для чего это нужно, какими внутренними резервами я располагаю, что требуется мне изменить прежде всего в самом себе, чтобы на основе творческого саморазвития быть успешным и даже конкурентоспособным в инновационной деятельности.

В условиях инновационного вызова XXI века естественно, что успешность жизнедеятельности человека будет зависеть от инновационной культуры всех и каждого участника инновационных процессов как в производственной, научной, образовательной, так и в досуговой и любой другой сферах деятельности. Что мы имеем в виду, когда речь ведем об инновационной культуре? Инновационная культура, например, вузовского преподавателя – это еще более сложное понятие, включающее в себя как весьма важный, но не единственный элемент – инновационное мышление. Не претендуя на окончательную формулировку определения понятия «инновационная культура», можно сказать, опираясь на

свой опыт научно-исследовательской и инновационной деятельности, следующее: **инновационная культура педагога – это высокий уровень готовности педагога к эффективной инновационной деятельности в сфере образования, направленный на решение все более сложных инновационных образовательно-воспитательных задач и проблем.**

Структура инновационной культуры педагога как минимум должна включать в себя:

- устойчивую мотивацию и ценностно-смысловые ориентации, характеризующие личностную значимость инновационной образовательно-воспитательной деятельности;
- высокий уровень профессиональной и методологической компетентности, включающие знания, умения, способности;
- инновационно-направленное мышление, включающее в себя творческое, критическое, системное, рефлексивное и прогностическое;
- способности личности к непрерывному творческому саморазвитию и самообразованию в контексте и с учетом соответствующего вида инновационной деятельности.

Далее хотелось бы выделить некоторые наиболее значимые факторы и условия, способствующие развитию и саморазвитию инновационной культуры вузовского педагога, которые, как не лишне заметить, систематизировались автором на основе предварительного применения эвристических методов генерирования новых идей с преподавателями на ФПК:

- участие в различных инновационных проектах на конкурсной основе;
- систематическое участие в научных конференциях как отечественных, так и зарубежных;
- не ранее чем раз в три года повышение квалификации;
- разработка и реализация программ самообразования;
- разработка и реализация авторской инновационной технологии обучения и воспитания студентов;
- сотрудничество с крупными учеными, научными школами;
- стажировка в престижных инновационных вузах, известных научных центрах;
- участие в интерактивных лекциях, интернет-конференциях;
- участие в поиске и выполнении научных грантов, как отечественных, так и зарубежных;

• посещение и/или участие в различных выставках достижений науки, техники, искусства;

• активное использование в своей практической деятельности интернет-ресурсов;

• подготовка и публикация научных статей, монографий, инновационно-прогностических учебных пособий.

Спектр педагогических проблем, которые удается выявить на основе глобализационного подхода в повышении качества жизни и качества образования и саморазвития человека XXI века, чрезвычайно велик и разнообразен. Современная цивилизация в ее глобальном всемирном измерении ставит перед педагогической наукой и практикой чрезвычайно сложные и многомерные проблемы, разрешение которых в конечном итоге будет способствовать повышению качества жизни как в отдельно взятой стране, так и в мире. Кризисные явления последнего времени показали, что мы все находимся во взаимозависимости, что падение производства и одновременно качества жизни даже в такой стране, как США, с неизбежностью повлекло за собой кризисные явления в глобальном – всемирном масштабе.

Экологический вызов

Далее мы попытаемся с позиции глобализационного подхода актуализировать и привлечь внимание педагогов-исследователей к тем экологическим проблемам, которые особенно значимы как с точки зрения качества жизни, так и повышения эффективности и гарантированности качества образования и саморазвития человека XXI века.

Глобализационные процессы в системе человек – общество – природа к началу третьего тысячелетия в своем развитии достигли кульминационного предела, который большинство называют не иначе как кризисным. В современных условиях антропогенное влияние на окружающую среду достигло таких глобальных масштабов, что стало разрушаться и без того хрупкое равновесие между природными процессами, с одной стороны, и жизнедеятельностью людей – с другой. В результате стали наблюдаться кризисные явления, которые объединены в одном понятии – экологические проблемы XXI века, которые приобрели глобализационный характер.

Экологи всего мира считают, что природа без минимизации загрязнений окружающей среды, без оптимизации вырубки лесов, без бережного отношения к водным ресурсам, без сооружения высокотехнологичных очистных сооружений самостоятельно не справится. Но для этого необходимо менять менталитет, совершенствовать духовно-нравственное воспитание и экологическое образование и не в отдельно взятом учебном заведении, не в отдельно взятой стране, а целенаправленно формировать экологическую культуру каждого жителя планеты Земля. По существу, мы имеем экологический кризис и соответственно экологический вызов для качества жизни, качества образования и качества саморазвития человека XXI века. Выход из этого кризиса во многом зависит от того, насколько высоким и эффективным будет экологическое сознание, экологическое мировоззрение, экологическое образование и воспитание человека в XXI веке.

Лето 2010 года со всей очевидностью показало, что засуха, пожары, охватившие большую часть России, задымление Москвы и других крупных городов России – это не только природные катаклизмы, но и результат влияния человеческого фактора, отсутствие экологической культуры большинства наших граждан.

Известный российский педагог, академик РАО Б.Т. Лихачев, рассматривая современные актуальные проблемы воспитания на рубеже XX–XXI веков, рассматривал экологическую культуру личности в качестве системообразующего фактора, способствующего формированию в человеке подлинной интеллигентности и цивилизованности.

Кроме того, экологическая культура рассматривалась Б.Т. Лихачевым как один из ведущих способов саморазвития личности, развития истинно человеческого в человеке.

К великому сожалению, значительную часть современной учащейся молодежи с точки зрения ее экологической культуры характеризует недостаточное развитие экологических интересов, фрагментальность их представлений о современных экологических проблемах, несформированность экологически значимых ценностно-смысловых ориентаций, пассивность, а часто просто неучастие в мероприятиях, в решении посильных для них экологических проблем.

Среди актуальных проблем экологического воспитания и образования учащейся молодежи в XXI веке исключительно значима проблема экологической ответственности, не потребительского, а именно ответственного и созидательного отношения к природе и самому себе.

В этой связи исключительно актуальна проблема развития экологической культуры детей, учащейся и студенческой молодежи и их родителей, а также всего взрослого населения страны. Эта проблема может быть также сформулирована как проблема экологической культуры, с одной стороны, а с другой – как система педагогической ориентации детей, учащихся и студентов, родителей и всего взрослого населения на здоровый образ жизни. Проблема эта, естественно, не нова. она возникла не сегодня и не вчера, но ее актуальность будет возрастать, так как ни о каком качестве жизни человека XXI века не приходится говорить, пока педагогическая наука и педагогическая практика не найдут новые, более эффективные здоровьесберегающие методики и технологи обучения, воспитания и саморазвития, особенно, в первую очередь, для детей, учащейся и студенческой молодежи.

Проблема здоровьесберегающих образовательных технологий очень близка и тесно связана с проблемой развития экологической культуры детей, учащейся и студенческой молодежи, их родителей и всего взрослого населения страны. Эта проблема и ее эффективное решение также связано с повышением качества жизни человека XXI века. Более того, решение проблемы культуры здоровья и развития экологической культуры в процессе обучения, воспитания и саморазвития человека XXI века настолько сильно взаимосвязаны и взаимообусловлены, что их решение, создание реальных педагогических, дидактических условий для повышения эффективности их решения, системной интеграции всех известных факторов и условий выходят далеко за пределы проблемного поля только педагогических исследований. Решение этих проблем требует комплексного подхода. Решение этих двух вышесформулированных и многих других проблем требует комплексного подхода. Он будет сформулирован далее, но, скорее всего, будет неэффективным без усилий философов, психологов, медиков, социологов, экономистов, юристов и ученых многих других наук, развитие которых должна учитывать педагогическая теория и педагогическая практика XXI века.

Демографический вызов

В мире, как и в нашей стране, происходит постепенное улучшение здравоохранения, что позволяет не просто выживать, а жить все большему числу жителей планеты Земля полноценной жизнью. Однако вмешательство медицины в жизнедеятельность человека часто приводит к ухудшению иммунной системы человека и ухудшению генофонда человечества, существенно повышая риски появления все новых и новых болезней.

Ухудшение генофонда проявляется, в частности, в распространении новых, трудно поддающихся лечению и диагностике болезней, таких как, например, СПИД, свиной и птичий грипп и др. Распространение этих и подобного типа болезней чаще всего носит характер эпидемий, что приводит к резкому увеличению роста смертности, особенно в странах с низким уровнем развития здравоохранения и культуры здоровья населения.

Весьма значительный рост смертности населения наблюдается от онкологических заболеваний.

По данным исследований Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), начиная с 2010 года основной причиной смерти людей станет рак, а к 2030 году число смертей от этого вида заболеваний может вырасти более чем вдвое. Специалисты ВОЗ считают, что в 2009 году число заболевших данным недугом составило 7 млн. К 2030 году прогнозируется, что ежегодно число случаев заболеваемости раком будет составлять 27 млн, а число смертей от онкологических заболеваний достигнет 17 млн. Особенно велик прирост смертности от рака в таких странах, как Китай, Россия и Индия, где проживает 40% всех курильщиков мира. А как известно, курильщики подвергаются раковым заболеваниям в наибольшей степени. И ни для кого не секрет, что курильщики и люди, имеющие другие вредные привычки, подвергаются онкологическим и другим видам весьма опасных заболеваний в первую очередь. А вредные привычки и далеко не здоровый образ жизни – это следствие недоработок семейного воспитания и конечно, образования как учащейся, так и студенческой молодежи.

Вследствие вышеназванных и многих других причин в современной России продолжает наблюдаться демографический спад. По официальным данным, ежегодная убыль населения в последние годы колеблется около цифры в 800–900 тыс. человек. За последние 13 лет население России сократилось более чем на 11 млн человек.

Теснейшим образом с демографической катастрофой в нашей стране связана проблема безнадзорных детей. По официальной статистике, их у нас 700 тыс., по неофициальным данным – порядка четырех миллионов детей. Большая их часть – социальные сироты, от которых отказались родители. Брошенные на произвол судьбы дети становятся легкой добычей преступности – более миллиона несовершеннолетних задерживается за правонарушения, 11 тыс. осуждены и отбывают наказание в колониях для малолетних преступников.



Мы так же, к великому сожалению, занимаем первое место в мире по количеству самоубийств – 40 человек на сто тысяч жителей. Что касается продолжительности жизни, то мужчины в России в среднем живут 59 лет. Это ниже чем в Египте и Боливии. В то время как в Японии – 77,3, в США – 74 года.

Как пишет Дмитрий Рогозин (вышеприведенные демографические данные взяты из его книги), «Весь трагизм нашей ситуации состоит даже не в том, что наши старики не живут долго, а в том, сколько людей не доживают до старости, сколько умирает трудоспособных мужчин, у которых от отсутствия перспектив и надежд в буквальном смысле разрывается сердце. Для практикующих врачей не секрет, что сверхсмертность среди людей среднего и зрелого возраста вызвана депрессией и чувством безысходности. Реформаторы, создавшие чудовищный разрыв в уровне доходов, вытеснили эти поколения на обочину жизни, дав его представителям понять, что они просто неудачники, не сумевшие сориентироваться в эпоху "всеобщего обогащения"»[87].

Проблема демографического спада в современной России настолько велика и катастрофична для будущего России, что эту проблему только здоровьесберегающими технологиями, обучения и воспитания подрастающего поколения не решить. Проблема здоровьесбережения населения России – это проблема, требующая комплексного, системного, широкомасштабного подхода в своем решении как проблема социально-

[87] *Рогозин Д.* Ястребы мира. Дневник русского посла. М.: Альпина нон-фикшн, 2010. С. 248.

политическая, экономическая, проблема медицины, культуры здоровья нации и, конечно, проблема совершенствования качества образования и воспитания с ориентацией на здоровый образ жизни всего российского народа.

Миграционный вызов

Проблемы миграции населения – это проблемы не только России, но и проблемы всего мира. Это одна из далеко не решенных проблем XXI века. С проблемами миграции населения столкнулись США, Англия, Франция, Германия и многие другие страны.

Среди проблем миграции и мигрантов, если их рассматривать с позиции глобализации, есть общие, такие как, например, адаптация мигрантов к культуре страны, куда они переселяются, и особенные, которые характерны для отдельно взятой страны.

С проблемами миграции населения столкнулась и Россия. За последние десять-пятнадцать лет Россия стала страной, активно принимающей мигрантов. После распада СССР миллионы русских людей, проживающих в союзных республиках, потерявших работу и испытывающих антирусские настроения, потянулись в Россию. Это была первая волна мигрантов. За последние десять лет Россия, только по официальным данным, вышла на второе место после США в мире как страна, активно принимающая мигрантов.

Одна из причин наводнения России потоками мигрантов из бывших союзных республик – это приток дешевой рабочей силы. Действительно, нахлынувшая волна дешевой рабочей силы, так называемых гастарбайтеров из Молдавии, Украины, Закавказья, Средней Азии в последние годы заполнила рабочие места строителей, сантехников, водителей автобусов. Наряду с официально вставшими на учет в Федеральной миграционной службе, растет число незаконных мигрантов. По некоторым данным, число незаконных мигрантов в 2010 году может составить 20 млн человек. Нелегальная иммиграция перенасыщает в России рынок труда дешевой рабочей силой. Сорок процентов выпускников профессиональных учебных заведений не могут трудоустроиться по специальности. Однако это не самая большая проблема, которая возникает в связи с нелегальной иммиграцией в Россию. Не секрет, что именно из среды нелегальных

иммигрантов пополняются ряды криминальных элементов, особенно в крупных городах России.

Во многих городах России, особенно крупных, правоохранительные органы вынуждены прилагать огромные усилия для борьбы с криминальными структурами, которые очень часто возглавляют выходцы из нелегальных иммигрантов.

Весьма неблагоприятна для страны и ситуация с эмиграцией – выездом граждан России за рубеж. С 1992 по 2010 год Россию покинуло 3,4 млн граждан. В основном это высококвалифицированные специалисты, молодые ученые, не нашедшие должного применения своим силам и творческим способностям у себя на родине. Особенно опасна эмиграция молодых и талантливых ученых, которая привела к резкому падению эффективности наших научных школ, научных разработок по целому ряду направлений, связанных с новыми и новейшими технологиями. Люди без определенной квалификации и профессии приезжают в Россию, а молодые ученые и высококвалифицированные специалисты ее покидают и покидают, как правило, навсегда. Все это можно квалифицировать не иначе как миграционный вызов современной России, который создает серьезную угрозу ее национальным интересам.

Если же к проблемам миграционного вызова применительно для России подойти с сугубо педагогической точки зрения, то наиболее актуальными, по крайней мере в среднесрочной перспективе, могут быть выделены и сформулированы две глобальные педагогические проблемы:

1. Необходима адаптация и приобщение мигрантов к российским национальным традициям, национальной культуре, их обучение и повышение их профессиональной квалификации на базе российских общеобразовательных, средних специальных и высших учебных заведений.

2. Для того чтобы остановить процесс оттока из России молодых ученых и высококвалифицированных специалистов, с одной стороны, им, в первую очередь, необходимо создавать высокооплачиваемые рабочие места, в том числе в научных лабораториях, научно-исследовательских институтах, а с другой – разработать целостную педагогическую систему патриотического воспитания российской учащейся и студенческой молодежи, чтобы ее ценностно-смысловая ориентация профессионально-творческой самореализации была изначально ориентирована на работу в России.

Итак, в чем цель и смысл этой главы, в рамках которой мы попытались актуализировать наиболее сложные по своей сути комплексные проблемы, от эффективности исследований и разработки которых зависит наше будущее. Насколько нам удалось убедить нашего взыскательного читателя, что каждый из актуализированных в этой главе глобализационных вызовов имеет в своей основе целый спектр педагогических, образовательно-воспитательных проблем. Однако для эффективного решения этих проблем потребуется разработка принципиально новых педагогических подходов, новых педагогических теорий. А на вопрос: как разрабатывать эти новые педагогические теории, каковы базовые законы и закономерности развития педагогических теорий, мы попытаемся сосредоточить свое внимание в следующей главе этой книги.

БАЗОВЫЕ ЗАКОНЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕОРИЙ

Роль и значение законов и закономерностей в развитии любой науки, в том числе и в области педагогики, трудно переоценить. Собственно, главная цель и смысл получения нового педагогического знания – это поиск и обоснование все новых и новых законов и закономерностей. Концептуальная педагогическая прогностика в этой связи не является исключением.

Проблема педагогических законов и закономерностей, хотя и в разных аспектах, но активно обсуждалась и исследовалась в трудах таких отечественных ученых, как Ю.К. Бабанский, М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, В.И. Загвязинский и др.



Однако до настоящего времени нет четких критериев, чтобы однозначно ответить: являются ли предлагаемые формулировка и определение законом или закономерностью или таковыми не являются. Поэтому, прежде чем уточнить особенности определений педагогических законов и закономерностей, уточним их общенаучное, философское тол-

кование. В современной философии «закон – это внутренняя связь и взаимообусловленность явлений. Не всякая связь явлений и процессов есть закон. Для закона характерна именно существенная, устойчивая, повторяющаяся, внутренне присущая явлениям связь и взаимная обусловленность». При этом важно подчеркнуть, что благодаря познанию законов вскрываются не любые связи и отношения, а те, которые отражают явление в его целостности. И еще хотелось бы добавить, что для законов биосоциальных систем, а также для педагогических систем характерно, что они не выступают проявлением какой-то внешней силы, а являются исключительно продуктом его внутренней самоорганизации.

С учетом этих соображений педагогический закон – это педагогическая категория для обозначения объективных, существенных, необходимых, общих, устойчиво повторяющихся явлений; при определенных условиях – взаимосвязь между компонентами педагогической системы, отражающей механизмы самоорганизации, функционирования и саморазвития целостной педагогической системы. В нашем исследовании целостной педагогической системой является педагогическая теория, процесс ее возникновения и развития.

Нельзя не отметить, что в педагогике понятия «закон» и «закономерность» часто используются как синонимы: закон как наиболее общее, а закономерность как отдельная часть некоторого закона. Далее мы попытаемся обосновать и сформулировать наиболее общие (назовем их базовые) законы развития педагогических теорий.

Закон цикличности развития педагогических теорий

Поскольку за свою пятидесятилетнюю педагогическую деятельность я был свидетелем зарождения и развития теории проблемного обучения, теории эвристического обучения, теории развивающего обучения, теории контекстного обучения, теории синергетического подхода в обучении и воспитании, теории акмеологического подхода в профессиональном образовании и многих других, то я с неизбежностью отмечал для себя, что для всех них имеет место некоторая сущностная, инвариантная, устойчиво повторяющаяся при достаточно разных социально-педагогических условиях связь, которая может быть определена как закон цикличности в развитии педагогических теорий. *Суть закона цикличности*

в развитии педагогических теорий проявляется и реализуется в двух устойчиво повторяющихся закономерностях:

I. Жизненный цикл каждой из развиваемой педагогической теории имеет временной интервал порядка 25–30 лет, что соответствует времени наиболее активной научно-исследовательской деятельности ученых, разрабатывающих эту теорию.

Например, теория проблемного обучения активно разрабатывалась с 1960 по 1985 год, пока ее активно разрабатывали инициаторы этой педагогической концепции М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, Д.В. Вилькеев, Т.В. Кудрявцев и др.

II. Каждая из развиваемых педагогических теорий имеет вполне определенные этапы своего развития, которые составляют закономерно повторяющийся жизненный цикл развития соответствующей теории:

1) зарождение педагогической идеи;

2) разработка базовых педагогических принципов, понятий, отражающих специфику данной теории;

3) разработка педагогической теории как некоторой дидактической (педагогической системы);

4) более углубленное обоснование системообразующих элементов теории;

5) разработка на базе теории соответствующих ей методики обучения и/или воспитания;

6) трансформация педагогической теории до уровня соответствующей ей технологии обучения и/или воспитания;

7) угасание интереса к данной теории и ее технологии обучения и/или воспитания.

В соответствии с законом жизненного цикла развития педагогической теории ее авторы изначально убеждены в исключительной эффективности, научной и практической значимости педагогических идей, разрабатываемой ими теории, методики и технологии. Однако реально процесс распространения и практического применения теории педагогами-практиками идет, как правило, по следующему сценарию. Вначале педагоги-практики о вновь появившихся идеях на начальных стадиях развития теории говорят: в этой теории ничего нового нет, далее начинают понимать и рассуждать, что здесь что-то есть, далее утверждают, что данная теория слишком сложна для ее практического применения,

затем, когда наступает этап массового внедрения методики и ее доводка до уровня педагогической технологии, то обнаруживаются как несомненные ее достоинства, так и типичные недостатки, а главное, все больше отмечается, что данная теория не столь универсальна, а имеет вполне конкретные границы применимости.

Вполне естественно, что согласно закону жизненного цикла педагогической теории наступает момент, когда теория как бы она есть и как бы ее уже нет, т.е. ее забывают настолько, что практическое применение основанных на ее базе методик и технологий становится само собой разумеющимся рутинным делом.

Так было и с теорией проблемного обучения, программированного обучения, теорией развивающего обучения. Так, вероятнее всего, будет в обозримую перспективу и с любыми другими педагогическими теориями, развитие которых подчиняется закону их жизненного цикла. Соответствующая педагогическая теория спустя 25–30 лет, с уходом ее авторов в мир иной, также как бы умирает. Но проходит еще некоторое время, и она как феникс возрождается вновь, но актуализируются ее какие-то другие базовые идеи и принципы, выявляются новые резервные возможности ее практического применения. Типичный пример, когда-то, в начале XIX века, в Советском Союзе очень активно разрабатывался и внедрялся исследовательский метод, затем в 60–80-е годы развивалась теория проблемного обучения, которая далее на рубеже XXI века трансформировалась у нас в России в теорию эвристического обучения.

Будущим педагогам-исследователям очень важно знать и понимать: а) на каком этапе жизненного цикла в развитии педагогической теории они находятся; б) не отчаиваться, если педагоги-практики сразу не воспринимают вновь разрабатываемую теорию; в) исключительно важно, чтобы, насколько это возможно, педагогическая теория трансформировалась вначале в педагогическую методику, а затем в педагогическую технологию.

Закон природной, социальной, культурологической и технологической обусловленности (сообразности) в развитии педагогических теорий

Анализируя и сравнивая, когда и при каких условиях и с какой целью разрабатывались педагогические теории, с неизбежностью возника-

ет мысль о том, что ни одна из ранее разрабатываемых и применяемых в образовательной деятельности теорий не возникала случайно. Возникновение и развитие педагогических теорий прямо или косвенно детерминировано и обусловлено природными, социальными, культурологическими и технологическими факторами. Более того, на законы и принципы природосообразности и культуросообразности в развитии педагогической теории и совершенствовании педагогической практики в самых разных аспектах обращали внимание такие выдающие педагоги, как К.Д. Ушинский, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци и многие другие.

Не случайно в современных учебниках педагогики выделяют и актуализируют внимание студентов – будущих педагогов на принципы природосообразности и культуросообразности. Чем более целенаправленно и содержательно реализованы эти принципы в педагогических теориях и педагогической практике обучения и воспитания, тем большей эффективности достигается в реальном учебно-воспитательном процессе.

Что же касается социальных факторов и барьеров, то они не всегда ранее, да и в современных условиях не всегда, осознаются и учитываются. Так, например, в современных условиях модернизации российской системы образования какой бы эффективности и качества педагогические теории мы ни разрабатывали, но если социальный и материальный статус российских учителей средней школы, педагогов высшей школы мы не будем поднимать, то и уровень гарантированности качества образования и воспитания будет ниже, чем в тех странах, где не на словах, а на деле, как, например, в Скандинавских странах, Сингапуре, Южной Корее, учитель отбирается на конкурсной основе, а его материальное положение ни в какое сравнение не идет с заработной платой российского учителя.

Роль и значение технологических факторов и барьеров в развитии современных педагогических теорий таково, что степень эффективности и гарантированности качества образования и воспитания напрямую коррелируют с тем, насколько авторы педагогических инноваций опираются на новейшие достижения науки и техники. Трудно себе представить модернизацию современного обучения и воспитания без компьютерной техники, информационно-технологической поддержки, активного применения интернет-технологий, которые с каждым днем усовершенствуются, создаются центры дистанционного образования и даже виртуальные университеты.

С учетом вышеизложенного, закон о природной, социальной, культурологической и технологической обусловленности (сообразности) в развитии педагогических теорий можно сформулировать следующим образом.

Эффективность и гарантированность качества образования и воспитания будет тем выше, чем более целенаправленно и системно будут учтены природные, социальные, культурологические, технологические факторы и барьеры в развитии соответствующей педагогической теории.

Закон полисубъектности в развитии педагогических теорий

В реальной педагогической практике мы часто не замечаем и не придаем значения тому, что образовательно-воспитательная деятельность по своей сути полисубъектна, т.е. в ее процессе прямо или косвенно задействованы, а в ее результатах заинтересованы и учащиеся, и учителя, и студенты, и вузовские преподаватели, и родители, и руководители образовательных учреждений, и руководители различных фирм и организаций, и представители различного типа научно-исследовательских институтов, а также различных региональных и федеральных министерств и ведомств и государство в целом. Поэтому, если авторы различного типа педагогических теорий, проектов и всевозможных инноваций исходят из представлений моносубъектности образовательновоспитательной деятельности, ориентированы в разработке новой педагогической теории на повышение эффективности, например, лишь учебной деятельности, т.е. деятельности только учащихся, то они тем самым изначально допускают грубую методологическую ошибку: не учитывают закон и соответствующий ему принцип полисубъектности. Закон и соответствующий ему принцип полисубъектности требует, чтобы в процессе любых нововведений в образовательно-воспитательной деятельности учитывались не только цели, ценности, смыслы этих нововведений с позиции учащихся и педагогов, но и с учетом



мнения всех заинтересованных субъектов. Начиная с мнения родителей и завершая министерствами и ведомствами, заинтересованными в инновационно-образовательных процессах. Практика внедрения ЕГЭ в российской системе образования показала, что внедрение этого нововведения потребовало учета мнения не только педагогов средней школы, но практически всех тех лиц и организаций, которые прямо или косвенно связаны с образовательной деятельностью в нашей стране.

В связи с практической реализацией закона и соответствующего ему принципа полисубъектности особая сложность состоит в том, чтобы найти необходимый консенсус мнений, отношений, когда разрабатываются и внедряются новые педагогические теории духовно-нравственного воспитания, когда бывает необходимо учесть позиции не только педагогов и родителей, но и деятелей культуры, политиков, представителей различных религиозных конфессий.

Таким образом, суть закона полисубъектности в развитии педагогической теории заключается в том, что любое масштабное нововведение в образовательно-воспитательную деятельность требует учета мнения, отношения к этому нововведению со стороны всех заинтересованных лиц (субъектов) этого вида деятельности.

Закон системообразующего феномена в развитии педагогических теорий

Если проанализировать процесс возникновения и развития педагогических теорий, то обращает на себя внимание один и тот же повторяющийся факт. В основе любой педагогической теории лежит некоторый феномен, который выступал в качестве системообразующей основы развития той или иной теории. Так, в теории проблемного обучения таким феноменом выступала «учебная проблема», в теории эвристического обучения («эвристики») эвристические приемы, методы, в теории компетентностного подхода в обучении – понятия «компетенция», «компетентность», в теории модульного обучения – «учебный модуль», в теории кластерного подхода в развитии теории профессионального образования – «образовательный кластер» и т.д.

Эта сущностная, устойчиво повторяющаяся характеристика, которая выявляется в процессе сравнительного анализа разработки практически

всех известных педагогических теорий может быть сформулирована как закон системообразующего феномена в развитии педагогических теорий. Суть этого закона можно сформулировать следующим образом.

В основе каждой вновь развиваемой педагогической теории лежит некий феномен, отражающий и характеризующий соответствующей объект, предмет, явление или процесс, который выполняет системообразующую функцию в развитии этой теории.

Феноменологический подход в развитии педагогических теорий проявляется и процедурно реализуется через следующие закономерности:

а) каждый феномен, который выполняет системообразующую функцию в развитии соответствующей теории, должен быть всесторонне и многомерно изучен и осмыслен с точки зрения целей, содержания, форм, методов, дидактических и технических средств, вновь разрабатываемой методики, технологии и результата обучения и/или воспитания;

б) выделенный феномен должен быть исследован как локально в контексте развития соответствующей педагогической теории, так и глобально в контексте и в сравнении с другими ранее известными педагогическими теориями.

в) весьма продуктивно феноменологический подход в развитии соответствующей педагогической теории необходимо применять с учетом принципа дополнительности, т.е. важно понять, насколько вновь разрабатываемая теория дополняет и развивает ранее известные педагогические теории, в чем ее принципиальное отличие и за счет чего достигается педагогическая эффективность образовательно-воспитательного процесса.

В последние годы в педагогическую науку было введено достаточно большое число новых понятий, которые выполняли и продолжают выполнять феноменологическую по своей сущности системообразующую функцию в развитии современных педагогических теорий. К таковым феноменам-понятиям можно отнести следующие: ценности и ценностно-смысловые ориентации; мир детства; субъектность; личностное развитие и саморазвитие; поликультурное образовательное пространство; индивидуальная траектория обучения, воспитания и саморазвития; психолого-педагогическое сопровождение; интерактивные методики и технологии; компетентность, корпоративность, конкурентоспособность и многие другие. Роль и значение этих и многих других вновь вводимых

понятий в качестве системообразующих феноменов в развитии педагогических теорий трудно переоценить, но об этом должен знать каждый педагог-исследователь. И чем глубже он будет «копать» и понимать сущностные особенности исследуемого феномена, тем более содержательной и инновационной будет вновь развиваемая педагогическая теория.

Законы системной интеграции и дифференциации научного знания в развитии педагогических теорий

В философии и науковедении известно давно, что приращение научного знания идет не иначе как путем интеграции и дифференциации наук. Не случайно путем *интеграции* научного знания появились такие науки, как биофизика, биохимия и др. Чтобы содержательно раскрыть суть этого закона применительно к концептуальной педагогической прогностике, актуализируем внимание на том, что закон системной интеграции научного знания проявляет себя тогда, когда происходит интеграция ранее известных теорий в процессе их трансформации в новую педагогическую теорию, что, в свою очередь, базируется на следующих закономерностях:

а) на принципе системности, в соответствии с которым в процессе аппликации двух ранее известных теорий трансформируются, изменяются все элементы дидактической (педагогической) системы, и в процессе этой достаточно сложной теоретико-экспериментальной деятельности качественно изменяются и совершенствуются цели, содержание, формы, методы, условия, и на этой основе существенно повышается эффективность обучения, воспитания и развития учащихся (студентов);

б) на принципе дополнительности, в соответствии с которым одна теория как бы становится базовой, а другая также известная теория ее дополняет, улучшает и совершенствует;

в) в процессе аппликации двух ранее известных теорий, и на этой основе развитие новой педагогической теории происходит не простое арифметическое сложение качества функционирования дидактической (педагогической) системы, а скачок качества, существенно превышающий их исходный суммарный эффект.

Типичный, если не сказать классический, пример развития новой педагогической теории на основе достаточно разработанных и уже

признанных дидактических теорий является разработка проблемно-модульной теории обучения, выполненная М.А. Чошановым в 1996 году и названная им «гибкая технология проблемно-модульного обучения»[88].

Будучи учеником М.И. Махмутова, М.А. Чошанов был хорошо осведомлен в теории и практике проблемного обучения. Однако теория проблемного обучения, будучи достаточно эффективной в условиях проблемного урока, не всегда оказывалась продуктивной в процессе организации самостоятельной работы учащихся (студентов).

Параллельно в те годы прибалтийским ученым П.А. Юцявичене разрабатывалась теория модульного обучения. Однако теория модульного обучения того времени, будучи технологичной по своей сути, тем не менее в основном была ориентирована на формирование знаний, умений и навыков в процессе самостоятельной познавательной деятельности учащихся преимущественно репродуктивного характера. Развитие опыта творческой деятельности учащихся она не предусматривала. В свою очередь, теория проблемного обучения, ориентированная на развитие творческого потенциала учащихся, имела, тем не менее, ряд недостатков, среди которых можно было назвать низкий уровень технологичности, когда создание проблемных ситуаций требовало от учителя высокого уровня способностей к импровизации, что для большинства учителей было делом весьма хлопотным и затруднительным. Разрабатывая на основе интеграции теории проблемного обучения и теории модульного обучения новую «гибкую технологию проблемно-модульного обучения», М.А. Чошанову пришлось системно переосмыслить и пересмотреть все элементы дидактической системы (цели, критерии отбора содержания, методы и приемы постановки перед учащимися задач, разных по уровню проблемности, поэтапный контроль решения задач разного уровня проблемности и сложности, оценку учебных достижений учащихся в процессе выполнения модульных программ).

Если далее продолжить наш анализ, то можно обнаружить и сформулировать закон системной *дифференциации* научного знания, который также известен давно. Многие науки когда-то были составной частью философского знания, но на основе закона системной дифференциации научного знания выделились в самостоятельные научные дисциплины.

[88] *Чошанов М.А.* Гибкая технология проблемно-модульного обучения. М., 1996.

Этот закон проявляет себя и в области педагогики. Только за прошлый век из педагогики выделились и стали самостоятельными такие ее области, как «дошкольная педагогика», «общая педагогика», «педагогика высшей школы», «педагогика дополнительного образования», «андрагогика», «профессиональная педагогика», «инженерная педагогика» и др. Но не только «педагогика» как наука имеет тенденцию к системной дифференциации научного знания, в рамках «общей педагогики» идет активная системная дифференциация научного знания. Активно разрабатывается и развивается «дидактика» как наука о теориях и технологиях обучения. Внутри «дидактики» также идет активный процесс разработки и развития относительно самостоятельных дидактических теорий и технологий обучения (развивающее обучение, личностно ориентированное обучение, проблемное обучение, эвристическое обучение, проблемно-модульное обучение, контекстное обучение, компетентностный подход в обучении, дистанционное обучение и др.). Каждое новое поколение педагогов находит и обосновывает новые подходы и новые теории обучения и воспитания. И этот процесс будет продолжаться. Нас же интересует, какие закономерности лежат в основе этого процесса. Анализ диссертационных исследований только последнего десятилетия, в которых отражается и проявляется закон системной дифференциации научного знания в развитии педагогических теорий, показывает, что этот закон проявляется через следующие закономерности и соответствующие им процедуры:



а) выделяется и локализуется некоторый объект и предмет исследования, статус которого для исследователя и для педагогики имеет особое, а иногда и исключительное значение;

б) с учетом целей, объекта, предмета, выдвинутой гипотезы проектируется относительно самостоятельная модель системы, которая является хотя и локальной для педагогики, но исключительно значима для педагога-исследователя;

в) применительно для этой вновь спроектированной педагогической системы разрабатывается новая теория ее функционирования и разви-

тия. На этой основе происходит системная дифференциация научного знания, развивается новая педагогическая теория.

Законы многомерных бинарностей развития педагогических теорий

Еще Эммануил Кант обратил внимание на то, что весь мир устроен бинарно: мужчина и женщина, добро и зло, развитие и деградация, порядок и хаос и т.д. Педагогическая система в этом плане не являются исключением, она вся состоит из многомерных бинарностей: учитель и ученик, вузовский преподаватель и студент, образование и самообразование, преподавание и учение, воспитание и самовоспитание, управление и самоуправление, развитие и саморазвитие, коррекция и самокоррекция, контроль и самоконтроль, оценка и самооценка, развитие и саморазвитие.

Этот ряд бинарностей можно продолжить. Например, в образовательных системах можно найти традиционные и инновационные элементы, позитивные и негативные результаты.

Интересно и с научной точки зрения значимо то, что любой образовательной деятельности как педагогической системе присуща многомерность бинарностей. Диаметрально противоположные элементы бинарностей функционируют и развиваются далеко не случайно и не стихийно, а подчиняются вполне определенным педагогическим законам. Именно их мы и будем рассматривать, так как это углубляет и расширяет наше педагогическое знание относительно того, как и в каких направлениях следует развивать современные педагогические теории и совершенствовать педагогическую практику, чтобы повысить эффективность и гарантировать качество образования.

Однако сразу отметим, что осознание того, что образование, как и воспитание, является сложной, многомерной, точнее, многомерно бинарной системой, пришло не сразу. В процессе работы учителем в школе и преподавателем в вузе, работая как в традиционном, так и в инновационном режиме, у нас накапливался богатейший эмпирический материал, который незримо аккумулировался и систематизировался, особенно при написании учебных пособий и разнообразных дидактических материалов, содержательно отражающих бинарный подход. Кроме того, в процессе научного руководства аспирантами и докторантами, осмысления

процесса и результатов многочисленных педагогических исследований осуществлялось незримое «восхождение» от конкретного к абстрактному и, наоборот, от абстрактного к конкретному. Также путем целенаправленного мысленного моделирования различных видов бинарностей нам удалось выделить и сформулировать ряд законов, которые мы назвали *законами многомерных бинарностей развития педагогических теорий, ориентированных на развитие и саморазвитие образовательных систем:*

1. Закон гармонизации многомерных бинарностей.
2. Закон оптимизации противоположных элементов бинарностей.
3. Закон фазового перехода в системе однородных бинарностей (закон гарантированного качества образования).
4. Закон субъектной интеграции элементов однородных бинарностей.
5. Закон субъектной диверсификации элементов однородных бинарностей.
6. Закон коэволюции однородных бинарностей.
7. Закон педагогического резонанса однородных элементов бинарностей.

Раскроем сущностные характеристики вышеперечисленных законов многомерных бинарностей.

1. Закон гармонизации многомерных бинарностей

Суть этого педагогического закона может быть сформулирована следующим образом: чем полнее и всестороннее учитываются и гармонизируются многомерные бинарности и механизмы их взаимодействия в образовательной (воспитательной) деятельности, тем выше степень эффективности и гарантированности качества образования (воспитания).

Современная педагогика накопила обширный эмпирический материал, который подтверждает эту закономерность. Так, например, если мы учитываем, а главное гармонизируем такие бинарные процессы, как образование и самообразование, воспитание и самовоспитание, но не учитываем и не гармонизируем процессы развития и саморазвития субъектов образовательной деятельности, т.е. педагогов и учащихся (студентов), то тем самым мы осуществляем образовательную деятельность далеко не лучшим образом.

Реальный перечень бинарных элементов, которые должны быть гармонизированы, достаточно большой, но одновременно ограниченный. Что необходимо гармонизировать и в каких пределах, должен решать

педагог с учетом решаемых педагогических целей и задач. Существует ли предел количества бинарных взаимодействий, которые следует учитывать и практически реализовать? На наш взгляд, для повышения эффективности и качества образовательной (воспитательной) деятельности педагог должен охватить и гармонизировать как можно больше бинарностей. Очевидно, что педагог-мастер отличается от начинающего преподавателя именно тем, что способен учесть и практически гармонизировать достаточно большое число бинарных взаимодействий: развитие и саморазвитие, управление и самоуправление, индивидуальное и коллективное, репродуктивное и творческое, теоретическое и практическое и многое другое.

С позиции закона гармонизации многомерных бинарностей талантливый, эффективный педагог отличается от неэффективного именно тем, что он способен всесторонне и творчески реализовать себя в координатах многомерных бинарностей, гармонизируя их сочетание и взаимодействие. Не вдаваясь в подробности интерпретации этого закона, в качестве примера приведем тот факт, что талантливый педагог еще на этапе проектирования своей педагогической деятельности целостно и одновременно многомерно гармонизирует такое число бинарно противоположных компонентов образовательной, воспитательной и развивающей деятельности, которое необходимо и достаточно для достижения поставленных целей.

Приведем еще один пример. Представим себе, что мы разработали дидактическую теорию, на основе которой недостаточно реализуются воспитательные цели. То есть в образовательной деятельности недостаточно гармонизированы бинарные взаимодействия обучения и воспитания. У такой теории практически нет будущего, так как практическое применение такой теории всякий раз будет давать не достаточный воспитательный эффект.

2. Закон оптимизации противоположных элементов бинарностей

Суть этого закона заключается в том, что чем большая оптимизация достигается в противоположных элементах бинарного взаимодействия, тем выше эффективность функционирования и саморазвития образовательной системы.

Следует отметить, что этот закон не новый. С позиции принципа оптимизации Ю.К. Бабанским разрабатывалась целостная дидактическая

концепция, но там в основном речь шла об оптимизации содержания учебного материала, его проблемности, трудности. Специально механизмы бинарного взаимодействия с позиции оптимизации Ю.К. Бабанским не исследовались. Однако мы не умаляем роль и значение этого закона и специально более подробно рассмотрим его несколько ниже.

3. Закон фазового перехода в системе однородных бинарностей (закон гарантированного качества образования)

Закон был сформулирован мной еще в 1996 году в учебном курсе «педагогика для творческого саморазвития» и назван законом гарантированного качества образования.

Суть этого закона формулируется следующим образом.

Образование в том случае достигает гарантированного качества, если образование переходит в самообразование, воспитание – в самовоспитание, а развитие – в творческое саморазвитие личности. Можно привести многочисленные примеры, особенно из жизнедеятельности выдающихся людей, они добивались вершин профессионального мастерства и творчества не столько за счет образования, сколько за счет самообразования, самовоспитания и творческого саморазвития.

Типичный пример Л.Н. Толстой, который, проучившись в Казанском университете всего шесть месяцев, уехал в Ясную Поляну и разработал обширный план самообразования, или, как он писал в дневниках, «самоусовершенствования души». В результате он стал тем, кем мы его знаем – всемирно известным писателем.

Подчеркнем, что сформулированный выше закон не отвечает в деталях на вопрос, как осуществить фазовый переход одного элемента бинарности в другой. Он указывает только на то, что фазовый переход – это одновременно и цель, и условие гарантированности качества образования. Таким образом, педагог-мастер отличается от неэффективного педагога тем, что создает такие условия, которые оказывают стимулирующее действие для перехода обучения в самообучение, воспитания – в самовоспитание, а развития – в творческое саморазвитие личности.

В связи с формулировкой данного закона может возникнуть вопрос: если педагог реализует закон фазового перехода в системе однородных бинарностей и гарантирует качество образования, то для чего нужны новые законы и закономерности? Ответ очень прост. Поскольку образовательная (воспитательная) система многомерно-бинарная, и верхней

границы качества образования и воспитания не существует, то каждый раз действует принцип дополнительности. Выявление и практическая реализация других законов и закономерностей будет лишь способствовать дальнейшему повышению эффективности и качества образовательно-воспитательной деятельности.

4. Закон субъектной интеграции элементов однородных бинарностей

Чем больше субъектная интеграция элементов однородных бинарностей достигается в процедурах и механизмах их взаимодействия, тем выше эффективность и качество образования и воспитания. Проиллюстрировать и понять суть этого закона можно, проанализировав бинарные процедуры педагогического управления и самоуправления учащихся (студентов) в образовательной и воспитательной деятельности.

Например, педагог-исследователь поставил своей целью оптимизировать функции контроля и самоконтроля. Контроль и самоконтроль в данном случае выступают как два сопряженных элемента однородных бинарностей. Разработав соответствующие критерии, показатели и условия контроля и самоконтроля в образовательной (воспитательной) деятельности, педагог-исследователь доказывает, что это повышает эффективность педагогической деятельности. Но эффективность образовательной деятельности можно существенно повысить, если интегрировать функции контроля в целостную систему управления педагога, а самоконтроля в целостную систему самоуправления учащихся. В связи с реализацией закона субъектной интеграции элементов однородных бинарностей важна интеграция всех элементов управления. Но отдельно, т.е. субъектно и для педагога, и для учащегося.

Другой пример характеризует субъектную интеграцию элементов содержания образования в более крупные блоки. Действительно, обучение крупными блоками дает больший эффект, но при этом необходима структуризация и интеграция содержания образования вновь отдельно и для педагога, и для учащихся.

5. Закон субъектной диверсификации элементов однородных бинарностей

Суть этого закона заключается в следующем. Чем выше диверсификация в процедурах, приемах, методах и других элементах однородной бинарности, тем выше эффективность образовательной (воспитательной) деятельности. В качестве примера, иллюстрирующего этот закон,

приведем следующее сравнение. Рассмотрим деятельность высокопрофессионального педагога-мастера и начинающего педагога. Они могут отличаться по многим профессиональным и личностным качествам, но главное – репертуаром приемов и методов педагогической деятельности и способностью расширять диапазон их эффективного применения. Репертуар приемов и методов учебной деятельности отличника и учащегося с низкой эффективностью учебной работы также отличаются. Таким образом, диверсификация (расширение и разнообразие) приемов и методов со стороны как педагога, так и учащихся существенно влияет на повышение эффективности образовательной (воспитательной) деятельности.

6. Закон коэволюции однородных элементов бинарностей

Коэволюция – развитие одного из элементов бинарного взаимодействия, которое детерминирует развитие другого однородного элемента, что в конечном счете ведет к повышению эффективности развития и саморазвития всей воспитательной системы в целом.

Для иллюстрации применения этого закона можно привести несколько примеров. Общеизвестно, что если педагог активно работает над собой, постоянно развивает свои личные профессиональные качества, то это оказывает положительное влияние на повышение эффективности и качества развития его учащихся, студентов. Другой пример особенно характерен для вузовской практики. Если научный руководитель сам активно ведет научно-исследовательскую работу и развивается как педагог-исследователь, то это с неизбежностью сказывается на саморазвитии его дипломников, аспирантов, докторантов и в целом на эффективности их исследовательской деятельности. В этой ситуации происходит эффективная коэволюция творческого потенциала научного руководителя и его учеников.

7. Закон педагогического резонанса однородных элементов бинарностей

В процессе взаимодействия однородных элементов бинарностей достигается своеобразный педагогический резонанс, который ситуативно приводит к достижению наивысшей эффективности образовательной (воспитательной) деятельности. Практическое проявление этого закона можно проиллюстрировать следующими примерами. Наилучшее усвоение учебного материла происходит в том случае, когда достигается фаза педагогического резонанса процесса объяснения и полного, глубокого пони-

мания этого учебного материла учащимися. Другой пример подтверждает, что отсутствие психологической совместимости между педагогом и учащимся приводит к резкому падению эффективности педагогической деятельности, и наоборот. Следующий пример. Если высокий уровень творческой активности педагога соответствует высокой активности учащегося, то этот педагогический резонанс создает реальные условия для наивысшей продуктивности образовательной (воспитательной) деятельности.

Что дает для педагогики, концептуальной педагогической прогностики и реально педагогической практики выявление и применение вышесформулированных законов многомерной бинарности? На наш взгляд, знание и понимание законов многомерной бинарности позволяет не только описать и объяснить, но и прогнозировать, в каком направлении и как следует совершенствовать образовательную (воспитательную) деятельность, в том числе и при разработке новых педагогических концепций.

Законы конвергенции и дивергенции в развитии педагогических теорий

Законы конвергенции и дивергенции в развитии педагогических теорий не так очевидны, как близкие им по сути законы интеграции и дифференциации научного знания. Однако, если проанализировать предмет педагогического исследования в процессе развития какой-либо теории, то можно обнаружить либо конвергенцию (сужение), либо дивергенцию (расширение) объекта и предмета исследования и, соответственно, применение той или иной педагогической теории. Так, по существу, было с теорией развивающего обучения. Вначале в исследованиях П.В. Занкова, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова педагогические и психологические идеи, принципы, подходы разрабатывались применительно для младших школьников. Однако постепенно теория развивающего обучения стала разрабатываться применительно к среднему и старшему школьному возрасту. То есть мы имеем в данном случае пример дивергенции теории развивающего обучения. Процесс конвергенции в развитии какой-либо теории характеризует такие явления как сужение, углубление исследования, стремление сосредоточить внимание исследователя на наиболее главных, системообразующих компонентах предмета исследо-

вания. Так, например, при разработке теории эвристического обучения наибольшее внимание исследователей привлекали и продолжают привлекать эвристические приемы и правила, методы решения проблемных творческих задач. Таким образом, применение закона конвергенции в развитии педагогической теории предполагает, что сужение предмета исследования с неизбежностью требует и предполагает углубление исследования, выявление базовых системообразующих элементов предмета исследования, что в конечном итоге приводит к качеству педагогического исследования и дает большую уверенность педагогу-исследователю, что разрабатываемую теорию с большей вероятностью можно будет трансформировать в конкретную педагогическую методику и даже педагогическую технологию.



Закон дивергенции в развитии педагогической теории, наоборот, предполагает расширение объекта и предмета педагогического исследования, но в данном случае качество педагогического исследования достигается за счет сравнительного и сопоставительного анализа применения развиваемой педагогической теории на все более расширяющемся пространстве образовательно-воспитательной деятельности, учета индивидуальнотипологических, возрастных, социокультурных и других особенностей педагогов и учащихся.

В контексте вышеизложенного уместно будет заметить, что законы и, соответственно, принципы конвергенции и дивергенции могут быть применены, как это обосновано в исследовании В.Т. Волова, для выявления взаимосвязей фундаментальной науки и образования: «Принцип устойчивости развития системы образования состоит в глобальной конвергенции топологических структур системы образования и фундаментальной науки и дивергенции продуктов этой системы и методов управления ею по всему образовательному пространству»[89].

[89] *Волов В.Т.* Инновационные принципы системы образования // Педагогика. 2007. № 7. С. 109.

Закон межпредметного творческого переноса научного знания в развитии педагогических теорий

В любом современном учебнике педагогики можно прочесть о том, что педагогика как наука постоянно обогащается и развивается за счет влияния таких наук, как философия, психология, этика, социология, математика, информатика, менеджмент и многие другие.

За счет творческого переноса научного знания из других наук только в последние десятилетия педагогика обогатилась такими теориями, как аксиологический подход, акмеологический подход, герменевтический подход, синергетический подход и др. Это в значительной степени обогатило педагогику, ее педагогическую теорию и повысило эффективность педагогической практики там, где эти теории были целенаправленно и системно реализованы.

Закон межпредметного творческого переноса научного знания из смежных наук в педагогику в процессе развития педагогических теорий проявляет себя и реализуется через следующие закономерности:

а) наиболее перспективные с точки зрения педагогики новые научные идеи, законы, теории, принципы, методы, заимствованные из других наук, должны быть адаптированы и трансформированы в педагогическое знание на основе категорий, базовых понятий, принципов педагогики, особенно в процессе развития новых педагогических теорий;

б) творческий перенос научного знания из смежных наук в педагогику в процессе развития новых педагогических теорий должен, прежде всего, опираться на принцип гуманизации, учета личностных, индивидуально-типологических особенностей учащихся и педагогов, а также социокультурных и других особенностей и условий.

Закон мониторинга и обратных связей в развитии педагогических теорий

Разработка и развитие педагогических теорий, какими бы они ни были фундаментальными, теоретически обоснованными, или начинается, или завершается педагогическим экспериментом. Только всесторонне подготовленный и проведенный педагогический эксперимент, реальная педагогическая практика может показать, насколько вновь

разработанная педагогическая теория повышает эффективность учебно-воспитательного процесса.

Поскольку образовательно-воспитательные системы – это открытые, большие системы с обратной связью, то эффективность их функционирования и развития наряду с прочими равными условиями во многом зависит от объективности, оперативности, надежности оценки (диагностики), функционирования и развития базовых элементов этой системы, ее целей, содержания, форм, методов, дидактических и технических средств, условий и результатов. Все эти процедуры оценки и диагностики вписываются в понятие «педагогический мониторинг».

Педагогический мониторинг – это системная, пролонгированная диагностика и оценка количественных и качественных характеристик эффективности функционирования и тенденций развития образовательно-воспитательной системы, включая ее цели, содержание, формы методы, дидактические и технические средства, условия и результаты. Таким образом, педагогический мониторинг дает системное представление о развитии как отдельных элементов системы, так и о функционировании и развитии ее в целом. Этим педагогический мониторинг отличается от традиционной оценки знаний, умений или даже оценки отдельных личностных качеств учащегося (студента).

Таким образом, *закон мониторингового подхода к развитию педагогических технологий – это закон обратной связи, который проявляется через следующие закономерности:*

а) чем более глубоко и всестороннее осуществляется оценка и диагностика основных элементов педагогической (дидактической) системы, тем большая вероятность в объективности оценки эффективности вновь развиваемой и применяемой педагогической (дидактической) теории;

б) результаты педагогического мониторинга позволяют выявить как сильные, так и слабые элементы во вновь разрабатываемой педагогической теории и на этой основе ввести содержательные коррективы в ее разработку и совершенствование.

Нетрудно обратить внимание на то, что педагогический мониторинг не заменим, особенно в процессе педагогических экспериментов по проверке эффективности вновь разрабатываемых теорий.

В этой связи правомерно утверждать, что мониторинговый подход выступает как закон обратной связи, позволяющий объективно, опера-

тивно и надежно оценивать и диагностировать, что вновь разработанная теория с прогностической точки зрения более эффективна и перспективна, нежели ранее существующие педагогические теории.

Закон оптимизации в развитии педагогических теорий

Закон и принцип оптимизации вошли в учебники педагогики благодаря развитию дидактической теории Ю.К. Бабанским. Опираясь на управленческий подход в развитии как дидактической теории, так и реальной педагогической практики, Ю.К. Бабанский показал, что проектирование целей, отбор содержания, форм, методов и других элементов дидактической системы необходимо на всех этапах (от проектирования до непосредственного практического применения) оптимизировать на основе научно обоснованных критериев и с учетом реальных педагогических условий. Изучение богатого педагогического наследия Ю.К. Бабанского и других педагогов за последние 20-30 лет показывает, что закон оптимизации в развитии педагогических теорий следует учитывать и реализовывать каждым педагогом-исследователем, опираясь на следующие его закономерности и процедуры его применения:

а) прежде всего необходимо оптимизировать однородные бинарности (педагогическое управление и самоуправление учащихся, контроль и самоконтроль, оценку и самооценку и т.д.);

б) далее следует оптимизировать функционирование всех элементов дидактической или педагогической системы на основе специально разработанных и обоснованных критериев;

в) оптимизационные процессы должны быть ориентированы на весь цикл управления вновь проектируемой педагогической системы: целеполагание, планирование, организацию, контроль, коррекцию, итоговую системную оценку результатов.

Закон возрастания требований к эффективности и гарантированности качества образования (воспитания) в развитии педагогических теорий

Развитие человека как биосоциального существа подчиняется закону возрастания потребностей, на которые чаще всего опираются современ-

ные социально-экономические теории. Если проследить изменения в мотивационно-потребностной сфере человека, направленной, например, на его перемещение и использование транспортных средств, то в XIX веке человек передвигался на повозке и был счастлив, в XX веке он активно осваивал автомобиль, а в XXI веке во многих ситуациях он перемещается, покрывая за несколько часов расстояние между континентами, отдавая предпочтение современной авиации. То же самое происходит и в образовательной деятельности. С каждым годом у человека и человечества возрастает потребность за один и тот же год, за один и тот же час узнать больше, развивать свои личностные и профессиональные качества все более эффективно и к тому же получить вполне надежные гарантии качества образовательных услуг.

Анализируя развитие педагогических теорий за последнее столетие, мы с уверенностью можем констатировать и сформулировать закон возрастания требований к эффективности и гарантированности качества образования (воспитания) в развитии педагогических теорий.

Суть этого закона можно сформулировать следующим образом. *Цель и смысл разработки каждой вновь развиваемой теории заключается в существенном повышении эффективности и гарантированности качества образования (воспитания) по сравнению с практическим применением ранее известных педагогических теорий.* И если вновь развиваемая теория не соответствует этому критерию, то она является псевдотеорией, она не выполняет своей главной функции и не опирается на какую-либо новую педагогическую закономерность и соответствующий ей педагогический принцип. Суть этого закона проявляется в трех закономерностях.

Во-первых, при разработке каждой вновь развиваемой теории выявляются новые, ранее не известные или недостаточно используемые резервные возможности повышения эффективности и гарантированности качества образования (воспитания).

Во-вторых, системообразующей основой любой теории являются вновь установленные педагогические закономерности и принципы, на которые она опирается.

И в-третьих, вновь разрабатываемая теория в том случае будет удовлетворять требованию повышения эффективности и гарантированности качества образования (воспитания), если вновь развиваемая теория

трансформируется до уровня конкретной педагогической методики или педагогической технологии.

Однако в связи с последним утверждением следует обратить внимание читателя на то, что не все педагогические теории можно и целесообразно доводить до уровня педагогической технологии. Так, например, оказалось, что теории проблемного обучения, эвристического обучения чрезвычайно сложно довести до уровня педагогических технологий, так как их практическое применение в полном объеме не алгоритмизируется и требует от педагога некоторой импровизации, что не исключает, а предполагает овладение педагогом методиками проблемного и эвристического обучения.

Вместе с тем подтверждением вышесформулированного закона и его закономерностей является разработка, например, теории и практического применения компентентностного подхода в условиях модернизации современного российского образования. Несмотря на то что в основе базовых компетенций лежат знания, умения и навыки решения определенного класса задач, тем не менее компетентностный подход шире, и эта теория более эффективная и более перспективная, чем традиционная теория обучения, применяемая и в средней, и высшей школе. Поэтому именно теория компетентностного подхода была взята за основу при разработке Федеральных образовательных стандартов третьего поколения.

Теория компетентностного подхода позволила совершенно по-новому подойти к целям, отбору содержания образования, формам и методам организации учебной деятельности, к разработке более четких критериев оценки ее эффективности, а главное, решение проблемы гарантированности качества образования вывести на принципиально новый уровень.

Закон конкуренции научных школ и отдельных ученых в развитии педагогических теорий

В современном мире в явном, а часто в скрытом виде существует конкуренция между государствами, фирмами, учебными заведениями и всеми другими организациями и отдельными лицами, которые стремятся к лидерству на основе повышения эффективности и качества

своей деятельности. Научные школы и отдельные ученые в различных видах своей научной деятельности, в том числе в контексте конкурентоспособности и конкуренции, не являются исключением.

Все, кто активно вел научно-исследовательскую работу в организациях, имеющих сформировавшиеся научные школы, имеющих в своей структуре крупных ученых, стремящихся к лидерству в науке, может согласиться с тем, что и в ученом мире существует явная, а чаще всего скрыта конкуренция.

Эта явная или скрытая конкуренция между научными школами и отдельными учеными чаще всего направлена на то, чтобы быть лидером в разработке и развитии научных теорий, инновационных технологий, оригинальных проектов.

Поскольку проблемам конкурентностного подхода в образовании автором этих строк посвящены специальные исследования и даже разработан и впервые в России внедрен в Казанском государственном университете оригинальный учебный курс «Конкурентология», то ниже сформулирован ряд общих закономерностей повышения конкурентоспособности личности в различных видах деятельности, которые применимы и для деятельности ученого, педагога, а также для деятельности научных школ в процессе разработки и развития педагогических теорий. Однако вначале следует дать определение конкурентоспособной личности. Опираясь на результаты теоретико-экспериментальных исследований, сравнительного анализа таких типов личности как творческая личность, самодостаточная личность, интеллигентная личность, самоактуализирующаяся личность и других типов личности, а также построения инвариантной модели конкурентоспособной личности, мы пришли к следующему пониманию и определению этого типа личности.

Конкурентоспособная личность – это личность, для которой характерно стремление и способность к высокому качеству и эффективности деятельности, а также к лидерству в условиях состязательности, соперничества и напряженной борьбы со своими конкурентами. Естественно, что для ученых это будет научно-исследовательская деятельность самых различных видов и типов, в том числе и направленная на разработку и развитие научных теорий.

Наши исследования также показали, что в условиях конкуренции в различных видах деятельности, в том числе и в научно-исследователь-

ской деятельности, прямо или косвенно проявляются и должны учитываться следующие законы развития и саморазвития конкурентоспособности личности и конкурирующих научных школ.

1. Закон успешности и эффективности конкурентной деятельности в условиях глубокого осознания ее личной и социальной значимости

Суть этого закона заключается в том, что эффективность любой, в том числе и конкурентной деятельности, тем выше, чем глубже осознается ее личная и социальная значимость. На основе этого закона может быть сформулирован принцип сочетания личной и социальной значимости конкурентной деятельности.

2. Закон выявления приоритетов в конкурентной деятельности и конкурентной борьбе

Суть этого закона заключается в том, что успеха в условиях конкуренции добивается тот, кто эффективно выявляет и оптимальнее расставляет приоритеты (приоритетные проблемы, приоритетные стратегии и т.д.) и осуществляет конкурентную борьбу с их учетом. В этой связи правомерно будет сформулировать принцип приоритетов в повышении эффективности конкурентной деятельности.

Кроме того, в повышении эффективности и конкурентоспособности личности следует учитывать и следующий закон.

3. Закон самоактуализации и самоусложнения задач и проблем как необходимое условие творческого саморазвития и повышения конкурентоспособности личности.

Суть этого закона заключается в следующем. Творческое саморазвитие личности педагога-исследователя осуществляется более эффективно, если личность в процессе конкурентной деятельности сама актуализирует и решает все более сложные задачи и проблемы.

ПРИОРИТЕТНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ДЛЯ XXI ВЕКА

Мы все чаще размышляем и говорим о XXI веке, о будущем. Но мы не всегда даем себе ясный отчет в том, что будущее начинается сегодня. Более того, оно началось еще вчера, оно имеет свои истоки в глубинах прошлого.

Стратегия 1. Этическая

Если мы имеем дело с нравственной деятельностью, то возникает вопрос, каковы закономерности, принципы и правила нравственной деятельности, которые могут быть предложены в качестве наиболее эффективных для нравственного саморазвития педагога, а значит, и для саморазвития его нравственной культуры. Далее, на основе осмысления и обобщения большого эмпирического материала, нам удалось сформулировать *десять закономерностей нравственного саморазвития личности.*

Первая закономерность

Движение к высоконравственной цели необходимо осуществлять только с помощью высоконравственных средств.

Суть этой закономерности заключается в следующем. Если человек не хочет разочаровываться и раскаиваться в содеянном, то, определив значимую для себя высоконравственную цель, он должен выбирать и соотносить с ней и высоконравственные средства. Только в этом случае, преодолев соблазны движения к цели любой ценой, человек, достигая цели, одновременно осуществляет и свое нравственное саморазвитие.

Из этой закономерности следует *первый принцип*: к праведной цели – праведными средствами.

Движение к цели любой ценой, на основе любых, даже безнравственных средств, с неизбежностью ведет к нравственной деградации личности. Лица подобного типа опираются на принцип или правило: цель оправдывает средства. Любые средства хороши, если они кратчайшим путем ведут к цели.

Вторая закономерность

Осуществлять постоянный самоконтроль своего поведения, не допускать безнравственных поступков и безнравственных компромиссов. Только в этом случае личность испытывает самоуважение и одновременно осуществляет свое нравственное саморазвитие.

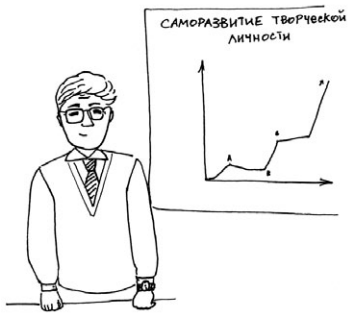
Из этой закономерности следует *второй принцип* (правило): умей сказать «нет!» безнравственным поступкам и компромиссам.

И наоборот, малые безнравственные компромиссы ведут к большим безнравственным поступкам, а значит, и к нравственной деградации личности. Принципом поведения личности, которая делает один безнравственный компромисс за другим, является рассуждение: жизнь без ком-

промиссов не бывает! Преодолением этой негативной тенденции может быть утверждение: Компромисс – да! Но какой ценой? И к чему он ведет?

Третья закономерность

Свобода действий и свобода поступка должны сочетаться с полной ответственностью за все свои действия и их последствия. То есть свобода приводит к нравственному саморазвитию только в сочетании с ответственностью.



Из этой закономерности следует *третье правило*: всегда помнить, что свобода – это одновременно и ответственность!

И наоборот, ложное понимание свободы как вседозволенности часто ведет к безнравственным поступкам, а значит, и к нравственной деградации личности. Люди этого типа демагогически рассуждают приблизительно следующим образом: «Я живу в демократическом обществе, я свободный человек и поступаю так, как я хочу». Их рассуждения часто касаются свободы их действий и в употреблении алкоголя, в сексуальных взаимоотношениях, в употреблении наркотиков. Ясно, что свобода, понимаемая как вседозволенность, порождает безответственность, что с неизбежностью ведет личность к нравственной деградации.

Четвертая закономерность

Насколько это возможно, необходимо либо дистанцироваться от лиц с низкой нравственной культурой, либо четко и ясно проявлять свое неприятие их образа жизни и поведения. Только в этом случае достигается нравственное саморазвитие.

Из этой закономерности следует *четвертое правило*: уметь не только сказать «нет» любым безнравственным поступкам, но и проявлять к ним нетерпимое отношение.

Из этой закономерности следует, что среда, лица ближайшего окружения, имеющие низкий уровень нравственной культуры, порождают у личности терпимость к безнравственным поступкам, что часто ведет к нравственной деградации личности. Например, лица ближайшего окружения сквернословят, постепенно человек привыкает и считает это нормой и начинает сам сквернословить.

Пятая закономерность

Любой ценой удержите себя от безнравственного действия и поступка. Достигнув этого, вы достигаете одновременно нравственного самоуважения и нравственного саморазвития.

Из этой закономерности следует *пятое правило*: преодолевая соблазны, не совершайте безнравственных действий и поступков! Уважайте себя!

Известно, что водоворот жизни часто подталкивает человека к компромиссам и безнравственным действиям и поступкам. И на этой основе незаметно, но неуклонно происходит нравственная деградация личности.

Шестая закономерность

Чем на более гуманные, ясно осознаваемые цели и ценности ориентируется личность, тем более активно у нее развивается нравственная культура.

В соответствии с этой закономерностью можно сформулировать *шестое правило*: в ситуациях нравственной деятельности, и особенно в ситуациях нравственного выбора, ориентироваться на высокогуманные цели и ценности.

Этот нравственный принцип Л.Н. Толстой формулировал так: «Переплывая реку, бери выше того места на противоположной стороне реки, куда ты хочешь доплыть. Течение (река жизни) неминуемо сносит». Ибо известно, что, снижая себе «планку» нравственных целей, ценностей и ориентиров, личность с неизбежностью деградирует, прежде всего в нравственном плане.

Седьмая закономерность

При прочих равных условиях, авторитетная для воспитанника личность оказывает на него влияние тем положительнее, чем выше уровень ее нравственной культуры.

Из этой закономерности следует *седьмое правило*: не выбирай себе кумира, а если выбрал, то это должна быть как минимум высоконравственная личность.

Если же авторитетная, но в каких-то своих поступках безнравственная личность, будучи эталоном поведения для другой личности, способна на последнюю оказывать негативное влияние, то это с неизбежностью ведет к нравственной деградации. Может быть, не случайно в народе говорят: «С кем поведешься, от того и наберешься!».

Восьмая закономерность

Нравственное саморазвитие личности наиболее эффективно осуществляется в условиях нравственной консолидации двух и более личностей. Суть этой закономерности заключается в том, что саморазвитие нравственной культуры особенно активно осуществляется в ситуациях, когда одна личность оказывает нравственную поддержку другой, чаще всего более слабой и менее защищенной личности.

В этой связи можно сформулировать *восьмое правило:* нравственная солидарность особенно значима в сложных условиях нравственного выбора и нравственной деятельности.

И наоборот, если личность может, но не оказывает помощь, поддержку, нравственную солидарность, то это не способствует ее нравственному самосовершенствованию.

Девятая закономерность

Нравственное саморазвитие личности наиболее эффективно осуществляется в условиях культуросообразной деятельности. Суть этой закономерности заключается в том, что нравственное саморазвитие как нравственная деятельность осуществляется в неразрывном единстве с овладением интеллектуальной, эстетической, экологической, физической, коммуникативной культурой, т.е. в процессе любой культуросообразной деятельности.

Девятое правило: эффективность нравственного саморазвития особенно возрастает в процессе созидания культурных ценностей.

И наоборот, личность явно деградирует, если участвует в разрушении культурных ценностей, традиций и т.д.

Десятая закономерность

Целостное нравственное саморазвитие личности осуществляется там и тогда, где и когда достигается единство слова и дела. И наоборот, личность, придерживающаяся двойных стандартов, т.е. говорящая одно, а делающая другое, с неизбежностью деградирует, прежде всего в нравственном плане.

Стратегия 2. Эвристическая

Автором было установлено и систематизировано несколько законов творческого саморазвития.

1. Закон неравномерности творческого саморазвития личности

Неравномерность творческого саморазвития отдельных способностей и качеств личности порождает противоречия, разрешение которых и создает внутренние условия для становления творческой личности.

Закономерность, связанная с неравномерностью развития отдельных сторон и качеств личности, известна в психологии давно. Мы же сформулировали эту закономерность применительно к процессу творческого саморазвития личности.

Опираясь на вышесформулированную закономерность, можно посоветовать придерживаться следующего правила.

Правило 1. Там, где это возможно, опирайтесь на ваши наиболее развитые творческие способности и другие личностные качества, но постоянно активизируйте развитие слабых.

2. Закон целостного творческого саморазвития личности

С учетом того, что в компонентный состав творческого саморазвития личности входят самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческая самореализация, самосовершенствование и все они между собой тесно взаимосвязаны, изменение любого из компонентов приводит к изменению, а следовательно, к творческому саморазвитию личности в целом.

Прогрессивные изменения в одном из компонентов «самости» (самопознании, творческом самоопределении, самоуправлении, творческой самореализации, самосовершенствовании) с неизбежностью ускоряют процесс творческого саморазвития личности в целом.

Опираясь на вышесформулированный закон, можно предложить придерживаться следующего правила.

Правило 2. Каждый день хоть в чем-то, но стремитесь изменить себя к лучшему. Пройдет неделя, месяц, год, и вы обратите внимание, что вы в целом стали умнее, сильнее, добрее.

3. Закон свободы творчества

Чем большей свободы добивается личность в творчестве, тем большей эффективности она достигает и в творческом саморазвитии.

О необходимости личной свободы творчества, о необходимости условий для творческого самовыражения писал философ Н.А. Бердяев. Вероятно, этот закон имел в виду академик А.Д. Сахаров, когда отстаивал

права ученых на свободомыслие как важнейшее условие продуктивности их научного творчества.

Опираясь на вышесформулированный закон, рекомендуем придерживаться следующего правила.

Правило 3. Не давайте загнать себя в угол! Всякий раз отстаивайте свое право на творчество, право выбора в принятии решений.

4. Закон самоусложнения творческих задач и проблем

Процесс творческого саморазвития личности осуществляется тем эффективнее, чем более сложные, трудные и вместе с тем посильные для себя творческие задачи личность выбирает и решает.

Опираясь на закон 4, можно сформулировать для себя следующее правило.

Правило 4. Не ищите для себя слишком легких задач. Постепенно усложняйте для себя творческие задачи, проблемы, соизмеряя их со своими силами и способностями.

5. Закон периодической мобилизации и релаксации

Этот закон известен в психологии давно. Еще в работах В.М. Бехтерева, болгарского ученого Георга Лозанова и многих других было показано, что для успеха в любом виде деятельности, в том числе и творческой, необходима не только мобилизация, но и периодическая релаксация (расслабление, снятие напряжения).

Периодическая мобилизация и релаксация создают благоприятные условия и для творческого саморазвития личности.

Правило 5. Овладевайте наиболее эффективными приемами периодической мобилизации и релаксации.

6. Закон ускорения творческого саморазвития в условиях конкуренции и стремления к лидерству

Процесс творческого саморазвития существенно ускоряется, если личность достаточно мотивирована к лидерству в конкурентной борьбе с сильным и достойным соперником. Этот закон достаточно отчетливо проявляет себя в спорте, в спортивных соревнованиях. Но он применим и в любой другой деятельности, в том числе и в творчестве.

Автору этих строк неоднократно приходилось беседовать со спортсменами и их тренерами и однажды быть свидетелем такого размышления очень опытного тренера: «Настоящий спортсмен побеждает свое-

го соперника дважды. Вначале он должен победить его умом, а второй раз – силой!».

Правило 6. Стремясь к лидерству, не бойтесь конкурентной борьбы, но при этом не только ищите слабые места конкурента, но и учитесь у него. Настоящий лидер побеждает своего конкурента дважды: вначале интеллектуально и морально, а затем реально!

7. Закон сотворчества

Творческое саморазвитие личности осуществляется тем эффективнее, чем большей продуктивности она достигает в процессе сотворчества и кооперации в решении творческих задач.

Стратегия 3. Синергетическая

Педагогическая синергетика – это область педагогического знания, которая основывается на законах и закономерностях самоорганизации и саморазвития педагогических, т.е. образовательно-воспитательных систем. Наш подход очень близок и во многом пересекается с видением перспектив применения синергетических законов в педагогике, которые использованы при создании «неопедагогики» казанским ученым-педагогом Н.М. Таланчуком.

Принцип открытости педагогических систем. Этот принцип базируется на следующей синергетической закономерности. В саморазвитии педагогических систем достигается тем большая эффективность, чем более благоприятные условия создаются для ее открытости, взаимообмена и взаимосвязей (информационных, коммуникативных, финансовых) с другими системами.



Принцип открытости педагогических систем может быть реализован на основе следующих требований и правил:

1. Педагогу необходимо периодически обмениваться новой и новейшей информацией по педагогике и другим смежным дисциплинам с заинтересованными лицами и организациями.

2. Педагогу необходимо поддерживать профессионально-творческие взаимосвязи с

преподавателями-коллегами, выпускниками, общественными организациями, вузами, учеными.

3. Педагог должен поощрять своих студентов к участию в различных соревнованиях, олимпиадах, конкурсах со своими сверстниками как из других вузов, так и других регионов и стран.

4. Педагог должен с учетом своих склонностей и возможностей участвовать в научно-методических семинарах, конференциях, профессиональных конкурсах, выставках.

Принцип самоопределения педагогических приоритетов. Этот принцип базируется на педагогической закономерности повышения эффективности самоуправления и саморазвития педагогических систем. Саморазвитие и самоуправление педагогических систем осуществляется тем более эффективно, чем более объективно устанавливаются приоритеты в разрешении педагогических проблем на всех уровнях самоуправления и саморазвития педагогической системы.

Принцип самоопределения педагогических приоритетов базируется на следующих требованиях и правилах:

1. Периодически проводите рейтинг приоритетности возникающих у вас педагогических проблем.

2. Помните, что приоритетная проблема для одного не всегда является в такой же степени приоритетной для другого.

3. В каждом конкретно взятом виде деятельности ищите и в первую очередь решайте свои приоритетные проблемы.

4. При определении приоритетных для вас проблем используйте материалы анализа и объективные критерии.

5. Соотносите приоритетные для вас проблемы с вашими мотивами, желаниями, целями, а главное, возможностями их успешного разрешения.

Принцип социально-психолого-педагогического резонанса. Этот принцип базируется на следующей синергетической закономерности развития и саморазвития педагогических систем. Особенностью педагогических систем является то, что они многомерны и многоуровневы и связаны или сопряжены с психологическими и социальными системами и процессами. Поэтому саморазвитие педагогической системы осуществляется тем более эффективно, чем в большей степени входят в своеобразный резонанс, т.е. процессы решения социальных, психологи-

ческих и собственно педагогических проблем и задач взаимоусиливают и взаимодополняют друг друга.

Принцип социально-психолого-педагогического резонанса реализуется на основе следующих правил:

1. В процессе решения педагогических задач и проблем очень важно учитывать психологический настрой, психологический отклик коллег-преподавателей, студентов, а также социальные условия их жизнедеятельности.

2. Очень важно периодически иметь достаточно полную обратную информацию об особенностях протекания социальных, психологических и собственно педагогических процессов, чтобы учитывать, в какой степени они входят в резонанс, т.е. взаимно усиливают друг друга.

3. В решении управленческих педагогических задач очень важно учитывать, с одной стороны, психологический настрой, а с другой – степень социальной поддержки всех заинтересованных лиц и организаций.

4. Социально-психолого-педагогический резонанс, т.е. взаимосовпадение, взаимостимулирование процессов, следует особо учитывать в разрешении конфликтов и в конфликтных ситуациях.

Принцип диверсификации и интеграции. Понятие диверсификации трактуется как изменение, разнообразие, расширение поля деятельности. Этот принцип базируется на следующей закономерности. Саморазвитие педагогических систем осуществляется тем эффективнее, чем активнее идет процесс расширения поля деятельности педагогического коллектива, отдельных его членов на основе их продуктивной интеграции с новыми людьми, организациями и педагогическими системами. Важнейшим условием интеграции является взаимодействие, сотрудничество, сотворчество.

Реализация принципа диверсификации через интеграцию осуществляется на основе следующих правил:

1. Для решения вновь возникающих проблем и задач ищите единомышленников, новые связи, новых людей и объединяйтесь с ними в решении приоритетных для вас проблем.

2. Разнообразьте свою педагогическую деятельность, ее содержание, формы, методы.

3. Шире используйте интегративные курсы, спецкурсы, формы организации деятельности.

4. Не замыкайтесь на самом себе, в одном виде деятельности, постоянно овладевайте новыми видами деятельности, приобщая к ним своих студентов.

Таким образом, педагогическая синергетика дает возможность по-новому подойти к разработке проблем развития педагогических систем, рассматривая прежде всего их с позиции «открытости», сотворчества и ориентации на «саморазвитие».

И автор этих строк не сомневается, что синергетический подход в педагогике не просто задает принципиально новые стратегии для преподавателя, но и имеет большие возможности для саморазвития, для развития педагогической теории и совершенствования педагогической практики.

И здесь необходимы коллективные усилия. Как, например, было в 60–70-е годы в разработке проблемного и развивающего обучения, когда несколько конкурирующих научных школ продвигались в решении одной проблемы, но разными путями. Усилия отдельных ученых-энтузиастов синергетического подхода в педагогике, как например, казанского ученого-педагога Н.М. Таланчука, недостаточны. Отдавая должное его настойчивости, с которой он разрабатывал системно-синергетическую концепцию, хотелось бы высказать ряд своих соображений.

Во-первых, Н.М. Таланчук, несомненно, прав в том, что системно-синергетический подход разрабатывается им как педагогический принцип, как теория и как педагогическая технология. Но сведение всего богатства педагогического наследия и педагогического знания только к идее системно-синергетического подхода, его сужение, каким бы продуктивным оно не было, не только не рационально, но и опасно. Даже в рамках этого раздела видно, что синергетический подход в педагогике имеет свой аспект, хотя и может существенно обогатить педагогику и взрастить новые плоды на древе педагогического знания.

Во-вторых, в работах Н.М. Таланчука прослеживалось вполне законное стремление ученого выйти на формулировку законов и закономерностей, формулировку определений, известных и вновь предлагаемых им педагогических понятий.

И в-третьих, не все закономерности синергетизма, формулируемые Н.М. Таланчуком, являются новыми. Многие из них, но в других формулировках, часто с использованием других или близких понятий можно

встретить в философии, культурологии, этике, психологии, да и педагогике тоже. Например, Н.М. Таланчук сформулировал закон эгоцентризма: «Эгоцентризм – это фундаментальный и закономерный механизм опосредования восприятия человеком окружающей действительности его эгосферой и изначального ориентирования поступков и действий человека», – писал он[90]. Из этой формулировки трудно уловить суть закона, но из разъяснений, которые даются на этой же странице, она становится более понятной: «Даже в тех случаях, когда человек совершает альтруистические действия, заботится не столько о себе, сколько о другом человеке, т.е. действует из любви к людям, из чувства сострадания, стремления помочь другому человеку, что и есть высшее проявление человеческой сущности, то и в этом случае его поступки, мотивы этих поступков изначально являются эгоцентрическими»[91].

Как видим, законы и принципы педагогической синергетики открывают много новых возможностей и стратегий для совершенствования самоорганизации и саморазвития педагогических систем, они особенно актуальны для развития высшего образования XXI века, так как дают много новых стратегий для совершенствования качества обучения и воспитания.

Стратегия 4. Аксеологическая

В настоящее время ведутся поиски различных методик диагностики как энергопотенциала человека, так и его творческого потенциала. Как часто в педагогической среде можно слышать рассуждения о том или ином студенте, когда говорят, что он учится значительно ниже своих возможностей. А почему? Вот на этот вопрос и должна дать ответ педагогическая акмеология.

Или мы констатируем, что у данного молодого преподавателя большой творческий потенциал. Но возникает другой вопрос: каковы должны быть условия для творческой самореализации этого преподавателя? Естественно, самый главный резерв творчества, возможностей творческой самореализации скрыт в самом человеке.

---

[90] *Таланчук Н.М.* Системно-синергетическая концепция педагогики и учебно-воспитательного процесса. Казань: НИИССО РАО, 1993. С. 55.

[91] Там же.

В педагогической акмеологии много нерешенных проблем. Назовем наиболее значимые из них:

- Почему одни достигают вершин творческой самореализации, а другие – нет?
- Каков наиболее оптимальный путь или хотя бы каковы наиболее значимые стратегии для достижения профессионального мастерства и профессионально-творческой зрелости педагога?
- Какова роль образования, обучения и воспитания в достижении вершин творческой самореализации человека?
- Каковы реальные возможности самого человека в творческом саморазвитии и творческой самореализации?
- Каковы особенности творческой самореализации человека в зависимости от типа личности?

Перечень возникающих в области педагогической акмеологии проблем можно было бы продолжить. Так, например, для решения любой из вышеперечисленных проблем необходимы надежные диагностические методики.

Однако, несмотря на сложность возникающих проблем, для все большего числа педагогов становится ясно, что за педагогической акмеологией большое будущее. И задача современного педагога – встать на путь исследователя, смотреть на проблемы педагогической акмеологии глазами педагога-исследователя с тем, чтобы каждый день делать малый, но уверенный шаг к профессиональному мастерству и творческой зрелости.

Стратегия 5. Валеологическая

Валеологию определяют как науку о здоровье (от латинского *valeo* – «здравствовать», «быть здоровым»). Сам термин «валеология» введен в 1980 году и принадлежит И.И. Брехману, автору книги «Валеология – наука о здоровье».

Педагогическая валеология – это наука о воспитании и обучении человека здоровому образу жизни и саморазвитию его знаний, умений и способностей к самооздоровлению.

Культура самооздоровления, ведения здорового образа жизни не дается человеку изначально, а является результатом его обучения, вос-

питания и саморазвития. Овладение знаниями, умениями, развитие способностей человека вести здоровый образ жизни, осуществлять непрерывное самооздоровление в любых условиях и ситуациях – вот та цель, которую преследует педагогическая валеология.

Однако что же такое здоровый образ жизни и просто «образ жизни»?

Осознание сущности «образа жизни» имеет очень важное значение, оно является мощным фактором как сохранения здоровья, физических, духовных и интеллектуальных качеств человека, так и разрушения их. Каковы подлинные основы здоровья и здорового образа жизни, которыми необходимо овладеть самому с тем, чтобы обучать им и воспитывать своих студентов?

Чтобы ответить на этот вопрос, обратимся к заповедям (законам) великого врача Гиппократа (460–337 гг. до н.э.), который сформулировал один из главных законов здорового образа жизни: «Ни насыщение, ни голод и ничто другое нехорошо, если переступает меру природы». Опираясь на этот закон Гиппократа, сформулируем *один из главных законов валеологии – закон меры*. Суть этого закона будет заключаться в том, что *для здоровья человека хорошо то, что в меру*. Однако это закон валеологии. А задача педагога заключается в том, чтобы разъяснить, убедить, мотивировать своего воспитанника, чтобы он во всех или по крайней мере в большинстве своих жизненных ситуаций следовал этому закону, ориентируясь на собственное чувство меры. Вот это чувство меры и необходимо периодически стимулировать и поддерживать на уровне постоянного сознания и осмысления того, что можно, а что нельзя. И если можно, то до какой степени.

Будущее поколение педагогов, вероятно, увидит новые приоритеты и стратегии в развитии педагогической валеологии. Автор же этой книги глубоко верит, что сегодня и в обозримом будущем идеи педагогической валеологии должны занять свое достойное место в системе наук о человеке.

Стратегия 6. Конкурентностная

Конкурентология описывает специфику конкурентной деятельности, с одной стороны, а с другой – условия обучения, воспитания, ориентированные на творческое саморазвитие и творческую самореализацию

человека как конкурентоспособной личности. Обладая определенными прогностическими функциями, позволяет выявить и определенные тенденции своего дальнейшего развития.

Конкурентоспособная личность – это личность, для которой характерно стремление и способность к высокому качеству и эффективности своей деятельности, а также к лидерству в условиях состязательности, соперничества и напряженной борьбы со своими конкурентами.

Стратегия основана на ряде законов.

1. Закон успешности и эффективности конкурентной деятельности в условиях глубокого осознания ее личной и социальной значимости.

2. Закон выявления приоритетов в конкурентной деятельности и конкурентной борьбе.

3. Закон самоактуализации и самоусложнения задач.

4. Закон оправданного риска.

5. Закон свободы и ответственности для творческого саморазвития и творческой самореализации конкурентоспособной личности.

6. Закон отсроченной победы.

Хотелось бы предостеречь слишком рьяных последователей – особенно педагогов, использующих предлагаемый учебный курс «Конкурентология», от следующих возможных ошибок и заблуждений:

- Знание базовых законов и принципов конкурентологии необходимо, но еще недостаточно для становления конкурентоспособной личности. Важны умения и способности их гибко и творчески применять с учетом индивидуальных особенностей и реально складывающейся ситуации.
- Не следует думать, что личностные качества, особенно способности, можно быстро развить. Их развитие и саморазвитие – процесс чрезвычайно медленный, трудоемкий и трудный. Следует помнить, что успех приходит лишь к тому, кто имеет терпенье, волю и веру в успех своего дела.
- Никакая идея, концепция или методика не может дать и не дает должного эффекта без учета вашей индивидуальности, и особенно тех ваших приоритетных смыслов, ценностей и целей, которые вы реально и повседневно реализуете.

В конце хотелось бы обратить внимание читателя на следующее. Учебный курс «Конкурентология» не только инновационен по своему

содержанию, так как он интегративно использует современные достижения из философии, психологии, педагогики, эвристики, культурологии, самоменеджмента, деловой риторики, акмеологии, но и прогностичен.

Его прогностичность, во-первых, заключается в том, что будущее научное и практико-ориентированное знание человека всегда интегративно и находится на стыке очень многих наук. Во-вторых, учебный курс «Конкурентология», как ни один из существующих, изначально ориентирован на творческое саморазвитие конкурентоспособности студента как будущего специалиста.

...В заключение скажем, что природа педагогических проблем всегда или почти всегда многомерна и многоаспектна. Эта многомерность и комплексность характерна для очень и очень многих педагогических проблем, которые придется решать педагогам-исследователям XXI века!

ВМЕСТО ЭПИЛОГА
(Из автобиографической повести «Жизнь как авантюра творческого саморазвития»)

В процессе работы над рукописью я стал размышлять о том, что хочется как бы перекинуть не только мостик из прошлого в настоящее, но и в будущее. Поэтому я решил написать «размышления о будущем». Мне кажется, осмысление и анализ прошлого очень важен, но не иначе, как в контексте дня сегодняшнего и даже будущего. Также представляется, что любому человеку хочется заглянуть за горизонт, увидеть или хотя бы мысленно представить, что ждет тебя, твоих близких, страну в обозримом будущем.

В профессиональной сфере, думаю, стоит выдвигать реалистичные цели, выполнимые и соответствующие научным интересам. В последние годы меня все более привлекают проблемы педагогической инноватики и прогностики, причем в большей степени именно прогностики. Пора этому направлению развития образования уделить наибольшее внимание. Очень важно попытаться отойти от чисто эмпирических методов прогнозирования и перейти к выявлению базовых закономерностей развития и саморазвития образовательно-воспитательных систем. Такие закономерности, как показывают мои исследования, уже есть, т.е. образовательно-воспитательные системы развиваются не хаотически, не спонтанно, а по вполне определенным траекториям, подчиняясь конкретным законам. Проведение исследований именно в этом направлении для меня представляет исключительный интерес. Что касается моих учеников, коллег, сотрудников кафедры, то важно продолжать исследования по проблемам развития и саморазвития студента как интеллигентной и одновременно конкурентоспособной личности с тем, чтобы повысить уровень качества образования в вузе.

...Думаю, что наше поколение, кому сейчас за шестьдесят и больше, многие сложные педагогические проблемы уже не решит. Но поколение наших детей и внуков должно найти в себе силы и волю и сделать все, чтобы Россия была не только страной Свободы и Демократии, но и страной Справедливости! Если Россия решит эти триединые задачи вместе (проблему Свободы, Демократии и Справедливости), то, на мой взгляд, она сможет выйти и на инновационный путь развития.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие автора 6
О педагогике и о себе. И о том, как для сложных задач искать красивые решения 8
Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости 18
Многомерное мышление как творчески саморазвивающаяся система 34
Многомерность творческого мышления 40
Многомерность критического мышления 46
Многомерность рефлексивного мышления 51
Многомерность прогностического мышления 57
Педагогическая этика 62
Педагогическая мысль и этика 71
Нравственные идеалы и ценности педагога 79
Конкурентология 95
Принципы и правила творческого саморазвития личности 104
О разработке «Я-концепции творческого саморазвития» 112
Педагогика высшей школы 153
Авторские технологии обучения 187
Концептуальная педагогическая прогностика 189
Базовые законы развития педагогических теорий 214
Приоритетные педагогические стратегии для XXI века 239
Вместо эпилога 255

ISBN 978-5-93962-979-9

Подписано в печать 12.05.2020. Формат 60×84 $^{1}/_{16}$.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура «Minion Pro». Усл. печ. л. 14,88.
Тираж 300 экз. Заказ 05-20/06-1

ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ
им. академика В.И. Андреева

420108, г. Казань, ул. Портовая, 25а.
Тел./факс: (843) 231-05-46, 231-08-71, 231-04-19.
E-mail: citlogos@mail.ru
www.logos-press.ru