

УДК 374.7:316.612

Цгоева А.К.**АРГУМЕНТАЦИЯ
НЕОБХОДИМОСТИ
ИННОВАЦИОННЫХ
ИЗМЕНЕНИЙ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ:
РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ
В ОБРАЗОВАНИИ КАК
ЦЕННОСТЬ**

Ключевые слова: развитие, личность, аргументация, инновации, самообразование, самоопределение, самореализация, ценность, самооценочность.

Каждая из теорий и концепций личности внесла свой парциальный вклад в осмысление феномена человека, возможностей его становления и развития в различных социокультурных контекстах, и прежде всего – в образовании. В них человек рассмотрен в его тотальности и самоценности, как творческая и свободная личность. В понятии «образование» постоянно подчеркивается возможность развития, создание образа себя, выполнения определенной сознательной деятельности по самообразованию. При этом оно понимается не только как самообучение, самопросвещение, самовоспитание, но и как самостроительство, как самоопределение, самосозидание себя, своего образа «Я», как разносторонняя самореализация. Идея самосозидающего, трансцендирующего, открытого всяким возможностям человека является сегодня центральной [1]. Человек, по М. Шелеру, это существо, превосходящее само себя и мир. Человек – принципиально незавершенное существо, открытое для мира, для возможностей действия, способное и вынужденное делать выбор.

Сегодня человечество в полной мере осознает, что судьбы государств в обозримом будущем все более будут зависеть от уровня образованности граждан, от объема и степени использования полученных ими знаний. В связи с этим высшее образование превращается в стратегическое направление развития многих стран мира. Образование рассматривается как важнейший ресурс развития каждого отдельного человека и человечества в целом [2]. Принятие этого тезиса теоретиками и практиками образования, общественными деятелями и мировым сообществом связано с изменением общего взгляда на ценность человека, на необходимость развития его лич-

ности, способностей и творческих сил. Сегодня эталоном признан высокообразованный, культурный, динамичный, творческий, фасилитирующий и конкурентоспособный специалист. Именно так мыслится итог общего и профессионального образования, что, в свою очередь, зависит от той системы требований, которые предъявляются к выпускникам общеобразовательных школ и вузов. Данный эталон определяет изменение требований к подготовке специалистов в образовательных учреждениях, которая должна быть приведена в соответствие с образовательной парадигмой, предусматривающей личностную направленность процесса обучения студентов.

Изменяются требования не только к личности, но и к профессиональным знаниям: они должны быть инвариантными, формирующими целостную картину мира, адекватный образ получаемой профессии, концепцию «Я – профессионал» (определенного профиля). Для многих вузов осуществление принципов единства фундаментализации и профессионализации, интеграции социогуманитарной, культурологической, естественнонаучной и специальной составляющих, информатизации и компьютеризации, саморазвития и самореализации становится долгосрочным концептуальным проектом, поэтапное осуществление которого начинается в России уже сегодня. Многие из форм и видов планируемых преобразований и развития вузов связаны с операционализацией и разработкой этих идей [3]. В соответствие с ними приводятся учебные планы, программы учебных дисциплин, стратегии и тактики педагогических воздействий и взаимодействий, планируемые воспитательные мероприятия, направления учебной, научно-методологической и методической работы.

В России все более масштабной становится инновационная деятельность, направленная на создание образовательных учреждений нового типа, на отбор содержания их деятельности, на разработку педагогических и психологических технологий, форм функционирования, определение статусных позиций учебного заведения. Это возможно при повышении степени заинтересованности педагогов и студентов качеством образовательной деятельности; при установлении «помогающих» отношений между преподавателями и студентами и их ассертивным (самоутверждающим) поведением; при высоком росте кадрового потенциала; при быстром формировании студенческой общности; при продуманной организации пространственной среды и наличии инновационных технологий. Должен быть изменен алгоритм образовательной деятельности и пересмотрена организация образовательного процесса в целом.

Прогностическая модель работы вуза должна предусматривать ряд направлений его преобразования: научное, образовательное, социально-воспитательное, культурное, методическое, каждое из которых решает специфические задачи профессиональной подготовки специалиста. Такая модель организации образовательного процесса вуза должна инициировать позитивные формы личностного и профессионального развития, овладение способами транслирования субъектности, углубление и развитие психологических характеристик «Я – профессионал», расширение представлений о диапазоне стратегий и тактик профессионального поведения, креативность, оптимизацию взаимоотношений субъектов образовательного процесса.

В реальной образовательной практике начинается освоение инноваци-

онных технологий обучения, изменение структуры образования. Для развертывания такой работы необходимо наличие в образовании специфического менеджмента, который продолжает сохранять сходство с менеджментом отраслей, относящихся к сфере производства, экономики. Однако копирование менеджмента из других социальных областей не дает возможности решать многие задачи, ибо образование является сферой духовности, интеллектуальности.

Несмотря на значительный прогресс, достигнутый в развитии образования к началу нынешнего века, налицо явно выраженная тенденция неудовлетворенности его нынешним уровнем, хотя XX век был признан веком «образовательного взрыва». Не снимается задача содействия расширению и диверсификации образовательных услуг, образованию и учению «без границ». Решение этих задач требует обновления содержания, форм, путей и методов образования. Пересмотр содержания образования обусловлен также отставанием содержания некоторых учебных дисциплин от прогресса знаний в соответствующих областях. Содержание образования должно соответствовать современному уровню знаний, потребностям личности и общества [4; 5].

К началу XXI столетия образование значительно повысило свой статус. Именно с этим связана подготовка человечества к вызовам будущего. Вероятно, это одна из причин быстрого развития личностно-развивающего образования, которое имеет в своем основании достаточно хорошо проработанные теоретические и методологические предпосылки, сформированные в отечественной и зарубежной педагогике, философии, психологии, антропологии.

Они представляют собой широко известные, почти канонизированные теории и концепции развития личности А. Адлера, К. Гольдштейна, К. Роджерса, К. Юнга, А. Маслоу, К. Левина, Г. Салливана, В. Франкла, Р. Мэя, Дж. Шоттера, Б.Г. Ананьева, В.Н. Мясищева, А.Н. Леонтьева, К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Божович, А.В. Петровского, Л.И. Анцыферовой, С.Л. Рубинштейна, И.С. Кона и многих других. В одном ряду с ними по своему влиянию стоят теории и концепции личности, разработанные в ряде последних десятилетий современными исследователями. Среди них А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Л.Я. Дорфман, Ф.Е. Василюк, В.А. Петровский, Д.А. Леонтьев, В.И. Слободчиков, М.Ш. Магомед-Эминов и др.

Педагоги ориентированы на постижение реально существующего, конкретного человека в его целостности и уникальности. Эти идеи составляют методологическое основание гуманизации образования, его мировоззренческая основа. В качестве основных проблем выделены: проблемы самоактуализации, саморегуляции, самоосуществления личности, поиска смысла бытия, целенаправленного и ценностно ориентированного поведения, творчества, свободы выбора, достоинства, ответственности, целостности, глобального мышления [6; 7]. Для гуманистической психологии изучение конкретного человека оказалось не менее ценным, чем изучение типов людей или обобщение многих случаев и ситуаций. В течение длительного времени определение личности было не феноменологическим, а социологическим, так как оно возникло и формировалось не в психологическом измерении (А.В. Петровский).

Психологи пытались представить личность как нечто существующее не в человеке, а в «ином месте»: в про-

странстве межличностных отношений или даже в пространстве других индивидов. В научных разработках выявлялось социально-типичное в ущерб индивидуально-неповторимому. В.П. Зинченко, анализируя сложившуюся ситуацию, писал, что в отечественной психологии принималось во внимание только одно направление лично-общественного взаимодействия, а именно социализация индивида. Второе направление – индивидуализация социальной жизни, порождение индивидуальным сознанием нового содержания – в лучшем случае лишь упоминалось [8].

Социальная реальность признавалась ведущей детерминантой человеческой психики, «ответственной» за содержание психических процессов. Поэтому было почти невозможно провести четкую границу между «личностным» и «неличностным». А.В. Брушлинский выделял два основных подхода к исследованию психических явлений, сложившихся в отечественной психологической школе: субъектно-деятельностный и знаково-центристский. Первый связан с признанием неразрывного единства природного и социального на всех стадиях психического развития человека, в том числе на высших личностных уровнях психики. Второй характеризовался им как подход, в котором закрепился разрыв между природным и культурным. В трактовке личности явно превалировал «социологизаторский» подход. Личность рассматривалась как следствие складывающейся системы отношений индивида с миром и людьми. Постепенно вызревала мысль о том, что изменчивость (телесность) как совокупная характеристика человека не остается неизменной в процессе формирования его как личности. «Душа, психика, сознание лепят

движение, действие, поступок. Тем самым душа лепит и тело...» – писал В.П. Зинченко. Все личностное связано с организмическим реагированием, т.е. «пропущено через тело» [9].

Под влиянием господствующих идей слишком длительное время постулировалась роль социально-исторического контекста в развитии личности. Поэтому появление концепций о роли деятельности в развитии личности было воспринято достаточно оптимистично [10]. Сориентироваться в многообразии существующих ныне подходов к исследованию личности достаточно сложно. М.Ш. Магомед-Эминов предлагает сгруппировать многообразие психических содержаний личности в единый трансформационный круг путем их сосредоточения и накопления в определенной связующей зоне. При этом он исходит из того, что накопление психических содержаний в одной зоне создает предпосылку для включения других уровней психики. В процессе группирования происходит первичная сцепка определенных содержаний, конституирование тематических единиц «Я-группировок» опыта. Согласно его взглядам, опыт личности представляет собой не отдельное событие, а множество тематически объединенных единиц, событийных моментов. Постепенно происходит увязывание Я-группировок на более высоком уровне интеграции.

В процессе единения разные части личности входят в соприкосновение, активно взаимодействуют друг с другом, вступают в разнообразные соединения, т.е. происходит своеобразный процесс трансформационной реакции соприкосновения, психологического связывания, «сшивания», «вплетания» жизненных единиц опыта в новую жизненную ткань, сопровождающегося выделением психических энергий,

которые могут стать не только источником развития, но и источником горя, страдания, мучений. Связывание опыта есть процесс формирования новообразований личности, а не сортировка или классификация впечатлений, воспоминаний. Далее происходит центрация, т.е. сосредоточение психических образующих вокруг единого центра личности, переживаемого человеком как его Я. Происходит процесс, который структурирует различные Я-опыты в рамках одного Я: каждый опыт открывается как субъективный личностный опыт. Человек может пытаться организовать свои опыты вокруг определенных идей, представлений, ощущений, но совокупность этих комплексов не организуется в то, что переживается своим Я [11].

Задержка развития, психический конфликт или экстремальные воздействия могут фрагментировать личность. Следствием этого является потеря психической энергии, которая имеется в распоряжении личности. Она разделяется на множество «подобий», и душевная жизнь человека тускнеет и обедняется. Ослабевает или гаснет иллюминация, исходящая из центра личности, тот внутренний свет, который освещает наше Я. Душевная жизнь человека постепенно как бы сегментируется, фрагментируется, протекает в отдельных отсеках, оторванных друг от друга. Подобное существование является отрывочным существованием.

Основная часть психической энергии изымается от ядерного Я и привязывается к объектам, создавая релевантные Я-комплексы. Несвязанность опыта в единой целостности является одной из основных характеристик личности, пережившей кризисы или катаклизмы. Когда человек утрачивает контроль над перераспределением психической энергии – привязанно-

стей, – он вынужден делать то, что ему не хочется, в то время как у него отсутствуют силы для реализации согласующихся с Я побуждений и намерений [12].

Для понимания существа личности определяющее значение имеет не многообразие социальных ролей, а выбор, принятие и исполнение человеком определенных социальных действий, внутреннее отношение к ним. Личность – это не структура ролей и вообще не структура, а человек, который свободно и осознанно принимает ту или иную социальную роль, сознает возможные последствия своих действий по ее осуществлению и принимает всю полноту ответственности за их результаты. В жизни человека многократно возникает необходимость осуществлять свободный и самостоятельный выбор, принимать ответственность за свои действия. Это требует личностных изменений. Личность – это, скорее, способ действий, образ бытия, специфический способ существования человека. Поэтому можно говорить об особом, личностном бытии человека, который является исходным уровнем его культурной и духовной жизни [13].

Становится общепринятой мысль о том, что личностный способ бытия обеспечивается благодаря особым личностным образованиям, которые формируются и складываются только при условии выхода человека на особый уровень жизнедеятельности. Доказано, что только совершая поступки, человек может стать личностью, сформировать свое «лицо», заявить о себе, отличить себя от других лиц. Психологические образования личности, обеспечивающие ей возможность совершать поступки, осуществлять акты свободного, самостоятельного и ответственного выбора, отстаивать собственную позицию, составляют осо-

бый уровень, особую психологическую структуру – субъектность. Она проявляется в способности давать оценку способов социального действия, оценивать сложившуюся ситуацию, учитывать позиции других субъектов, предвидеть возможные последствия своих действий для себя и других.

Всякое намерение личности имеет двойную детерминацию: оно детерминировано мотивом, из которого «вырастает», и побудительными ценностями, на которые направлено. Появление ценностной интенсивности наделяет процесс разработки мотива (т.е. предметного наполнения мотива жизненными содержаниями) свойством интенциональности. Мотив – это не только то, на что направлена деятельность, он и сам интенционален, т.е. является направленностью, которая находится в становлении.

Гуманистическая парадигма ориентирует в большей мере на работу со смыслами, т.е. с внутренним пространством личности. Сложившаяся система личности с новой целевой ориентированностью, с выраженной ассимилятивной потенцией «торопится» сформировать синтонную картину мира, переструктурировать средовые условия, систему отношений, выстроить новую систему операционально-двигательных и деятельностных возможностей.

В реальной жизни имеет место противоречивое единство этих тенденций. Система защищает себя, и в этом состоит одно из проявлений ее активности, как отмечал Н.А. Бернштейн. Развитие личности предстает как последовательность пульсаций большей открытости или большей закрытости ее как системы. Образовательная ориентация, в том числе профессиональная подготовка, обращена к личности как к открытой системе, т.е. к личности

«хронически сензитивной», направленной на усвоение знаний, формирование навыков и умений, способной максимально проявить свои ассимилятивные тенденции и спонтанную готовность к аккомодации личностного «органа» [14]. То есть личность как системно организованное пространство личностных смыслов занимает позицию над пространствами бытийности.

Психология человека начинает расширять опыт работы с субъективным миром человека, его сознанием, а главное – строить новый взгляд, «стереоскопическое или голографическое» видение человеческой реальности в ее субъективной проекции. Без субъективного смысла жизнь человека теряет свою ценность. Ценностные ориентации личности оказываются объектом воспитания и целенаправленного формирования. Они выступают важнейшим фактором мотивации поведения личности, лежат в основе ее социальных поступков. Ценностные ориентации влияют на процесс личностного выбора. Личностный поступок обдумывается человеком наедине с собой, обсуждается в диалоге с внутренним собеседником, со своим Я. В таком случае говорят об автономии «само-законности» личности как способности человека возводить в принцип самостоятельно выработанные нормы поведения и добровольно им следовать.

Библиография

1. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Идея гуманизации образования в контексте отечественных теорий личности. Ростов н/Д, 1995.
2. Advanced Training: International Perspectives of a Changing Paradigm, 1990. Frankfurt-a-Main, etc.
3. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. М., 2002.
4. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. М., 1980.
5. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Указ. соч.
6. Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. М., 1997.

7. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. М., 1997.
8. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. М., 1994.
9. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Указ. соч.
10. Рябикина З.И. Личность. Личностное развитие. Профессиональный рост. Краснодар, 1995.
11. Магомед-Эминов М.Ш. Трансформации личности. М., 1998.
12. Магомед-Эминов М.Ш. Указ. соч.
13. Josselson, R., 1996. The space between us: Exploring the dimensions of human relationships. L.: Sage.
14. Рябикина З.И. Указ. соч.
4. Ananiev, B.G., 1980. The selected psychological works: in 2 vols. Moscow. (rus)
5. Shiyarov, E.N. and I.B. Kotova. Op. cit.
6. Leontyev, D.A. and V.G. Shchur (Ed.), 1997. Psychology: human face: humanistic prospect in the post-Soviet psychology. Moscow. (rus)
7. Rubinstein, S.L., 1997. Person and the world. Moscow. (rus)
8. Zinchenko, V.P. and E.B. Morgunov, 1994. Personality developing. Essays on the Russian psychology. Moscow. (rus)
9. Zinchenko, V.P. and E.B. Morgunov. Op. cit.
10. Ryabikina, Z.I., 1995. Personality. Personal development. Professional growth. Krasnodar. (rus)
11. Magomed-Eminov, M.Sh., 1998. Transformation of the personality. Moscow. (rus)
12. Magomed-Eminov, M.Sh. Op. cit.
13. Josselson, R., 1996. The space between us: Exploring the dimensions of human relationships. L.: Sage.
14. Ryabikina, Z.I. Op. cit.

Bibliography

1. Shiyarov, E.N. and I.B. Kotova, 1995. Idea of humanization in education in the context of national theories of personality. Rostov-on-Don. (rus)
2. Advanced Training: International Perspectives of a Changing Paradigm, 1990. Frankfurt-a-Main, etc.
3. Asmolov, A.G., 2002. Psychology of personality: principles of general psychological analysis. Moscow. (rus)