

ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОЙ РЕФОРМАЦИИ:  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

© 2013

*Г.В. Акопов*, доктор психологических наук, профессор, декан факультета психологии  
*Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара (Россия)*

*Аннотация:* Глобализация определяет существенные изменения сознания современного человека. Трансформации подвергаются индивидуальные, субъектные, личностные, индивидуальные характеристики, а также базовые виды деятельности – труд, познание, общение. Внешнее оформление образования в процессах современных преобразований (уровни, содержание, организация и т.д.) может быть адекватно глобализационным трансформациям личности в случае выявления и координации целевых установок участников преобразований.

*Ключевые слова:* реформация общества, сознание, образование, идентичность, динамический стресс, психологическая дифференциация, регламентированная деятельность, инновационная деятельность, субъективная логика, визуальный язык, личностный конструкционизм, самоформирование идентичности, субъекты образования, цели образования.

Современная глобализация, включающая непрерывную реформацию общества, связана с масштабным и глубинным изменением сознания общества и личности. Институциональная связь личности и общества в тех или иных формах государственного устройства может ослаблять либо укреплять внутреннюю безопасность системы (в ближней и отдалённой перспективе) посредством релевантной или, наоборот, неадекватно выстроенной образовательной политики.

Глобализация выражается не только во все более широком овладении пространством (земным, водным, воздушным, космическим), во всеохватной технологизации и универсализации экономической, социальной и культурной жизни, но и в техническом, программном оформлении доступа к фиксированным временным отрезкам событий прошлого или будущего (аудио-видео архивирование, развитие долгосрочных проектов и др.), что может существенно изменять как содержание транслируемых в системе образования знаний, так и объяснительные принципы их отбора, систематизации, прогнозирования, онтологической и гносеологической оценки.

Противоречивость последствий глобализации не требует специальных доказательств: финансово-экономические взаимосвязи различных стран и регионов позволяют уменьшать производственные затраты, выравнивать качество жизни и т.д., но вместе с тем кризис, возникающий в одной стране распространяется немедленно во все другие. Глобализация средств связи и универсализация информационно-коммуникационных систем делает доступной большие объёмы информации, но информационная совокупность при этом оказывается хаотичной и обезличенной, что создаёт специфические дидактические, психологические и общепедагогические проблемы.

Глобальные технологии позволяют обеспечивать удовлетворение массового спроса и повышение его уровня, провоцируя, вместе с тем, создание и производство излишних, квазипотребительских объектов. Целый ряд негативных психологических последствий глобализации как «растущей взаимозависимости всех компонентов мирового сообщества» отмечают А.Панарин, А.Л.Свенцицкий [1; 2]. В контексте организационных изменений (трудовая занятость) это, в частности, утрата идентичности, устойчивость которой ранее была обусловлена ограниченной территориальной локализацией компании работодателя и непосредственным взаимодействием с менеджментом организации. Последний, в условиях глобализации, становится все более опосредованным и жестко регламентированным. А.Л.Свенцицкий отмечает также стресс неопределённости, сопротивление или отвержение новых организационных целей, «перенос» беспокойства, тревоги в семейные отношения и другие последствия глобализации как фактора изменения служебных отношений. Современная профориентационная и психолого-педагогическая работа в образовании не может не учитывать этих изменений.

Динамика событий, скорость технических, экономи-

ческих, социальных, организационных изменений становится столь высокой, что впору говорить о «динамическом стрессе» или стрессе непреодолимого отставания в быстро изменяющейся жизни. Темп изменений может существенно превышать возможности индивидуальной или групповой адаптации личности и социальных групп. Социальные и психологические последствия неоптимального превышения скорости глобализации над возможностями социального и личностного конструирования и самоконструирования (информационное перенасыщение, быстрая и постоянная смена социальных, профессиональных, семейных, межличностных и т.д. ролей, множественная идентификация, полиэтнизация, мультикультурация, манипуляция, макивеллизация и т.д. и т.п.) обнаруживаются в «изошрённой» преступности, наркотизации, депрессии, психосоматических заболеваниях, нарушениях психики. Усугубляется психологическая дифференциация с каждым новым поколением, органично присваивающим быстро обновляющуюся среду рождения с соответствующими артефактами, не всегда и не в полной мере вписывающимися в образ мира предшествующих поколений. По аналогии с гипотезой А.П.Назаретяна о техногуманитарном балансе [3] можно сформулировать гипотезу глобально-динамического и социально-личностного баланса (дисбаланса).

Вместе с тем глобализация не устраняет явлений производственно-трудоустройственной и социально-личностной дифференциации, стимулирующей и культивирующей развитие, в глобальном плане, двух противоположных видов способностей: 1) способность к точному, длительному и продуктивному выполнению строго регламентированных операций и действий; 2) способность к инновационной деятельности, т.е. постоянно и систематично решать креативные задачи, действовать в условиях высокой неопределённости, разрабатывать новые универсальные технологии и т.д. Современные бакалавриат и магистратура, по всей видимости, ориентированы на развитие у учащихся способностей первого и второго типа соответственно.

Существенное расширение системы знаний, их широкая доступность через новые коммуникационные системы (Интернет и др.), а также все возрастающие технологические возможности регуляции и вмешательства в ранее недоступные сферы жизнедеятельности человека от глобального климата до микрогенетики в значительной мере изменяют и сознание человека. Главное изменение, возможно, связано с тем, что, так называемая, объективная реальность («существовавшая до и независимо от человека») становится всё более «субъективной». Расширяются не только побудительные, мотивационные пределы человеческого сознания, но и сама логика того, что называют рациональностью. Рациональным оказывается то, что создаётся и воплощается в жизни человека и в гораздо больших масштабах, чем ранее. Возникает совершенно новая эмпирическая фактология не только вещественного, но и виртуального характера. То, что ранее называлось рациональной ло-

гикой, поглощается субъективной логикой, совмещающей и «старую рациональность», и веру, и конвенцию. В этом смысле уникальное становится универсальным, т.е. всеобщим, свободное (спонтанное) – закономерным и т.д.

Серьезные изменения в образе жизни человека (информатизация, полиаккультурация, полиидентификация и т.д.) определяют новые языки коммуникации и, соответственно, типы индивидуального, группового, социального, профессионального, родительского и множества других сознаний. Язык предстает здесь не просто как средство коммуникации, отмечает Г.М.Андреева. Языку отводится особая роль участника в процессе конструирования мира, в определенном смысле – его «творца» [4].

Вместе с тем, в процессе глобализации размываются прежние, многообразные контексты коммуникации, общения. Уходит в прошлое развернутый сложноставной и сложно-структурированный обилием контекстов письменный язык – «письменная ментальность» [5; 6]. Текст вытесняется все более изолированно технически воплощенными образами. Соответственно, резко возрастает значение невербальной коммуникации (В.А.Лабунская). Смыслы и контексты группируются уже в ином пространстве – звуковом, кинестетическом и пространстве «видеодигмы» (В.А. Шкуратов), вытесняющем семиосферу прежних алфавитов (А.Г.Асмолов, В.П.Зинченко, Ю.М.Лотман).

Звуковой ряд, интонация, пластика движений, ритм дыхания и т.д. и т.п. все более определяют основное содержание социальной и индивидуальной жизни человека. Соотношение операционального (действенного) и ценностного (созерцающего) сознаний становится все более сложно опосредованным. Можно говорить о прогрессе или диалектическом движении вспять, но с существенно новым техническим и технологическим сознанием, невозможно лишь оценочно подойти к этим «превращенным формам», это ни плохо и ни хорошо по сравнению с причинной (детерминационной) бесконечностью прошлого и целевой (свободной) бесконечностью будущего (Д.С.Мережковский). Это уже другое качество сознания, в связи с чем понятен весьма возросший интерес или «поворот к языку», точнее, к языку как системе знаков; язык предстает не только как средство коммуникации, но и как «важнейшее средство социального познания и конструирования социального мира...» [4]. Императив полилингвизма, в связи с этим, требует, как минимум двух иностранных языков разного типа (индоевропейская-афроазиатская группы) в современных программах общего и, тем более, высшего образования, обогащенных также соответствующими лингвострановедческими дисциплинами.

При всем разнообразии «визуальных языков», модально-выраженная ими структура остается достаточно ограниченной. Это, главным образом, эмоционально-игровое, интеллектуально-смысловое и действительно-идентификационное содержание, пришедшее на смену неинтенциональным (внеличностным) структурам переживания, познания и действия с абсолютами коммуникации и творчества (свободы) в том и другом воплощении.

Соответственно, на смену представлений о «диалективной» (целостной) личности, через преодоление «конвенциональной» личности (множество субличностей), приходит понятие консолидированной личности (системная иерархия индивидуально-социальных «вкладов» в общественную жизнь). Релевантные этим представлениям о личности дискурсы (диалективный, конвенциональный, консолидирующий) определяют те или иные типы глобализирующегося сознания, с одной стороны, и все более глубокую психологизацию жизнедеятельности человека, с другой.

Содержательная психологизация индивида связана с неимоверно возросшими возможностями вмешательства человека в физические, биологические, социальные

процессы, с безудержным возрастанием иллюзорного сознания технического могущества, субъективного фактора внешней и внутренней свободы («хочу»), не всегда с оглядкой на последствия и хрупкость механизмов согласования множества степеней свобод.

Выпестованная объективной реальностью «разумная» рациональность теперь уже уступает место не только конвенциональной (согласованной) рациональности, но и, все чаще, субъективной рациональности. Все большая подвластность внешней реальности человеку, и, соответственно, разрушение идеи предустановленной гармонии (Космос, Природа, Бог, Абсолютная идея и др.), вероятно, должна быть связана с не меньшей подвластностью человеку также его собственной, внутренней (субъективной) реальности. Такая подвластность может выступать в формах совладания, преодоления, саморегуляции и самоорганизации [7], самоизменения, саморазвития, самоуправления, самоконструирования и т.д., т.е. всего того, что можно назвать личностным (индивидуальностью) конструированием – органично дополняемым социальным конструированием.

Наиболее интенсивно эти процессы реализуются сегодня в связи с проблемой идентичности и самоформирования идентичности. Конечно, в этом сложном процессе сохраняют свои «позиции» и формальная и диалектическая логика. Однако интенциональным и завершающим механизмами «руководит», на наш взгляд, субъективная логика, замешанная на явлениях эмоционального и социального интеллекта.

Глобализация неизбежно субъективирует все основные ипостаси человека и его жизнедеятельности. В биологической образующей это вопросы половой, возрастной, гендерной, телесной, конституциональной, пищевой и т.д. идентичности (самоопределения). В социальной и этно-ментальной (менталитет) образующей это проблема принятия – выбора – включенности в те или иные социальные группы (большой город, малый город, село, рабочие, служащие, интеллигенция; богатые, бедные; верующие той или иной конфессиональной принадлежности и т.д.). Образовательно-профессиональная образующая, примыкая, с одной стороны, к социальной, одновременно связана с психологической образующей: в первом плане – это статус, тип и профиль образования (гимназия, лицей, колледж и т.д.) и профессиональной деятельности; во втором плане – осознанный выбор жизненной линии, проектирование карьеры, определение образа жизни и др. В условиях современной глобализации значительно возрастает «нагрузка» (удельный вес) психологической образующей, что отражает также динамику перехода от информационного к психологическому обществу. В связи с этим доминируют неравновесные психические состояния социального и личностного самоопределения в аспектах стабильности-динамичности, реальности-виртуальности; присвоения готовых форм – конструирования и созидания новых и т.д. [8].

Таким образом, глобализационные процессы вызывают, с одной стороны, существенное расширение свободы субъекта как во внешнем, так и во внутреннем планах, включая возможность «дрейфа» от традиционной рациональности (мифологика, схоластика, формальная логика) к постнеклассической рациональности (диалектическая логика, конвенциональная логика, субъективная логика), с другой – повышение меры субъективного произвола и, соответственно, ответственности за самоизбранную форму конструируемого «Я» и соответствующей системы отношений. Как отмечает Д.И.Фельдштейн, «в принципиально изменившемся мире безусловно изменилась также ситуация развития и функционирования самого человека» [9, с.47].

Очевидно, что роль образования в этих процессах трудно переоценить. Преобразования, осуществляемые в связи с реформой школы, существенно изменяют все компоненты образовательной системы [10; 11; 12; 13], в том числе и качество, как учебной активности учащихся,

так и обучающей деятельности учителей и преподавателей. Каков характер этих изменений, в какой степени мало динамичный процесс внешнего оформления целей (образовательный стандарт) позволяет активизировать «человеческий фактор» в образовании: выбор типа, уровня и т.д. образовательного учреждения учащимися и планирование образовательных этапов; учет исходной мотивации учащихся, степень их подготовленности, индивидуальных различий и особенностей групповых процессов для проектирования оптимального взаимодействия. Эти и другие вопросы определяют спектр проблем безопасного (устойчивого) развития системы «личность – общество – государство».

Функции субъекта (целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, самоконтроль, оценка, самооценка, рефлексия и др.) присутствуют в любой деятельности. Однако в учебном процессе современных школы и вуза, несмотря на ряд модернизационных изменений последних лет в отечественной системе образования, полнота функций учащихся как субъектов учебной деятельности весьма незначительна. Ведущий, целевой компонент (как по уровню, так и по содержанию) жестко фиксирован, в отличие от используемых в других странах вариативных образовательных технологий. Без целевого компонента проблематично говорить об учебной деятельности, т.к. имеет место скорее учебная активность в совокупном образовательном процессе, в то время как учебная деятельность представлена лишь в своих отдельных составляющих, таких, как учебная самоподготовка по отдельным дисциплинам.

Любая педагогическая система в своем актуальном состоянии и для перспективного развития решает вопросы цели, содержания, организационных форм образования, а также состава педагогов и учащихся, т.е. уровня квалификации одних и готовности к обучению других. Практическое решение вопроса о цели образования может варьировать между технократическим и гуманитарным подходами. В первом случае преобладает идея материально-технического обеспечения жизни общества с ориентацией образования на подготовку компетентных специалистов с фиксированным уровнем знаний и умений. Творчество, в этом случае, подчинено технологии, которая может лишь совершенствоваться, но не меняется радикально, в том числе и технология образования. Преимущество технократического подхода заключается в оперативности решения ближайших задач и устойчивости системы, что связано с детальной регламентацией деятельности. В отличие от технократических, гуманитарные цели ориентированы на развитие личности, ее творческих сил и самовыражение в деятельности.

В зависимости от избранной цели, конструируется содержание образования, которое может быть в большей или меньшей степени директивным, т.е. обязательным, что в свою очередь создает серьезные ограничения в подборе педагогов и учащихся. Так, приверженность к технократической идее в преподавании математики в школе привела к большим сложностям в работе неподготовленных учителей с новыми учебниками, оказавшимися практически недоступными для большинства учащихся. В итоге, как известно, снизился уровень знаний, ухудшились показатели интеллектуального развития. В этом плане гуманитарный подход несет значительно меньше негативных последствий.

Наибольшее распространение сегодня имеет смешанный подход. С психологической точки зрения весьма важен вопрос о дальнейшем сохранении или отказе от принципа однотипно-унифицированной подготовки специалистов в системе высшего образования. В существующей системе все выпускники подгоняются под фиксированный единый уровень знаний, умений (компетентностей) и личностных характеристик с небольшим «люфтом» допустимых отклонений. В то же время в реальном производстве и социальной практике допустимый диапазон индивидуальных различий в

квалификации значительно шире. Речь идет не о снижении требований, а о более широком «пространстве» знаний, умений и личностных особенностей, предлагаемых к освоению учащимися в образовательной системе. Возможность определять объем и подобласти знаний и умений самими учащимися создает возможность гуманизировать образование в рамках технократической системы, что в определенной степени предполагает современную реформу. В этом случае распределение специалистов-выпускников вуза будет не линейным, как это имеет место в реформируемой системе (по признаку уровня подготовки), а двумерным, т.е. также и по специфической подобласти. Такой подход обеспечит большую адаптируемость и профессиональную «подвижность» выпускников в динамичной системе производства и социальной практики.

Соотнесение массовых представлений о цели образования таких социальных групп, как школьники, абитуриенты, студенты вузов университетского, инженерно-технического и педагогического профиля, учителя и преподаватели вузов – специалисты различных сфер трудовой деятельности, доказывает актуальность и важность исследований учебно-профессионального сознания в сфере образования. Выявлены, в частности, существенные расхождения в таких функциях группового сознания, как целеполагание и прогнозирование. Соответственно, по-разному проектируется и содержание образования: различные составляющие содержания приобретают различное ценностное значение, что редко учитывается при существующей малоальтернативной системе учебных дисциплин и мало способствует свободному (субъектному) развитию личности профессионала.

Концептуально иной подход к определению целей, предполагающий более простой способ проверки их реализуемости, содержится в работе М.В.Кларина. Список целей здесь формируется либо через изучаемое содержание, либо через деятельность педагога, либо через внутренние процессы интеллектуального, эмоционального, личностного и т.п. развития учащегося, или, наконец, через учебную деятельность учащихся [8]. «Развертка» целей в этом случае хорошо укладывается в известную модель педагогических систем Н.В.Кузьминой: цель – содержание – организационные средства – учащиеся – педагог [14]. Согласно концепции Н.В.Кузьминой, цель системе задается извне (обществом, государством). В конструкции М.В.Кларина цель может определяться изнутри: 1) посредством интегрирования в «смысл» содержания преподаваемых дисциплин; 2) эффекта, достигаемого данной организацией учебного процесса; 3) актуализируемой структурой личности учащихся; 4) направленностью активности педагогов. Очевидный вопрос о возможной нестыковке, или рассогласованности этих четырех целей в рамках одной педагогической системы снимается тем, что он (этот вопрос) явно или неявно существует при любом способе определения цели образования в традиционных педагогических системах.

С точки зрения психологии важно соотнести образовательные установки различных социальных групп, имеющих отношение к образованию. Ясно, что количество целей при этом может оказаться достаточно большим. Поэтому естественным является отнесение педагогических систем к многоцелевым в силу многокомпонентности общей цели. При этом отдельные цели могут вступать во взаимное противоречие. В этом случае В.А.Якунин предлагает следующие способы разрешения целевых конфликтов:

- выбор одной, наиболее важной из всех для определенной ситуации при игнорировании других;
- ранжирование целей путем оценки их относительной полезности и определение порядка и последовательности их реализации;
- одни цели принимаются как основные, а другие – как ограничения;
- определяется желаемый уровень достижения целей

без взаимоущемления [15].

Приведенная типология способов решения целевых конфликтов важна также для конструирования диагностических методик исследования целевых установок и анализа целевых представлений субъектов образования.

Помимо целевого, важнейшим фактором устойчивого (безопасного) развития системы «Личность – Общество – Государство», являются управленческие механизмы, т.е. форма, тип, стратегия и содержание воздействий. Современная ситуация как в экономике, политике, социальной сфере, так и, в особенности, в образовании предполагает значительно более сложное соотношение (соподчинение) директивного (авторитарного), конвенционального и консолидирующего видов управления. В системе «Личность – Общество – Государство» внешняя логика управленческих схем, будь то логика силы (силовая вертикаль), логика закона или логика профессиональной – социальной компетентности и личностного авторитета, может существенно атрибутироваться (искажаться, корректироваться) своеобразно и адекватно образующей подсистеме (личность, различные социальные и иные группы, государственные институты). Соответствующие «внутренние» логики, выражаясь в коммуникативных процессах, обнаруживают себя в индивидуальном, групповом сознании и в институциональной идеологии. В институциональной системе только образовательные учреждения естественным образом обеспечивают возможность предуготовления встречи и конструктивного взаимодействия внешней (объективной) и внутренней (субъективной) логик индивидуальной и групповой субъектной активности. Любое образование в системе взаимодействий «Личность – Общество – Государство» направлено, главным образом, на решение вопроса самоопределения человека в сферах экономики, политики, культуры, образа жизни (телесная конституция, гендерная ориентация, установка здоровья, самопрезентация внешности и пр.); этно-национальных, социально-групповых и др. отношений.

В современной психологии личности исследования идентичности в многочисленной совокупности производных (личностная, социальная, национальная, профессиональная и т.д.) выходят на первый план. Обусловленные процессами глобализации противоположные тенденции унификации (единство, стандартность) и аксептации (исключительность, индивидуальность) создают предпосылки конфликтной динамики идентичности. Выделение в технологическом пространстве и культивирование отдельной группы творческих (инновационных) предприятий (Сколково и др.) определяет перспективу новой глобальной профессиональной и социально-групповой дифференциации, что создает новые угрозы равновесной социальной динамики личности и государства.

Отражение этих тенденций в преобразуемой сегодня

системе образования, внедрение в нее процессов жёсткого разделения рутинного и творческого исполнения научно-методических основ обучения и воспитания усугубляет ситуацию потенциальной опасности результативного образовательного продукта.

Необходимы иные, в большей степени безопасные, т.е. основанные на доверии, открытой коммуникации и консолидированном творческом созидании механизмы, нежели императивная идеология реформ.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Панарин А. С. Искушение глобализмом. М. РОССПЭН, 2000. 370 с.
2. Свенцицкий А.Л. Глобализация и стресс организационных изменений // Человеческий фактор: Социальный психолог, 2007. Вып. №1 (13). С.39-43.
3. Назаретян А.П. Насилие и ненасилие в исторической ретроспективе // Историческая психология и социология истории. № 1(1). М., 2008. С.8-32.
4. Андреева Г.М. Социальная психология сегодня: поиски и размышления. М.: НОУ ВПО МПСИ, 2009. 160 с.
5. Шкуратов В.А. Историческая психология. М.: Смысл, 1997. 505 с.
6. Шкуратов В.А. Психика. Культура. История: Введение в теоретико-методологические основы исторической психологии. Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 1990. 256 с.
7. Ярушкин Н.Н. Психологические механизмы социального поведения личности: монография. Самара: ПГСГА, 2010. 235 с.
8. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. М.: ПЕР СЭ, 2005. 352 с.
9. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребёнка и ситуации его развития // Вопросы психологии, №3, 2010. С.47-56.
10. Акопов Г.В. Психологические аспекты формирования профессионального сознания студента // Роль высшей школы в проведении реформы общеобразовательной и профессиональной школы. Тез. докл. обл. межвуз. н.-м. конф. Куйбышев, 1986. С.63-71.
11. Акопов Г.В. Социальная психология высшего образования. Самара: СамГПИ, 1993. 212 с.
12. Акопов Г.В. Социальная психология образования. Самара: СГПУ, 1996. 245 с.
13. Акопов Г.В. Социальная психология образования. М.: Моск. психол.-соц. ин-т Флинта, 2000. 295 с.
14. Кузьмина Н.В. (ред.) Методы системного педагогического исследования. Л.: ЛГУ, 1980. 172 с.
15. Якунин В.А. Обучение как процесс управления. Психологические аспекты. Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. 160 с.

#### EDUCATION IN A CONTINUOUS REFORMATION: THE PSYCHOLOGICAL ASPECTS

© 2013

*G.V. Akopov, doctor of psychology, professor, dean of the faculty of psychology  
Samara State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara (Russia)*

*Annotation:* Globalization detects significant changes of modern man's consciousness. Individual, subject, personality, characteristics and basic activities such as work, cognition and communication are transformed. The education form in modern transformation (levels, content, organization, etc.) can be adequately globalized to transformations of the individual if the aims of transformation participants are detected and coordinated.

*Keywords:* reformation society, consciousness, education, identity, the dynamic stress, psychological differentiation, regulated activity, innovation activity, the subjective logic, visual language, personal constructionism, self-formation of identity, the subjects of education, the aims of education.