

ной культуры вообще и западной педагогической культуры, в частности. Ведь она таит в себе могучий гуманистический потенциал, забывать о котором не следует. Речь идет, прежде всего, о *свободе* как фундаментальной ценности, выступающей в качестве одной из несущей конструкций западной цивилизации. Заметим, что данная ценность отнюдь не чужда и России. Ведь именно античность и христианство определили основные черты педагогической культуры как востока, так и запада Европы. И потому следует не отвергать панически культурные образцы и мотивы жизнедеятельности, активно проникающие сегодня к нам с Запада, а просеивать их через «сито» стратегических интересов собственной страны и ее социокультурных особенностей. Интересы же России прямо требуют от нас включить свободу в ценностный набор россиянина XXI века. В этой системе свобода должна, на наш взгляд, соседствовать с другой тысячелетней ценностью цивилизованного европейца – *равенством*. Обоим названным ценностям надлежит воплотиться в конститутивные качества личности россиянина не только из-за их укорененности в культурной почве европейской цивилизации. Такую роль *свобода* и *равенство* должны сыграть также вследствие их соответствия коренным интересам человечества. В самом деле, будущее нашей планеты прямо зависит от того, станет ли она «миром миров» (М.Я. Гефтер) или же превратится в территорию, контролируемую новым мировым жандармом.

Литература

1. Бузгалин, А.В. Свободное развитие личности или плен вещной и личной зависимости (Россия в глобальной экономике знаний: контексты и альтернативы) / А.В. Бузгалин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.alternativy.ru/ru/node/599>. – Дата доступа: 10.12.2009.
2. Вильчек, В.М. Прощание с Марксом (Алгоритмы истории) / В.М. Вильчек. – М.: Изд. группа «Прогресс» – «Культура», 1993.
3. Красильщиков, В.А. Вдогонку за прошедшим веком: Развитие России в XX веке с точки зрения мировых модернизаций / В.А. Красильщиков. – М.: РОССПЭН, 1998.

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ПРАГМАТИКА СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНЧЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Ермолович Д.В.

*«Индивидом рождаются, личностью становятся,
индивидуальность отстаивают»*

А.Г. Асмолов

Индивидуальные особенности каждого учащегося не должны становиться проблемой образования. Яркая индивидуальность – явление редкое, но образовательная система объективно имеет средства для эффективного взаимодействия. Идеальная образовательная система ищет способ помочь такой индивиду-

альности (позиция, озвученная М. Светловым), стандартная система предполагает индивидуальности не мешать, т.е. построена на обратных принципах организации («анти-Светлов»: «Бездарным нужно помогать, таланты как-нибудь пробьются»). Это крайности, хотя любые другие схемы оказываются не столь эффективными. Можно предполагать наличие форм эффективной работы образовательной системы, основанных на ее самоорганизации.

В предложенном материале утверждается, что в ситуации измененной социокультурной действительности наступает расслоение общественной среды (в том числе и молодежной) и связанных с этим ожиданий, а участие в современных социальных действиях сопровождается неопределенностью личной жизненной перспективы. Поэтому двусторонняя (личностная и социальная) заинтересованность в повышении качества жизни сталкивается с трудностями определения эффективных стратегий формирования базовых человеческих качеств. Обращается внимание на необходимость пересмотра программ и ряда традиционных установок молодежной политики.

1. Социологические исследования 90-х годов XX века выявляют особенности социальной стратификации переходного общества. Разного рода элиты, стремящийся к однородности, но неоднородный средний класс и размытая неопределенностью переходного времени маргинальность – вот область интересов социологии стратификации. Причем, если «самоопределение» среднего класса методологически состоялось, то элиты вполне способны «маргинализировать», а маргиналы «культивировать» элитарность.

Если обратить внимание на относительно активную студенческую среду, бросаются в глаза следующие обстоятельства: маргинальность в общепризнанном варианте (особенно в крайних формах) студенчеству не свойственна, а элитарность для современного студенчества – проблематична (высшее образование стало массовым). Таким образом, значительную часть студенчества составляет уже неоднородный средний его слой.

Наблюдаемое расслоение студенческой среды, а можно выделить три устойчивых образования: консервативная группа (около 30% от общего числа), так называемая «абыякавая» (не менее 50%) и проективная группа (не более 15% студенческой молодежи), – предпосылается для первой, консервативной группы проблематикой преемственности и как следствие верой ее представителей в «государство». Вторая – сталкивается с разрешением проблемы времяпрепровождения и верит в случай. Третья группа – обеспокоена «проблемами Оскара Уайльда» типа: «Я никогда не унижался в своей жизни так, как во время обучения в Оксфорде... Ничто не оскорбляет так человеческой личности, как английское учебное заведение» – и именно поэтому верит в себя.

2. Следовательно, проблемы студенческой молодежи и сама молодежь современному постперестроечному обществу уже в полной мере недоступны. С позиции же студенчества адекватности их самооценки препятствует: а) прагматическая наивность – у «консерваторов»; б) духовное безразличие – у

«абыякавых» и в) экзистенциальный эгоцентризм – у представителей проективной группы.

3. Поэтому в столь быстро меняющейся и уже изменившейся действительности, речь не может идти о традиционном «воспитании» или точнее формировании зрелой личности, а только о *поиске эффективного взаимодействия* двух сторон: теряющей уверенность в знании жизни и ищущей место в ней.

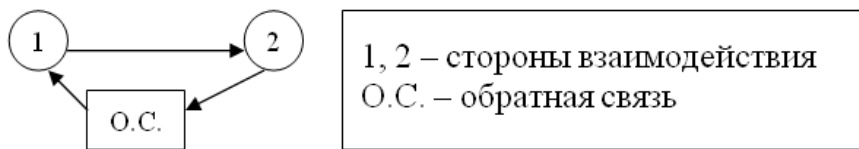
В этой связи в образовательном процессе высшей школы особое место занимает проблема и технология оценивания знаний студентов. Проблематизируют процедуру оценивания следующие обстоятельства: противоречия стандартизованных требований к оцениванию знаний и, с одной стороны, неспособность студента к адекватной самооценке, а, с другой – принципиальная непоследовательность при оценивании самими преподавателями; расплывчатость критериев оценивания в самом стандарте, особенно при определении необходимого и/или достаточного уровня знаний; психологический консерватизм преподавателей, сказавшийся как при переходе на 10-балльную позитивную шкалу, так и сопоставлении текущих и итоговых оценок; фоновое оценивание; педагогический и предметный непрофессионализм и др.

Общие же критерии положительного оценивания следующие: успешный навык, поступательность и последовательность действий, свертывание и развертывание информации, операциональность мышления, личностная и профессиональная автономность (исполнительская, управляющая, исследовательская).

4. В свою очередь, термин «воспитание», используемый слишком широко, не позволяет правильно понять сложные проблемы межпоколенческих отношений и гарантировать успешность программ, предназначенных для формирования необходимых личностных и, специально, профессиональных качеств студента, применяемых огульно. Сама программа должна иметь другие цели, а гарантии ее выполнения связываться с комплексной программой исследования студенческой и молодежной проблематики и индивидуализированным применением ее результатов.

Известно, что любая развивающаяся система отношений определяется наличием обратной связи во взаимодействии сторон развития. Метафизический (кибернетический) взгляд на это взаимодействие (существующий и сейчас) определяет и подразумевает ответственной за обратную связь стороной в системе отношений «воспитуемый – воспитатель» воспитуемого. Видимость эффективности именно такого взаимодействия объяснялась и объясняется необходимостью выполнения жестко задаваемой программы воспитания и как следствие – «спасение утопающего» становится делом рук самого утопающего, т.е. воспитуемого.

Повышение эффективности, т.е. роли и ответственности воспитателя в процессе воспитания, лежит на пути к переориентации механизма обратной связи. Схема взаимодействия, как и развития, имеет вид:



Тогда традиционное воспитательное взаимодействие можно представить следующим образом: воспитатель – 1, воспитуемый – 2, а О.С. – полностью ложится на плечи последнего, что, по сути, является авторитарным стилем воспитания, который понимается как прямое воздействие на воспитуемого, когда за спиной у воспитателя стоит «система социальных программ».

Гуманистическая теория воспитания неоднократно обращала внимание на необходимость предоставления воспитуемому свободы в проявлении естественной активности, как условия его нормального развития; только в этом случае воспитуемый станет полноправной стороной педагогического взаимодействия. Предоставление воспитуемому преимуществ в педагогическом общении позволит решить задачи воспитания и достичь его цели.

Воспитательное взаимодействие в виде: 1 – воспитуемый, 2 – воспитатель, у которого полностью сосредоточена ответственность по О.С. – не формальная смена позиций воспитуемого (ребенка – «И дети станут нашими учителями») и воспитателя в педагогическом взаимодействии, это фундаментальная смена механизмов обратной связи, отношений и взаимодействия в целом.

Ясно, что такой вариант отношений потребует более совершенной подготовки воспитателя, когда активность последнего в процессе воспитания выступает только в опосредованной форме. Здесь нет необходимости вмешательства «систем социальных программ», система «воспитуемый – воспитатель» самодостаточна, а воспитание осуществляется индивидуально. Видно также, что авторитарный стиль воспитания невозможен и стиль деятельности воспитателя должен быть свободным – либеральным. Вспоминаем восточную мудрость: «Хочешь научиться сам – возьми себе ученика».

Система гуманистических ценностей, приоритетов, достижений должна быть открыта и известна педагогу, обществу и государству заранее. Логика и технология очеловечивания (социализации и индивидуализации), свободная от предрассудков и провинциализма, при этом *не должна копироваться*, а должна быть предметом поиска и проявляться в авторских программах развития и формирования человеческих качеств.

5. Не рассматривая здесь психолого-педагогических нюансов термина «воспитание», так называемое «воспитание» (и плоды его) по мере взросления «воспитуемого» трансформируется в формирование следующих навыков социально приемлемого поведения. Отличие воспитательных технологий и технологий формирования необходимых навыков требует иного мировоззрения у каждой из сторон межпоколенческих отношений. Примерные последствия «издержек воспитания» и ориентиры формирования навыков распределены по выше-названным группам следующим образом:

а) «гиперпроекция или гиперопека» – способность к лидерству, амбициозность, инициативность, самостоятельность и т.п.;

б) «эмоциональная недостаточность или педагогическая запущенность» – дисциплинированность, жизнерадостность, любознательность, трудолюбие и т.п.;

в) «идолопоклонничество или гиперожидания» – ответственность, сдержанность, альтруистичность, искренность и т.п.

О ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ

Варич В.Н.

Учебная деятельность преподавателя философских дисциплин в вузе неотделима от воспитательного воздействия, поскольку изучение студентами гуманитарных наук непосредственно влияет на их мировоззрение. Помимо проработки специальных тем, адресованных проблемам жизни и смерти, смысла жизни, добра, истины и красоты, подобные учебные дисциплины предполагают также постоянное обращение к наиболее совершенным образцам мировой духовной культуры. Вместе с тем, многолетний личный опыт преподавания философии и культурологии в государственных и коммерческих высших учебных заведениях, равно как и общение со студентами за пределами учебной аудитории, убедительно свидетельствуют о том, что на этом пути существуют серьезные трудности, обусловленные наглядным и быстрым сокращением общего гуманитарного (да и общенаучного) кругозора современных студентов, зачастую имеющих в начале обучения самое смутное представление о важнейших вехах мировой и отечественной истории, знаменитых ученых и художниках, закономерностях общественного и природного развития, а также об основных видах идеологий, верований, научных и художественных направлений.

Падение образовательного уровня молодежи и несформированность системы личных убеждений является актуальной проблемой не только для современного белорусского общества – достаточно вспомнить характеристику нынешней западной культуры как «лоскутного одеяла» у А. Моля, рассуждения о «конце социальности» у Ж. Бодрийяра или даже обратиться к давнишнему художественному предсказанию Р. Брэдбери о будущем не читающем обществе, сделанном им в романе «451 по Фаренгейту». Плюрализм всех форм социальной жизни – от политических структур до эстетических предпочтений – представляет собой неотъемлемую черту постмодернистской культуры, принципиальной установкой которой можно считать отказ от монизма и монолитности. В данной культуре восприятие мира происходит бессистемно на основе мозаичной социокультурной таблицы, складывающейся из сообщений массовой коммуникации. Такая социокультурная таблица не вырастает из единой системы воззре-