

шимися представлениями, человеком может блокироваться или отвергаться. ...В ситуации взаимодействия с профессией такой человек может переживать эмоциональный дискомфорт...» [там же, с. 356].

В своей теории саногенного мышления Ю.М. Орлов показывает, что привычка думать определенным образом может облегчать или ухудшать эмоциональное состояние [8]. Для ослабления негативного переживания необходимо «размысливание эмоций»: «Познание эмоции должно быть направлено на осознание тех операций ума, с помощью которых порождается эта эмоция» [7, с. 111].

Как полагает С.Л. Рубинштейн, «если стремление подавлять или искоренять эмоции в корне неверно, то умение регулировать их проявление необходимо» [9, с. 586]. Перспективным направлением развития данного положения нам представляется изучение позитивного мышления, в частности, в русле теории и практики саногенного (оздоравливающего) мышления Ю.М. Орлова.

Литература

1. Бабаева Ю.Д. и др. Эмоции и проблемы классификации видов мышления // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1999. – №3. – С. 42-54.
2. Брушлинский А.В. Мышление и прогнозирование // Субъект: мышление, учение, воображение: Избранные психологические труды. – 2-е изд., испр. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – С. 104-356.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь // Психология развития человека. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2004. – С. 664-1019.
4. Исаева Н.И. Профессиональная культура психолога образования. – М.; Белгород: МПГУ, БелГУ, 2002.
5. Исаева Н.И. Развитие профессиональной культуры психолога образования. Дис. ...д-ра психол. наук. – М., 2002.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – 2-е изд., стер. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2005.
7. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991.
8. Орлов Ю.М. Саногенное и патогенное мышление. – М.: «Импринт-Гольфстрим», 1997.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: ЗАО «Издательство «Питер», 1999.
10. Тихомиров О.К. Структура мыслительной деятельности человека: Опыт теоретического и экспериментального исследования. – М.: Изд-во МГУ, 1969.

ЖИЗНЕННЫЙ МИР ЧЕЛОВЕКА И «РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Е.В. Некрасова

По существу любое образование производит развивающий эффект. Особенность «развивающего образования» в том, что его основная цель состоит не в передаче какого-то объема знаний, умений и навыков, а развитие человека, формирование его жизненного мира, в пространстве которого он

(человек) может жить и действовать как суверенная личность, понимая смысл и ценность своих действий, саморазвиваясь в процессе самореализации. Становление жизненного мира выступает как расширение возможности и качества не только присвоения, но и преобразования человеком культурного наследия человечества. Каждый творческий акт «снимает» старый мир и утверждает новый; каждая победа в «здесь и сейчас» над объективацией и прорыв к творчеству трансформирует не только личность творца, его жизненный мир, но и приближает трансформацию всего существующего. В этом, собственно, состоит смысл исторического развития.

Цель «развивающего образования» в виде социального заказа, обращенного к деятельности образовательных институтов, задается общей тенденцией движения цивилизации в постиндустриальную фазу своего развития, когда востребован переход к ценностным парадигмам, отвечающим сущности человека: иначе образование из фактора развития общества станет тормозом общественного развития.

Необходимы изменения в системе взаимоотношений между культурой, ребенком, который становится личностью во взаимодействии с ней, и взрослым, опосредующим это взаимодействие: требуется смена позиций, пересмотр ролей, понимание сущности механизмов развития. Культура изначально не доступна для ребенка, он не может взаимодействовать с ней непосредственно один на один. Прежде чем значения, которыми люди конкретной культуры обозначают предметы, будут ребенком персонифицированы, они существуют автономно от него.

По мере взросления, совпадающего с усложнением внутренней системной организации, по мере все большей открытости в природный мир и мир культуры, увеличивается суверенность ребенка, внешне проявляясь в его растущей независимости от взрослого; внутренне суверенизация представляет собой растущую возможность человека к «овладению собой» с опорой на ценностно-смысловые координаты собственного многомерного мира, качество которых обеспечивает степень открытости ребенка в «вещный» мир и мир культуры. Возможность самостоятельного выхода в культуру и взаимодействия с ней без посредников превращается в действительность только при условии полноценного функционирования на ранних этапах онтогенетического развития совмещенной психологической системы «ребенок-взрослый» (Л.С. Выготский). Именно в совмещенной психологической системе через «событийную общность» (В.И. Слободчиков) происходит порождение новых качеств (смыслы, ценности), которые детерминируют дальнейшее развитие становящегося многомерного мира ребенка.

Постепенно происходит перераспределение функций и ролей в совмещенной психологической системе, становление которой начинается с симбиотического *со-бытия* и переходит в равноправное взаимодействие двух суверенных личностей. В этом собственно совершается процесс суверенизации, итогом которой является рождение способности человека к самоорганизации. Психологическое здоровье при этом может рассматриваться как нормальное становление человека в качестве самоорганизую-

щейся психологической системы, как показатель открытости и устойчивости системы на всех уровнях ее функционирования (соматическом, психическом, личностном) [1]. Процесс «нормального», «здорового» развития человека, осуществляющегося через усложнение системной организации, идет по пути суверенизации его личности (совпадает с ним). Личность, являясь системным качеством человека, его «инструментом», непосредственно участвует в процессах самоорганизации.

Без взрослого путь в культуру для ребенка закрыт. Между тем, весь опыт человечества вынесен в культуру и закреплен в ней (в идеальных и материальных формах). Здесь чрезвычайно важно, как взрослый понимает свое участие в открытии ребенку пути в культуру.

Сегодня становится все более очевидным, что «развивающее образование» это не только развитие человека в образовательном процессе, но и развитие культуры в этом же процессе. В истинно развивающем образовании становятся и культура, и человек – два встречных, взаимно обуславливающих и детерминирующих друг друга процесса. «Развивающее образование» предполагает отказ от установки, согласно которой одни транслируют культуру, другие – усваивают, одни учат, другие – учатся. Ценностями в этом случае выступают возможности познания, творчества.

В основе трансляционного и развивающего образования две разные методологии, различающиеся пониманием сущности человека и механизмов становления его жизненного мира в образовательном процессе. Именно поэтому организация «развивающего образования» (конкретная педагогическая практика) предполагает, в отличие от организации традиционного образования, другой уровень психологической компетентности педагогов, вообще профессионалов иного уровня мышления.

Заставить педагога перестать выполнять функцию транслятора того, что накопило человечество, невозможно. Чтобы педагоги могли сознательно искать и использовать педагогические средства работы с людьми, соответствующие естественно протекающим закономерностям образования человеческого в человеке в процессе его взаимодействия с культурой, им необходима теория, основанная на новой методологии. Взаимодействие с культурой в образовании опосредуется другим человеком, который обеспечивает соответствие между культурой и формирующейся личностью. Задача посредника не транслировать культуру, превращая ее в знания, умения, навыки. Задача посредника в том, чтобы придать элементам культуры такое ценностно-смысловое содержание, которое позволяло бы ей трансформироваться в жизненный мир человека, переживаемый как пространство для удовлетворения актуальных (здесь и сейчас) потребностей (смысловое измерение жизненного мира) и одновременно как пространство для реализации имеющихся у человека возможностей (ценностное измерение жизненного мира, предполагающее будущее и обеспечивающее устойчивость мира человека в пространстве и во времени). При этом необходимо целенаправленное включение ребенка в процесс *совместного творения (со-творения)* деятельности, что является отличительной чертой развивающего образования.

Предпосылки к этому возникают много раньше, чем ребенка приведут в первый класс и усадят за парту, и даже до того, как трехлетка произнесет свое знаменитое «Я сам!».

Из сказанного следует, что диагностика эффективности созданной образовательной среды нуждается в изучении особого рода результатов, представленных в виде ценностей и смыслов, входящих в образ мира каждого участника образовательного пространства.

Феномен самореализации человека как формы его саморазвития превратился сегодня в реальный элемент бытия, что ошибочно не учитывать, реализуя те или иные управленческие функции, властные полномочия, процесс обучения, воспитания. Полноценное функционирование человека как ненормативного существа возможно лишь в среде, в которой его сверхадаптивная природа находит естественный выход, где творческая активность востребована.

Литература

1. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в трансспективный анализ)/ В.Е. Ключко. – Томск: Томский государственный ун-т, 2005. – 174 с.

КУЛЬТУРА ИННОВАЦИЙ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

М.А. Резниченко

«Инновации» и «традиции» – такова бинарная оппозиция, из которой исходят в анализе процессов изменений культуры, содержания образования, системы образования и т. д. Как правило, инновации вызваны кризисом образования и являются реакцией на этот кризис. В этой логике инновации призваны решить накопившиеся проблемы, предложить способы их решения. Поэтому чаще всего педагогическое сообщество рассматривает инновацию как способ изменения ценностно-смыслового назначения образования и превращение его в технологию формирования личности нового типа. Считается, что инновации нужны для создания творческой атмосферы в школе, для того, чтобы общение строилось на профессионально заинтересованном общении о том, куда и как двигаться.

Существующую сегодня ситуацию в образовании определяют два фактора: неопределенность и ориентация на будущее. В связи с этим всё большее число отдельных образовательных институтов ставят перед собой задачу осуществления шага развития. Усиливается поиск и принципиально нового содержания образования, и принципиально нового педагогического профессионализма, которые действительно обеспечивали бы развитие базовых способностей личности в образовательных процессах. Возникает особая задача проектно-исследовательской деятельности по обеспечению перехода от традиционного образования (традиционной школы,