

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**М. П. БАРБОЛИН**

**ОБЩАЯ МЕТОДОЛОГИЯ:  
НАУКА ЕДИНОЙ ГЕНЕТИЧЕСКОЙ  
ОРГАНИЗАЦИИ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА,  
ОБЩЕСТВА, ПРИРОДЫ, КОСМОСА**

**В ЧЕТЫРЕХ КНИГАХ**

**КНИГА ПЕРВАЯ**

**Проблемы и перспективы  
единой генетической организации жизни  
Человека, Общества, Природы, Космоса**

2-е издание, дополненное

Санкт-Петербург  
ИД «Петрополис»  
2022

УДК 167  
ББК 87+74.560  
Б 24

**Барболин М. П.**

**ОБЩАЯ МЕТОДОЛОГИЯ: НАУКА ЕДИНОЙ ГЕНЕТИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА, ОБЩЕСТВА, ПРИРОДЫ, КОСМОСА:** в 4 книгах.

Книга первая: Проблемы и перспективы единой генетической организации жизни Человека, Общества, Природы, Космоса. 2-е издание, дополненное. — Санкт-Петербург: ИД «Петрополис», 2022. — 638 с.

В книге излагаются концептуальные проблемы «Общей методологии» как науки, касающиеся различных областей общественной жизни. Книга построена на основе исследовательских работ автора, публиковавшихся преимущественно в рекомендованных Высшей аттестационной комиссией (ВАК) научных изданиях для публикации результатов кандидатских и докторских диссертаций. Некоторые проблемы были освещены в массовой печати – в Учительской газете.

Во всех работах автора наряду с постановкой проблем раскрываются и пути их решения на основе общеметодологических фундаментальных и нравственных законов единой организации жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.

Книга адресована широкому кругу читателей: научным работникам, преподавателям всех видов и уровней учебных заведений, учителям школ, всем тем, кого интересует устойчивое развитие жизни на планете Земля.

Барболин Михаил Павлович – кандидат педагогических наук, доктор социологии и педагогики (USA г. Хьюстон), академик Международной академии информатизации, член-корреспондент и профессор Академии проблем безопасности обороны и правопорядка, академик Петровской академии наук и искусств, более двадцати лет проработал в Академии педагогических наук СССР (АПН СССР) – Российской академии образования (РАО), занимал должности: профессора Северо-Западного отделения РАГС при Президенте РФ, заведующего лабораторией «Методологии, прогнозирования и управления образованием РАО».

ISBN 978-5-9676-0880-3

© М. П. Барболин, 2022  
© ИД «Петрополис», 2022

## СОДЕРЖАНИЕ

«Общая методология» как качественно новая самостоятельная наука о единой организации жизни Природы, Человека и Общества на планете Земля (вместо введения).....	7
Фундаментальные основы методологии единой организации жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.....	14
Методы исследования социальной сущности человека.....	20
Онтологические основания моделирования инновационного развития образовательных систем.....	28
Методология научного исследования процесса инновационного развития теоретических и прикладных систем: метасистемный подход.....	40
Философия осмысления сознания и осознания его с позиций объективной реальности .....	53
Содержанием образования должна стать реальная жизнь человека, общества, природы.....	64
Смысл жизни как основа формирования нравственности человека.....	74
Человек общественный: Воспитать его поможет методологический подход .....	82
Культура как фундамент: Какое образование нужно современной России.....	87
Социально-педагогическая модель целостного развития человека в системе непрерывного образования на протяжении жизни .....	91
Педагогическая модель формирования социального человека в новых условиях .....	105
Методологическая концепция инновационного развития образовательных систем.....	115
Метасистемный подход к инновационному развитию образовательных систем.....	129
Концептуальная модель инновационного интеллектуально- созидающего высшего образования .....	140
Методологическая концепция оптимизации взаимодействия образования, государства и бизнеса: онтоантропосоциогенетический подход.....	151

Методологическая система построения единой теории непрерывного развития и образования человека .....	168
Культурно-исторические основания формирования нравственного образа жизни человека в поликультурном обществе.....	188
К вопросу о возможностях цифровых технологий в развитии человека и общества.....	206
Семейные нравы, традиции, обычаи и проблемы устойчивости современной семьи.....	212
Полноценное пространство семейного воспитания — ключевое звено устойчивого социального развития человека и общества.....	224
Социально-педагогическая модель пространства семейного воспитания как генетического и генерирующего ядра устойчивого развития человека и общества.....	237
Творение нравственного образа жизни Человека и Общества ....	252
Целостное развитие человека в системе непрерывного образования .....	268
Концептуальные основы построения системы нравственного воспитания человека в условиях общественной жизни.....	273
Социально-педагогическая модель воспроизводства самосознания личности в условиях постпенитенциарной системы.....	291
Организационно-педагогическая модель воспроизводства социальной сущности человека в условиях постпенитенциарной системы.....	309
Фундаментальные основы формирования инновационного поведения человека.....	322
Метасистемный подход к проектированию идеальных и реальных образовательных систем .....	340
Инновационное развитие образования: основы измерения .....	352
Основа измерения инновационного развития образования.....	371
Многоконфессиональный подход к воспитанию. Как его выстроить? .....	389
Фундаментальные основы развития и образования человека: опыт нравственного воспитания .....	404

Организационно-генетическая технология развития и формирования человека общественного .....	416
Единство естественнонаучного и гуманитарного знания: взаимосвязь законов, закономерностей, принципов .....	425
Методологические основания построения модели инновационной системы непрерывной безотрывной профессиональной подготовки в условиях модернизации экономики .....	435
Методологические основания построения инновационной системы непрерывной профессиональной подготовки кадров.....	445
Системологические основания воспитания культуры здоровья в условиях современной России.....	453
Идеология как наука и практика общественной жизни.....	456
Фундаментальные основы технологии управления творчеством.....	461
Духовно-нравственная идеология воспитания – генетическое и генерирующее ядро устойчивого развития человека и общества в условиях современной рыночной экономики .....	466
Методологическая концепция исследования и развития системы непрерывного образования: процессуально- компетентностный подход.....	483
Концепция квалификационной модели профессионального образования: интеллектуально-созидающий подход. Портрет специалиста-профессионала .....	493
Квалификационная модель высшего образования: интеллектуально-созидающий подход.....	503
Концептуальная модель внутри и межведомственного взаимодействия и консолидации ресурсов государства и частного бизнеса в сфере образования .....	521
Коллекционирование как способ сохранения, воспроизводства и устойчивого развития цивилизации: опыт осмысления и осознания.....	540
Коллекционирование как первый шаг к развитию интеллекта и осуществления предназначения человека .....	556

Концептуальная модель созидания человека новой цивилизации – человека органичного.....	566
Концепция созидания качественно нового уровня цивилизации.....	585
Состояние и перспективы совершенствования государственного и муниципального управления на примере Вологодской области и в России (вместо заключения) .....	602
Список научных трудов М. П. Барболина .....	619

## **«ОБЩАЯ МЕТОДОЛОГИЯ» КАК КАЧЕСТВЕННО НОВАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ НАУКА О ЕДИНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЖИЗНИ ПРИРОДЫ, ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА НА ПЛАНЕТЕ ЗЕМЛЯ (ВМЕСТО ВВЕДЕНИЯ)<sup>1</sup>**

*В докладе раскрываются понятие, состав (законы, принципы, алгоритмы), структура, объект научного познания и место общей методологии как самостоятельной науки в системе научного знания*

**Актуальность** создания методологии как самостоятельной науки в современной системе наук с одной стороны обусловлена социально-экономическими факторами развития общества, а с другой – подготовлена развитием наук об обществе, о природе, о человеке.

К социально-экономическим факторам относятся поставленные перед обществом цели инновационного развития и модернизации экономики. Реализация этой цели требует разработки стратегии, основанной на консолидации сущностных сил Природы, Человека и Общества. Не случайно среди сформулированных в свое время направлений инноваций важнейшим был назван интеллект. Если интеллект определить как преобразующую способность организма (Природы, Человека, Общества и их единого целого) (М. П. Барболин, 2004), то станет ясно, что он есть сущность дальнейшего общественного развития, главное звено и генетическое ядро общественного капитала и инноваций, а процесс его проявления и использования есть главное стратегическое направление развития и модернизации экономики и всех видов общественных, в частности, межнациональных и межличностных отношений.

К факторам научного плана относится потребность в интеграции наук, в первую очередь, естественнонаучного и гуманитарного

---

<sup>1</sup> Барболин М. П. «Общая методология» как качественно новая самостоятельная наука о единой организации жизни Природы, Человека и Общества на планете Земля // Доклады VIII Международной научно-практической конференции «Перспективные разработки науки и техники – 2012» Отд. философия. (26.04.–05.05.2012) – Прага, 2012 – С. 86–91 (в соавт. Барболин В. М.) (ВАК)

знания. Введение курса «Концепции естествознания» в высших учебных заведениях не решило проблемы интеграции научного знания. В системе философских наук появилось понятие «коэволюция», которое также не может решить проблемы интеграции и тем более органического единства наук даже на мировоззренческом уровне. В Академии наук РФ ученые занялись проблемой интеграции естественнонаучных гуманитарных знаний, обратившись к идее конвергенции. «Природа и техносфера в сознании человека разорваны. В то время как общество превратилось в геологическую силу» – говорит ведущий, директор Курчатовского института М. Ковальчук в передаче «Вести из будущего» (ТВ 5 канал, 4.12.2011. приближенный пересказ) И далее М. Ковальчук отмечает, что конвергенция – путь к сохранению цивилизации. А ноосфера – новое качество биосферы.

Но если поразмышлять о конвергенции наук, то легко понять, что конвергенция возможна в рамках качественно новой модели научного знания (дедуктивный подход) или, по-другому, – конвергенция наук должна дать качественно новую модель научного знания (индуктивный подход).

**Определение общей методологии.** Прежде, чем дать определение общей методологии, обратим внимание на две параллельные линии развития жизни: объективную и субъективную. Если заметить, что знания описывают жизненные процессы: естественнонаучные – в природе, гуманитарные в обществе, то станет ясно, что для соотнесения естественнонаучного и гуманитарного знания необходимо соотносить на одном (объективной реальности) уровне логическую организацию процессов жизнедеятельности Природы и Общества, а на другом уровне (субъективной реальности, ибо наука субъективна, поскольку производится человеком) – логику познания и описания процессов субъективной деятельности – жизнедеятельности в системе научного знания. Знания же о человеке интегральны, включают в себя естественнонаучные и гуманитарные знания. Не случайно принято считать, что человек – существо биосоциальное. Еще Маркс писал, что со временем все науки станут науками о человеке.

Поскольку речь идет о логике и ее осуществлении в жизни, то, очевидно, с полным правом можно говорить о **методологии**.



В стандартном понимании методологию определяют как науку о способах и методах деятельности. Но это лишь субъективная сторона реальности (реальной жизни). В нашем понимании в силу того, что речь идет об объективных и субъективных процессах имеет смысл понятие методологии расширить, включив наряду с субъективной объективную сторону жизни, используя при этом термин «организация». Ибо термин организация может быть как объективной, так и субъективной, например, используются термины «общественная организация» и «генетическая организация». С учетом сказанного имеет смысл качественно новое определение методологии.

**Методология** – наука об организации жизни в ее объективной и субъективной реальности.

**Общая методология** – наука о единой организации жизни Природы, Человека и Общества в ее объективной и субъективной реальности.

Очевидно, что данное определение является более общим по сравнению с традиционными, ибо организация предполагает наличие способов, методов, их логической организации, а также логической организации содержания жизненных процессов и жизненных пространств.

Организация, что наиболее очевидно на уровне человека, переходит в организм. В современной цивилизации говорят уже об общественном организме. Однако, поскольку и те и другие имеют одни и те же корни, одинаково называемые процессы – жизненные процессы, то, очевидно, они должны **подчиняться общим законам**, определяющим и детерминирующим жизненные процессы независимо от их организации.

**Объект и предмет общей методологии как самостоятельной науки.**

Принято считать математику высшим уровнем абстракции. Но математика раскрывает структуры и логику, однако она не затрагивает субъективную реальность. Поэтому более высоким уровнем является общая методология как интегральная наука об организации в единстве объективной и субъективной реальности. Общая методология, по сути, связывает объект и субъект, подобно тому, как их связывают способы человеческой деятельности.

Однако в соответствии с законом опережающего отражения уже в самих субъектах жизни заложены определенные сущности: смыслы, интенции, потенции, определяющие направление развития и характер жизненных процессов. Поиску этих сущностей как источников жизни посвящена философия.

Таким образом, наряду с объектами уже известных наук и философией общая методология имеет собственный объект познания, занимающий особое еще никем не занятое место в общей иерархии объектов научного познания. А, значит, она может и должна и иметь свою собственную область научного знания, описывающую этот объект.

**Объектом** общей методологии является объективная и субъективная реальность, а **предметом** — единая организация жизни Человека, Общества и Природы. Поэтому общую **методологию можно рассматривать как самостоятельную науку.**

**Методология как форма описания сущности организации жизни.**

Сущность методологии — в открытии законов, методов, способов, средств и форм проявления в субъективной реальности законов развития и организации жизни объективной реальности.

Поскольку речь идет о жизни. А жизнь, как утверждает наука, начинается с генетического уровня, то, очевидно, фундамент общей методологии образуют генетические законы организации жизни. При этом понимание «гена» необходимо расширить. Речь может идти не только о биологическом гене, но и о социальном гене (С. Д. Мартынов). В качестве гена, вообще говоря, может служить любая объективная или субъективная организация, способная выполнять ключевые генетические функции: служить исходным пунктом организации жизни, ее воспроизводства, существования и развития, подчиняясь при этом законам генетического наследования и генетического программирования.

Поэтому в более общем понимании исходным и фундаментальным законом является **закон единой генетической организации жизни Космоса, Природы, Человека и Общества** (М. П. Барболин, В. М. Барболин, 2007). (Для лучшего осознания этого закона имеет смысл вспомнить известный закон «Все в одном и одно во всем», закон «Единства многообразного, а также утверждение о том,

что «все в мире взаимосвязано».) Этот закон означает, что единой сущностью и началом жизни в Природе, Человеке и Обществе и их единой организации служат гены и их организации. В философии соответствующие феномены называют сущностями. Если считать, что жизненный процесс есть постоянное изменение, преобразование (преображение) и развитие, то с учетом приведенного выше определения интеллекта его можно считать сущностью единого жизненного процесса Природы Человека и Общества. Поскольку все явления детерминируются сущностью, то имеет смысл говорить **о законе генетической обусловленности жизни** как *первом законе развития жизни*, конкретизирующем единый генетический закон (М. П. Барболин, В. М. Барболин, 2007).

Поэтому в рамках общей методологии как науки в качестве развивающей и развивающейся генетической сущности единого жизненного процесса Природы, Человека и Общества рассматривается интеллект.

При этом важно заметить, что интеллект со своими характерными особенностями присущ каждому из субъектов этой единой организации — Природе, Человеку и Обществу (говорят же, например, об общественном интеллекте).

**Содержание (процессы) и структура (иерархия).** Содержанием единой организации жизни являются процессы жизни и жизнедеятельности. А именно, совокупность процессов внутреннего мира человека, совокупность процессов общественной жизни, совокупность процессов жизни природы Земли, совокупность процессов жизнедеятельности человека и общества.

Процессы природы, организма человека (и других организмов), предметной деятельности (производства), культуры (технологии), образования, науки, идеологии, политики определяют области научного знания. Им соответствуют самостоятельные области научного знания: науки о природе, о человеке (и других организмах), о производстве (деятельности, поведении), о культуре (морали, нравственности), образовании, науке (наукосознание, методология научного познания и т. п.), идеологии, политике.

Совокупность этих процессов, их организация, пространство осуществления и осуществимости образуют содержание общей методологии.

**Принципы.** Говоря о принципах, необходимо сначала раскрыть их сущность. Сущность принципа заключается в том, что он есть субъективная реализация объективного закона, с одной стороны, а с другой – он есть сущность и одновременно **направляющий и системообразующий стержень процесса** субъективной организации жизни.

**Алгоритмы жизнедеятельности.** Алгоритмы – логическая и ритмическая организация содержания процессов жизнедеятельности, представляющая собой последовательность явлений, реализующих принципы на конкретном содержании среды в конкретном жизненном процессе.

**Ключевой метод обеспечения устойчивости** единой организации жизни Человека, Общества и Природы (или как учить человека отличать правду от выдумки, истинное от ложного, собственные мысли от чужих).

В книге Золотых правил Востока сказано: **«Ищи путь, отступая все более внутрь, ищи путь, выступая наружу»**. Это означает, что для того, чтобы понять истину, необходимо как можно глубже осознавать себя (или объекта), при этом погружаясь в свой внутренний мир (не только человека, но и любой организации и организма). И как можно полнее проявлять найденную в собственном внутреннем мире индивидуальную сущность, которая, в конечном счете, есть частичка всеобщей объективной истины. С технологической точки зрения необходимо заметить, что погружение в каждой среде (человека, общества или природы) носит уровневый характер, определяемый иерархией процессов среды.

Так живет Природа, так живет любой организм. Это есть реализация **закона оборачиваемости** (или, в нашей терминологии – **оборачивания**), являющийся *вторым законом развития* жизни (М. П. Барболин, В. М. Барболин, 2004). Закон Золотого ядра (Б. Ф. Гладков) говорит о том, что любая организация сначала набирает энергию до определенного Золотого предела, а потом ее отдает, создавая новое качество, реализуя тем самым **закон опережающего воспроизводства генетического потенциала**, являющийся *третьим законом развития жизни* (М. П. Барболин, В. М. Барболин, 2004).

Вряд ли кто будет спорить с тем, что человечество питается в первую очередь энергией Земли, которая, по сути (хотя об этом ни-

кто, насколько мне известно, не писал), обращивает энергию Солнца и, возможно других планет и Вселенной. А тогда должно быть и другое очевидно, что для **обеспечения устойчивости необходимо отступая вовнутрь, приближаться к энергии и организации и сущности Природы Земли**. И только тогда человек и человечество обретет устойчивость. Ведь не то ли самое, что человек, как и дерево, питается своими корнями. Качество человека, его особенности обусловлены спецификой генетического потенциала. Здесь действует закон генетической обусловленности жизни.

Истина – это ист-ин, т. е. то, что находится внутри – та сущность, которая дает жизнь и обеспечивает устойчивое ее воспроизводство. Можно называть ее БОГОМ. И справедливость такого утверждения на уровне организации жизни на планете Земля становится совершенно очевидной, если раскрыть аббревиатуру БОГ как «бесконечная организация генов» (Н. С. Никифорова).

В психологии, педагогике и в жизни для постижения сущности любой организации жизни используют метод погружения в действительную или виртуальную реальность этой организации. Но это только для того, чтобы *познать сущность этой организации, в то время как главной целью служит поиск средств и методов, а в более полном понимании – овладение сущностью организации с целью проявления этой сущности для обеспечения устойчивости этой организации*.

Аналогично человек должен поступать по отношению к себе. Погружаясь во внутренний мир, человек познает свою сущность, овладевает ею, а, проявляя, обеспечивает устойчивость жизненного процесса. **ТАКОВ СМЫСЛ ЗОЛОТОГО ПРАВИЛА ВОСТОКА, ОРИЕНТИРОВАННОГО НА УСТОЙЧИВУЮ ОРГАНИЗАЦИЮ ЖИЗНИ.**

*Этот метод позволяет отличать правду от выдумки, истинное от ложного, собственные мысли от чужих, и на этой основе осуществлять развитие жизненных процессов, не нарушая их устойчивости.*

**Результат.** Результатом организации жизни на основе предлагаемой методологии является **устойчивость** жизненного процесса на планете Земля, определяемая сущностью этого процесса. Оторвавшись от корней, любое явление неминуемо вступает в

противоречие с сущностью, его породившей и подпитывающей. В результате это явление теряет устойчивость, разрушается и исчезает. На планете Земля устойчивость жизни, в конечном итоге, определяется геном. Он, можно предположить, максимально устойчив. (Хотя пока не ясно, за счет его внутренней энергетической устойчивости и воспроизводства его внутренней сущности и содержания или за счет генерирующих процессов извне, в частности, Земли, Солнца, других планет и звезд. Поэтому отрыв от генетического потенциала любых проявлений жизни на планете Земля, по крайней мере, теоретически ведет к качественному изменению жизни и, значит, к нарушению устойчивости жизненных процессов.

**Вывод.** Построенная таким образом «Общая методология» обладает всеми атрибутами науки и может рассматриваться как самостоятельная область научного знания.

## ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ МЕТОДОЛОГИИ ЕДИНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА, ОБЩЕСТВА, ПРИРОДЫ, КОСМОСА<sup>2</sup>

***Аннотация:** в данной статье дается естественнонаучное обоснование фундаментальных положений, исходных понятий и законов создания методологической модели единого пространства жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.*

***Ключевые слова:** генетический потенциал, ген-ядро, нравственность, гармония, интеллект, отношение, организация, образ, законы развития.*

В науке и философии имеется много попыток создать единую систему знания о Мире. Так, Ломоносов предпринял попытку соз-

---

<sup>2</sup> Барболин М. П. Фундаментальные основы методологии единой организации жизни Человека, Общества, Природы, Космоса [Текст] / М. П. Барболин // Новое слово в науке: перспективы развития : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 21 авг. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 230–233. – ISSN 2411-8133.

дать систему всей физики и единой картины мира, взяв за основу, в качестве ключа атомарную корпускулярную модель. Идея системообразующего фактора – «клеточки» в самых разных формах существовала и существует в качестве исходной при создании самых разных теорий и в настоящее время. В экономических теориях такой «клеточкой» служит способ производства. В других гуманитарных науках в качестве системообразующей модели предлагаются: миг, ситуация, момент и т. д. Н. Никифорова при создании единой методологии предлагает в качестве ключа взять идею подобия [2]. В современных работах в качестве системообразующего фактора предлагается фрактал.

Однако все модели, построенные на основе этих идей безжизненны. 1. В них нет источника направленного движения при создании конкретных качественно определенных форм жизни и существования реальных объектов и явления, хотя, как писал Ломоносов «все движется в живом и неживом». 2. Отсутствует инструмент установления связи с реальными формами жизни и между моделями (за исключением идеи ключа подобия Н. Никифоровой).

Для анализа всех возможных форм жизни в науке принято брать высшую форму существования того или иного феномена, ибо в ней присутствуют в явном или неявном виде все другие формы жизни. Поэтому поступим и мы так. Высшей формой жизни является генетическая форма. Наукой доказано, что именно Ген является началом существования жизни на планете Земля. Главная функция гена – функция быть исходным источником энергии и реальных форм жизни.

Известны два качества присущих гену и обеспечивающие устойчивость той или иной формы жизни: наличие программ генетического наследования и генетического программирования. В науке известны законы генетического наследования и генетического программирования. При получении дополнительной энергии эти программы реализуются в определенных, запрограммированных в генетическом потенциале формах жизни. Кроме того, известно, что в основе реализации этих программ лежит энергия и информация, точнее сказать структурированная энергия, представляющая собой энергоинформационное пространство жизни.

Но, как известно, и любая другая форма существования реального Мира также обладает структурированной энергией, представляет собой энергоинформационное пространство и при определенных энергетических воздействиях способны превращаться в другие формы, качество которых определяется исходной формой. Поэтому мы с полным правом можем утверждать о существовании генетической функции у всех устойчивых форм реального Мира, живой и неживой Природы, по крайней мере, в доступной для человека части Вселенной.

Теперь обратимся к источникам возникновения самого гена. Если жизнь всех форм живой природы поддерживается на планете Земля двумя главными источниками – Землей и Солнцем, и если они дают ресурсы и источники существования жизни, то естественно считать, что именно они и являются источниками возникновения жизни, воспроизводства, существования, организации и развития жизни. Именно они определяют в процессе взаимодействия друг с другом главное направление развития жизни, которое затем воспроизводится посредством генетического потенциала реальных генетических пространств, представленных в виде качественно определенных форм живой и неживой природы.

Обладая энергией и информацией, эти формы взаимодействуют друг с другом как самостоятельные генетические организации. Передавая энергию и информацию друг другу, в силу разноуровневого характера организации природы, они выполняют генетические или генерирующие функции. Под влиянием дополнительной энергии принимающие генетические формы развиваются.

Но что происходит далее? И это самое важное. В соответствии с законом Золотого ядра (Гладков) любая форма, принимающая энергию, на определенном уровне, а именно при достижении энергетического определенного предела (определяемого формулой Золотого ядра), самопроизвольно начинает отдавать эту энергию. При этом развивается сама и развивает других. В практике окружающей нас жизни мы все говорим о созревании растений, о достижении определенных уровней зрелости человека, как в биологическом плане, так и в социальном или профессиональном, по достижении которого они начинают проявлять свой исходный (генетически predetermined) жизненный потенциал. И тем самым воздей-



ствовать на другие формы жизни. Все изложенное говорит о том, что в едином пространстве, по крайней мере, Солнечной системы, мы можем говорить о единой генетически predetermined форме жизни и возможности создания единой генетической модели воспроизводства, существования, организации и развития жизни Человека, Общества, Природы Космоса как исходном положении создания модели единого пространства жизни. На уровне методологии – это единый генетический закон жизни [1].

Исходным пунктом при создании такой модели, как и в реальной жизни, должен служить фактор учета источников создания, воспроизводства, поддержания, организации и развития жизни. Поскольку наиболее энергоемкие в единой иерархии взаимодействий в жизненном пространстве Солнечной системы является взаимодействие Земли и Солнца, то все другие правильные (которые должны быть гармонизированы с порождающим взаимодействием) взаимодействия подчинены именно ему и должны находиться в гармонии с порождающим взаимодействием. В самом деле, если заметить, что энергоинформационное взаимодействие имеет волновой характер, то в силу теоремы математики (функционального анализа) о двух сходящихся последовательностях и третьей, члены которой находятся между членами первых двух (теорема о «двух милиционерах»), любые другие взаимодействия более низкого уровня будут вынуждены находиться в гармонии с более емкими. В противном случае будут уничтожены.

Поэтому другим вопросом является вопрос о том, каким образом должна обеспечиваться эта гармония и в каких звестных положениях науки и реальной жизни она существует. В науке она известна под названием закона или принципа природосообразности или, что-то же – нравственности. Н. Никифорова говорит о ключе подобия на уровне внешних проявленных форм, причем живой природы.

Но, если углубиться в сущность и источники внешних форм жизни живой и неживой природы, то, речь должна идти о подобии материальных и нематериальных форм жизни энергоинформационным формам, заложенным в генетическом потенциале, определяемым (на уровне нашего изложения) взаимодействием Земли и Солнца, заложенном этим взаимодействием в форме генетических

программ наследования и программирования. Организация любого жизненного пространства должна быть подобна, структурироваться и находиться в гармонии с процессами взаимодействия Земли и Солнца. (Мы абстрагируемся от более емких процессов Вселенной потому, что они, как находящиеся на более высоких уровнях иерархии (по структуре матрешек), воздействуют на жизнь на Земле опосредованно через солнечную систему. А, значит, во влиянии взаимодействия Земли и Солнца на жизнь на Земле процессов за пределами Солнечной системы учитывается, поскольку имеет место их гармонизация, что подтверждается устойчивостью систем.) Таким образом, мы получаем фундаментальное понятие, лежащее в основе создания модели воспроизводства, существования и развития жизни на Земле – это нравственность, которая трактуется как природосообразность на уровне энергоинформационного подобия и гармонии генетическим формам жизни. Далее естественно возникает вопрос: что происходит в процессе энергоинформационного взаимодействия, в частности, после принятия энергии генетической формой жизни? Полученная энергия вступает во взаимодействие с генетическим потенциалом и преобразуется в соответствии с генетическими программами, а затем, достигнув определенного предела, проявляется (в соответствии с законом Золотого ядра). Таким образом, генетический организм является преобразователем энергии в запрограммированные в нем формы.

Такое преобразование имеет смысл называть **интеллектом**. И дать соответствующее определение.

*Интеллект* – преобразующая способность организма [1]. Интеллект является ключевым понятием методологической модели и главным инструментом воспроизводства жизни. Но каков инструмент существования жизни? Поскольку основой жизненных процессов являются энергоинформационные взаимодействия, то именно их имеет смысл рассматривать как фундаментальные отношения, обеспечивающие устойчивые формы существования жизни любого уровня единой иерархии Человека, Общества, Природы, Космоса, как отмечалось, обладают генетическими функциями. Отношение – то базовое понятие для описания существования жизни в едином жизненном пространстве Человека, Общества, Природы, Космоса.

Упорядоченная совокупность отношений в силу гармонизации (нравственности и интеллекта) образует устойчивое жизненное пространство, которое представляет собой организацию.

*Организация* – упорядоченная совокупность отношений. Организация – это первое базовое понятие, необходимое для построения методологической модели на уровне организации. Поскольку любая генетическая организация жизненного пространства в рамках единой иерархии жизни Человека, Общества, Природы, Космоса находится под воздействием других генетических организаций, то она имеет свои границы. Ограниченная организация – образ этой организации. *Образ* – второе базовое понятие для описания единой генетической формы организации жизни. Не случайно на уровне науки и на бытовом уровне мы говорим об образе жизни как форме существования – бытия.

Далее естественно поставить вопрос об основах развития жизни. В науке известно, что с возрастанием внутренней энергии организации увеличивается ее организованность. И наоборот, повышение уровня внутренней организованности системы, соответственно образа за счет гармонизации внутренних процессов (как последовательности отношений) возрастает внутренняя энергия организации. В результате синергетического эффекта возникает качественно новый энергетический потенциал, который, проявляясь (при наличии соответствующего генерирующего потенциала), порождает качественно новые (соответствующие генетическим программам) образы жизни. Жизнь переходит на качественно новый уровень. Возникновение качественно нового генетического ядра в рамках существующего образа жизни есть реализация закона опережающего воспроизводства генетического потенциала. (Из диалектики давно известно, что каждое новое рождается в рамках старого. Диалектика, разве что не раскрывает механизма такого рождения). Другим законом развития, вытекающим непосредственно из закона Золотого ядра, является закон оборачивания генетического потенциала – сначала он поглощает энергию, а затем ее отдает, проявляясь в качественно определенных генетическим ядром формах жизни. Наконец, третьим законом развития жизни является закон генетической обусловленности жизни. Суть его в том, что генетический потенциал в силу нравственности (и волновой природы) вступает

во взаимодействие не с любым, а только с тем, который ему подобен (нравится, вызывает приятные ощущения). И тем самым сам наперед выбирает правильное направление проявления генетического потенциала и развития своего жизненного процесса, которое обусловлено его генетическим потенциалом.

Таким образом, мы обоснованно можем говорить о трех фундаментальных законах развития жизни [1]: законе опережающего воспроизводства генетического потенциала, законе оборачивания генетического потенциала, законе генетической обусловленности жизни. Закон генетической обусловленности жизни замыкает цикл нашего описания фундаментальных основ единой генетической формы возникновения, воспроизводства, существования, организации и развития жизни на планете Земля, с чего начато наше изложение.

### ***Список литературы***

1. Барболин М. П. Общая методология. Наука единой организации жизни Человека, Общества и Природы. – СПб.: Петрополис, 2011. – 392 с.
2. Никифорова Н. С. АРДЖАНТА или Ключ Подобия в Единой Методологии. – СПб.: Невская рекламно-издательская компания, 1992. – 68 с.

## **МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ СУЩНОСТИ ЧЕЛОВЕКА<sup>3</sup>**

В истории социологических исследований рассматривались практически все сферы жизнедеятельности человека в процессе его социального становления. Однако с позиций потребностей человека и уровня общественного сознания все эти аспекты не раскрывались достаточно глубоко и органично, несмотря на то, что исследователями затрагивались психологические, психические (Т. Парсонс, [10]),

---

<sup>3</sup> Барболин М. П. Методы исследования социальной сущности человека // ж. Человек и образование, 2007, № 3–4. – С. 55–58.

генетический (В. Б. Сапунов, [13]) и другие процессы внутреннего мира человека и их влияние на процессы социализации личности.

В. Я. Ельмеев, анализируя проблему методов исследования социальной сущности человека и отмечая недостатки структурно-функционального подхода, пишет, что «социальным антропологам приходится соглашаться с представителями структурно-функционального, системного анализа, которые существенно умаляют роль общества и социальной системы как средств познания индивида. У Т. Парсонса социальная система и система личности представлены как однопорядковые системы. Личность выносится за пределы социальной системы и фигурирует лишь как часть среды, окружающей общество. Личность отсутствует и в составе структурных элементов общества. ... Н. Луман отказывает индивиду в праве быть элементом, составляющим общество, и считает эпистемологическим предубеждением суждения о том, что общество состоит из людей или из их общественных отношений» [6, 8].

Преодоление такой ситуации возможно на пути *выявления системы законов*, раскрывающих сущность качественных переходов в процессе развития социальных систем. При этом, конечно, может возникнуть вопрос о правомерности выдвигания и наличия законов, подобных естественно-научным, в социальных системах. Однако в современных гуманитарных науках мы все чаще наблюдаем перенос законов естествознания в сферы жизни общества. Обсуждая вопросы развития современной культурологии, В. М. Розанов отмечает, что «социальные явления, с одной стороны, *уникальны*, а с другой - *законосообразны*» [12].

К мысли о необходимости выявления закономерностей и законов приводит работа Ю. Л. Качанова, где он критикует деятельностный подход и институционализированное исследование как ограничивающие научное познание. «В основе социального мира лежит не социальное действие и пространство-время, а более фундаментальная структура, обуславливающая и действие и пространство-время: социальное отношение. ... Социальный мир – это совокупность состояний ансамбля социальных отношений, наделенная флуктуирующей топологией и образующая сложный набор структур и субструктур, влияющих друг на друга и в ходе самоорганизации складывающихся в самосогласованную систему» [7]. Из

приведенной цитаты видно, что автора явно не устраивает тот мировоззренческий подход к социальному явлению, который существует сейчас в социальных науках. Однако, частично, но не кардинально меняя взгляд на «социальный мир», введя такое понятие, как «социальное отношение», автор не продвинулся в мировоззренческом плане. Характеризуя описательный план этого мира, он не предлагает сущностных понятий, т. е. законов и закономерностей, а снова сводит все к описанию, причем скорее к интуитивному описанию. Показательны слова самого автора о том, что такой подход вряд ли окажется лучше конструктивного или институционального. Хотя, если уж он вводит понятия топологии и самоорганизации систем, то он с необходимостью должен прийти если не к выявлению, то, по крайней мере, к констатации *существования закономерностей и законов, подобных естественно-научным* (в смысле строгости), но не повторяющих их.

Нами изложен новый мировоззренческий взгляд на мир как пространство процессов внутреннего мира человека, общества и природы.

В работе В. С. Барулина «Человек и общественный мир как система» (2005) на уровне философских категорий рассматривается тождество человека и общества. Однако при этом за основу, в отличие от нас, автор берет не внутренние характеристики этих подсистем, а внешние, и тождество видит лишь на уровне самых общих философских категорий. Так, например, структурно-уровневое тождество (которое автором данной работы раскрыто на уровне уровневой организации внутренних процессов пространств жизни общества, человека и природы). В. С. Барулиным в категориях всеобщего, особенного и единичного характеризуются лишь внешние стороны объектов в их целостности.

Наряду с философами В. М. Розановым, Ю. М. Качановым, В. С. Барулиным, предлагающими конструктивные решения в плане развития социальной теории о человеке, многими учеными (Ю. М. Резник, Е. Н. Шапинская, A. Giddnes, J. Turner и др.) также анализируется современное состояние социальной теории и предлагаются пути ее развития.

Ю. М. Резник в работе «Социальная теория в России: поиски самоопределения» отмечает, что «в научной литературе понятие

“социальная теория” еще окончательно не прижилось. Часть ученых используют его как аналог термина теория социологии, другая – понятия “социальная философия” (или “философия общества”), третья – понятия “теория социального во-проса” и т. д. Следовательно, на сегодняшний день социальная теория имеет несколько значений» [11]. Ханс Фрайер, как отмечает Ю. М. Резник, «называл социологию “наукой политического народа”» [11]. Действительно, сегодня социология используется в политических целях и потому становится все более политизированной наукой. Однако это не ново. Призыв к трансформации социальной теории в теорию социальной политики содержится в работах Ф. Оппергеймера, Э. Хаймана и др. Более актуальным, на наш взгляд, является тот факт, что «в XX веке социальная теория утверждается как теория, выражающая идеологию гражданского общества» [10, с. 81].

Сам Ю. М. Резник придерживается точки зрения, что речь должна идти именно о социальной теории как междисциплинарной дисциплине. В этой связи он пишет: «Я не знаю, кто сегодня осмелится, например, называть общую теорию социального действия Т. Парсонса чисто социологической или социально-философской» [Там же, с. 83].

Гиденс в качестве научных оснований современной научной теории предлагает следующее:

- признание активного и рефлексивного характера действия в противовес ортодоксальному консенсусу, когда социальное поведение является результатом сил, не контролируемых человеком;
- признание фундаментальной роли языка в объяснении и интерпретации социальной жизни;
- интерпретацию значений в зависимости от кода, определяющего восприятие того или иного события [11, с. 89].

Противостояния между Западом и Востоком, Севером и Югом, развитыми и развивающимися странами приводят к отклонению и нарушению в процессах социальной идентичности личности и общества. В этой связи Камиллери предлагает три типа стратегий избавления от идентично-стных конфликтов: с помощью простой и сложной когерентности или посредством смягчения конфликта между культурными кодами [Там же, с. 95].

Однако, как справедливо отмечает Ю. М. Резник, «попытки заимствовать у Запада различные концепции социальных изменений практически ни к чему не ведут, кроме ситуации нашего научного отставания. Отсюда возникает острая потребность в теоретических разработках, способных не только “объективно” (или “субъективно”) объяснить социальную реальность России, но предложить ей новую стратегию дальнейшего развития». Главная проблема социальной теории – объяснение конкретных процессов социальной жизни [11, с. 87–88].

Российскому «обществу необходима такая социальная структура (а вслед за ней или раньше – и научная теория – замечание мое – М. Б.), в которой ведущую роль играла бы культурная и научная элита. Но следует подчеркнуть, что сама элита должна быть *национально ориентированной*, она должна осознавать национальные интересы и последовательно их защищать» [14]. Однако это возможно в том случае, если процесс становления индивидов, образующих такую элиту, сам будет национально ориентированным.

Кроме того, необходимо отметить, что, говоря о построении новой теоретической модели социализации, важно *учитывать историческую логику развития социологического знания о человеке, а также расширять предмет исследования*. «Философская наука о человеке, включающая антропологию и социологию, должна исходить, – пишет М. Бубер, – из рассмотрения предмета “человек-человек” ... лишь человек с человеком является завершенным образом» [4]. Мы же считаем, что предметом исследования социальной теории в целом, а также философии и социологии должен быть *цикл «природа – человек – общество – природа», переходящий в предмет «Вселенная – природа – человек – общество – природа – Вселенная»*. Образно цикл можно представить в форме концентрических кругов (сфер), где ядром является человек, а внешней сферой Вселенная. Поддерживая критиков «чистой» идеи структурно-функционального подхода, но полностью не отрицая ее, мы полагаем, что сегодня необходимо проводить исследования на уровне единой организации жизни человека, общества и природы, где рассматриваются в единстве состав, структура, функции, происхождение и развитие этой системы как органической целостности.



Подобный подход позволит *в органическом синтезе развивать* на первый взгляд разноплановые идейные направления исследования человека: феноменологическую социологию (А. Шютц, П. Бергер, Т. Лукман), логико-методологические идеи социальной теории (М. Вебер, П. Сорокин, Н. А. Головин), системный и структурно-функционалистический (структурно-функциональный) подходы (Т. Парсонс, Н. Смелсер, Д. Нортон, М. Олсон), структуралистические идеи социальной истории (Ф. Бродель, И. Валлерстайн, П. И. Смирнов), идеи гуманистической социологии (Э. Фромм), идеи социальной стратификации, мобильности и социального изменения (П. Сорокин), наконец, идеи социологии повседневности (Э. Гофман), идеи поведенческой социологии (И. М. Сеченов, И. П. Павлов, А. А. Ухтомский, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, Б. Г. Ананьев, В. А. Ядов).

Однако это возможно при наличии такого методологического подхода, который давал бы системообразующую методологическую платформу для объединения как теоретических, так и прикладных идей, не разрушая их, а в снятом виде синтезируя в единое органическое целое. Например, посредством развития концепции саморегуляции, в частности установки, в качестве которой в предлагаемой нами концепции служит идея настроения личности. А введение двойственной системы категорий «пространство-процесс» дает возможность дополнить идеи системности, социальной мобильности, социального поведения идеями творчества, созидания в процессе предметной деятельности.

Еще более 10 лет назад, в 1996 году, анализируя сегодняшнее состояние социологической теории, В. В. Давыдов писал: «Будущая общесоциологическая парадигма ранга “софии” оконтуривается по вектору соединения “организма”, “экологизма”, “всеединства” (курсив мой – М. Б.)» [5].

Объединяющим и развивающим множество идей современной социологии и социализации личности может служить *организмический подход*, расширенный и дополненный, с одной стороны, идеями генетической организации, обеспечивающей корневое родовое генетическое единство органической жизни, а с другой – идеями исследования образов сознания, образов реальной жизни и их взаимодействия, взаимообусловленности и взаимной детерминации, а

также взаимодействия и взаимной детерминации образов сознания, образов реальной жизни и генетической организации жизни. Таким образом будет реализован целостный подход к изучению человека, который автор статьи называет онтоантропосоциогенетическим [2].

Не углубляясь в историю вопроса, отметим, что идеи организмического подхода предшествовали теоретическим идеям системного подхода и были характерны для мыслителей прошлого (например, Авиценны). Однако вместо практической реализации и практического применения в организации процессов жизнедеятельности живых организмов идеи организмичности получили свое развитие в теории систем Людвиг фон Бергаланфи, которая применима и используется в настоящее время преимущественно для моделирования технических систем.

Дополняя идеи организмического подхода идеями эволюционного развития образов сознания и образов жизни живых систем и организмов, мы тем самым идею организмичности «выводим» на управление жизненными процессами человека и общества с учетом требований единой гармонии жизни человека, общества и природы. Органическую связь образов сознания и образов реальной жизни глубоко исследовал А. Бергсон. Деятельностная природа воображения, раскрывающая связь образов с различными видами деятельности человека, исследовалась в немецкой философской классике. Подробный анализ этих исследований проводит С. Н. Мареев, он, в частности, пишет, что «хранится не сам образ, как это обычно представляют, а способ построения образа, т. е. то, что Кант называл *схемой*». «Сохраняются, – пишет Фихте, – не образ, а само построение образов» [9].

В более широком понимании образ включает в себя процесс и результат в органическом единстве как *две стороны единой организации* жизни. Процесс как образ, с одной стороны, фиксируется, в частности в памяти как самостоятельный образ, а с другой стороны – опредмечивается в результате. И в процессе реального или идеального воссоздания образа весь процесс как процесс *развития и становления образа* воспроизводится как *единое органическое развивающееся целое*.

Таким образом, объединение идей генетической организации жизни, органичности и образности на таком объекте исследования, как человек, позволяет в органическом единстве объединить материальную и духовно-нравственную стороны жизни человека и гармонизировать это единство с процессами жизни общества и природы. Благодаря этому на качественно новом уровне предоставляется возможность исследования единой организации жизни человека, общества и природы, включения в эту единую организацию человека и, в частности процессов социализации и социального развития личности.

### ***Литература***

1. Антология мировой философии. В 4-х тт. Т. 1. Ч. 1. – М., 1969.
2. Барболин М. П. Социализация личности. – СПб.: ИД «Петрополис», 2006.
3. Барулин В. С. Человек и общественный мир как система // Личность. Культура. Общество. Междисциплинарный научно-практический журнал социальных и гуманитарных наук. – 2005. – № 2.
4. Бубер М. Проблема человека: Пер. с нем. – Киев, 1998.
5. Давыдов В. В. Виды обобщений в обучении. – М., 1972.
6. Ельмеев В. Я. О методах исследования социальной сущности человека / Проблемы теоретической социологии. Вып. 3 / Под ред. А. О. Бороноева. – СПб., 2000.
7. Качанов Ю. Л. Дихотомия «Социологический конструктивизм – научный реализм» и ее преодоление // Личность. Культура. Общество. – 2005. – № 1. – С. 117–126.
8. Луман Н. Понятие общества // Проблемы теоретической социологии. Вып. 3 / Под ред. А. О. Бороноева. – СПб., 1994.
9. Мареев С. Н. О деятельностной природе воображения в немецкой философской классике // Вопросы философии. – 2005. – № 10.
10. Парсонс Т. Понятия общества и их взаимоотношения // Американская социологическая мысль / Под ред. В. И. Добренкова. – М., 1996.
11. Резник Ю. М. Социальная теория в России: поиски самоопределения // Личность. Культура. Общество. – 2005. – № 1.
12. Розанов В. М. Современная культурология: проблемы формирования и методологический идеал // Личность. Культура. Общество – 2005. – № 1.

13. Сапунов В. Б. Человек: взаимодействие социального и биологического (Проблемы современной социобиологии) // Гуманитарий. Ежегодник. – 1995 – № 1.
14. Смирнов П. И. Эволюция личностных типов в российской цивилизации / Проблемы теоретической социологии. Вып. 3 / Под ред. А. О. Бороноева. – СПб., 2000.

## **ОНТОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ<sup>4</sup>**

*В статье сделана попытка раскрыть сущностные основания моделирования инновационного развития образовательных систем.*

*Охарактеризованы уровни развития интеллекта человека, детерминирующие его инновационное поведение*

Развитие экономики ставит перед обществом и перед системой образования проблему формирования инновационного поведения человека. Но для того, чтобы решать эту проблему посредством образования, само образование должно развиваться как инновационный процесс. В связи с этим актуальной становится задача выявления сущностных онтологических оснований инновационного развития системы образования.

Система образования рассматривается как непрерывно развивающаяся многоуровневая последовательность образовательных пространств, обеспечивающая целостный непрерывный процесс опережающего инновационного развития человека в условиях единой организации жизни Человека, Общества и Природы. Человек рассматривается как целостная духовно-нравственная, материальная и историко-генетическая сущность [1, 3], развивающаяся и формирующаяся в определенных жизненных пространствах.

---

<sup>4</sup> Барболин М. П. Онтологические основания моделирования инновационного развития образовательных систем // ж. Человек и образование, 2009, № 4. – С. 198–203 (ВАК).

При таком понимании образования базовыми сущностями, детерминирующими развитие системы образования служат проявляющиеся качества человека, общества и природы, а становление человека в системе образования, являясь онтогенетическим, в соответствии с генетическими законами, законом повторения филогенеза детерминируется генетическим развитием, филогенезом и онтогенезом собственного внутреннего мира, общества и природы. Поэтому, чтобы обеспечить непрерывность развития человека при проектировании образовательных систем наряду с их опережающей функцией необходимо соблюдать историческую логику общественного развития в условиях единой организации жизни Человека, Общества и Природы.

В современной педагогике, как справедливо пишет Бим-Бад: «Дезинтеграция педагогического мышления вызвана «отменой» его целостного объекта – человека как предмета воспитания, разрушен фундамент всего здания наук о человеке – педагогическая антропология, изъят внутренний стержень, скрепляющий начала педагогического мышления – законы развития человека в единстве и целостности внешнего и внутреннего, объективного и субъективного, общего и особенного» [7].

Исторически человек развивался во взаимоотношениях с природой и людьми, сначала непосредственно: человек – природа, человек – внутренний мир человека, человек – общество, а затем – посредством создаваемых им же самим в процессе тех же взаимодействий культурных духовных и материальных ценностей. Система образования, будучи компонентом культуры, является посредником между пространством жизни внутреннего мира человека, его потребностями, способностями, мышлением, интеллектом и другими человеческими качествами и единым пространством жизни Человека как биологической сущности, Общества и Природы. Поэтому система образования, ориентированная на формирование инновационного поведения человека, должна не просто отражать, но и генерировать инновационный характер процессов, протекающих во внутреннем мире человека, обществе и природе. А поскольку она в нашем понимании представляет собой систему последовательно развивающихся образовательных пространств, то каждое пространство образования должно служить средством и формой

опережающего отражения, воспроизводства, создания, развития, становления и т. п.) онтологической сущности Человека, Общества и Природы, обеспечивая посредством этой проявления этого опережающее развитие образующегося человека.

Из сказанного становится понятно, что детерминантами, а поскольку образовательное пространство есть посредник между обучающимся и пространством жизни Человека, Общества и Природы, но и онтологическими основаниями инновационного развития образовательных систем будут служить развивающиеся сущности и проявляющиеся на их основе в опережающем режиме в пространстве образования процессы жизнедеятельности Человека, Общества и Природы. Но, как известно из философии, сущность и закон – однопорядковые понятия. Поэтому сущности фиксируются на уровне законов, а процессы – на уровне их содержания.

Исходя из такого понимания онтологических оснований и будет строиться дальнейшее изложение. Однако прежде чем перейти к выявлению таких оснований, необходимо определиться, что понимается под инновационным развитием вообще и системы образования – в частности.

Инновация в словарях рассматривается как новообразование, представляющее собой новое явление. Однако возникает вопрос, какое явление считать новым, и, соответственно, процесс инновационным. Естественно предположить, что инновационность связана с качественным изменением жизненного процесса. В этой связи целесообразным становится такое определение.

*Инновационное развитие системы* в дальнейшем будем понимать как переход с одного качественного уровня ее жизни (понимаемой как совокупности процессов жизнедеятельности) на другой уровень – уровень более высокого качества в соответствии с фундаментальными и нравственными законами развития и организации жизни посредством проявления интегральной внутренней сущности системы и сущности каждого из ее базовых компонентов.

Речь идет об обеспечении качественных преобразований жизненного пространства – перевода его с одного качественного уровня на другой посредством преобразования его сущности.

Любое образовательное пространство есть специально организованное изменяющееся жизненное пространство и, значит, одно-

временно есть целостный изменяющийся и развивающийся процесс. Поэтому рассмотрим образование сначала на уровне целостности как развивающееся пространство жизни и выясним сущность его развития как неделимого целого. Главными участниками образовательного пространства являются обучающий (в качестве которого может быть и «машина», представляющая, например, искусственный интеллект) и обучающийся. В соответствии обозначенным выше общим пониманием инновационного развития системы можно считать, что именно они, их отношения на уровне сущности определяют характер развития образовательного пространства как целостности. Поэтому обратимся именно к ним. Исходя из развивающей функции образования нетрудно понять, что по мере развития и усвоения обучающимся учебного материала, развития познавательных способностей и активизации внутреннего творческого потенциала роли обучающего и обучаемого меняются. Если сначала субъектом отношений был обучающий, прогнозирующий в соответствии с законом опережающего отражения результаты воздействия на обучаемого, то на определенном уровне развития познавательного и творческого капитала субъектом образовательного процесса становится обучающийся. Меняется качество образовательного процесса. В педагогике в таком случае говорят о смене характера процесса обучения с репродуктивного обучения на продуктивный.

Обобщая сказанное и опираясь на известные естественнонаучные, психофизиологические и психологические положения и законы, в частности *закон доминанты* (А. А. Ухтомский), *закон обратных связей* (Н. А. Бернштейн, П. К. Анохин и др.) и *закон рефлекторной деятельности* (И. П. Павлов), *закон опережающего отражения* (П. К. Анохин и др.), *генетических законов* (в частности, системогенетических, см. А. И. Субетто и др.), можно утверждать, что сущность такого развития характеризуют фундаментальные законы развития жизни образовательного пространства: закон генетической обусловленности жизненного потенциала, закон оборачивания жизненного потенциала, закон опережающего воспроизводства жизненного потенциала, являющиеся конкретизацией общих законов развития единой организации жизни как развивающейся организованной совокупности отношений Человека, Общества и Природы [4, 5]. В этой связи уместно вспомнить, что, как писал

К. Маркс, «сущность человека не есть абстракт, присущий отдельному индивиду. В своей действительности она есть совокупность всех общественных отношений» [10].

Если обратить внимание на различие понятий «сущность инновационного развития», представляющую собой представленную систему законов развития и «инновационную сущность развития» как новизну, то мы придем к необходимости описания сущности непосредственно перехода (как процесса преобразования) системы с одного качественного уровня на другой посредством перехода сущности одного порядка к сущности другого – более высокого порядка.

Сущность отношений, обеспечивающих качественный переход системы (пространства) описывается фундаментальными законами организации жизни, которые можно классифицировать как пары законов: материи (генетической организации, трактуемой как организации, способной к воспроизводству жизненного процесса) – явления, энергии – информации, меры – размеров и закона строя (включающего законы подобия, Золотой пропорции, гармонии), обеспечивающего взаимосвязь между сущностями, описываемыми законами [4, 5]. Сущностные общественные отношения жизненных пространств, в частности, человека и социума описываются нравственными законами, которые можно классифицировать как пары законов: нравственности – характера, совести – воли, памяти – воображения и закона настроя (включающего законы мысли, смысла, ума), обеспечивающего взаимосвязь между сущностями, описываемыми законами [4, 5].

Поскольку весь этот (основывающийся на указанных законах) процесс охватывает три вида взаимоотношений человек–природа, человек–внутренний мир, человек–общество, то назовем его онтоантропосоциогенезом. Поскольку он совокупность отношений описывает на уровне сущности, то назовем его законом онтоантропосоциогенеза [10], *утверждающего, что процесс развития жизни есть генетически обусловленный качественно меняющийся и проявляющийся в форме образа жизни человека (и общества) синтез отношений к самому себе как к человеку (внутреннему миру, внутреннему «Я»), к природе и обществу, регулируемых фундаментальными и нравственными законами, которые, поочередно доминируя в про-*



цессе развития человека (общества), детерминируют процесс поочередного осознания одних видов отношений и соответствующих законов на основе других в каждом новом жизненном пространстве.

В процессе такой смены меняется и характер действия законов, определяющих взаимоотношения человека с внешней средой. Если сначала были ведущими еще неосознаваемые обучающимся фундаментальные законы внешней среды, и на их основе проявляли свое действие нравственные законы жизни человека в пространстве общественной жизни, то в результате осознания как опосредования знанием на уровне нравственных законов полученного человеком социального опыта (когда человек научается различать нравственный и безнравственный образ жизни, и затем его строить, основываясь на собственном опыте и знании нравственных законов жизни), выходят на первое место и становятся ведущими нравственные законы. И уже на их основе происходит осознание и использование фундаментальных законов для развития опыта жизни человека, а вместе с этим и единой организации жизни человека, общества и природы.

Смена детерминант в процессе развития обучающегося означает смену характера взаимодействия его (обучающегося) сначала с обучающим, а затем и с внешней средой. Если сначала первичным – ведущим было образовательное пространство, а вторичным – ведомым был процесс развития разума (интеллектуального потенциала) обучающегося (через посредство информации или процесс жизнедеятельности), выступающего лишь в форме осознания процесса жизнедеятельности и получаемого опыта, то по мере осознания опыта первичным становится разум обучающегося, и уже он на основе опыта, знаний и образов сознания как синтеза знаний и опыта с использованием сначала фундаментальных, затем нравственных законов организации жизни (которые, разумеется на начальном этапе овладения ими выступают в качестве требований, правил, алгоритмов и т. п.), а в дальнейшем – наоборот, сначала нравственных и затем фундаментальных законов прогнозирует и развивает жизненный процесс в пространстве жизни уже как процесс развития собственного образа жизни и реализации собственного представления о жизни, о будущем пространстве жизни (смоделированном в собственном сознании посредством разума). При этом

меняется не только характер самого процесса жизни, но и меняется сущность управления жизненным процессом с внешней по отношению к внутреннему миру обучающегося на внутреннюю, обусловленная *законом оборачивания жизни, заключающегося в смене ориентации развития жизненного процесса со сменой детерминант и, соответственно источников (внутренних и внешних, генетических и генерирующих) развития жизненного процесса, а также характера его организации и управления.* Завершается цикл перехода образовательного пространства–процесса с одного качественного уровня на другой, в чем и заключается инновационная сущность образования на уровне целостности. Наступает завершающая фаза «зрелости человека, поскольку в ней завершается становление характера, интеллекта, способностей и вместе с тем индивидуальности человека» [9, с. 205]. Такова сущностная компонента и онтологическая основа перехода образовательного пространства с одного качественного уровня на другой.

Однако образовательное пространство есть совокупность разнокачественных компонентов и интегральная сущность целостного образовательного пространства определяется сущностью его компонентов и, в первую очередь, его главных участников. Поэтому необходимо выяснить сущность субъектов и законы их инновационного развития, представляющие собой онтологические детерминанты главных субъектов (обучающегося и обучающего) образовательного пространства. Именно человеческая сущность человека обеспечивает инновационный характер развития любого процесса жизнедеятельности.

В самом деле, главным характерным качеством человека является присутствие в нем *индивидуальных особенностей, его неповторимость, проявляющаяся во всех процессах жизнедеятельности. Человек в процессе жизнедеятельности, как писал Маркс, удваивает себя.* «Формирование личного субъективного опыта на основе чувственного отображения реальности, усвоение культуры и языка... есть, в сущности, ряд новаций.

Новации, во-первых потому, что речевые и тесно связанные с ней познавательные функции генетически запрограммированы только как способность к усвоению языка и культуры. Эта способность наиболее эффективно реализуется на определенных этапах

жизни, когда протекает морфологическое созревание мозга, которое не может быть нормальным процессом, если в этот период не будут учить языку и всему тому, что составляет содержание современного обучения. Следовательно, человек формируется в ходе онтогенеза, когда не только реализуются генетические (филогенетические) программы, но и создаются специфические черты его и программы всей дальнейшей жизни и развития.

Во-вторых, субъективный опыт всякого человеческого индивида есть новация в том смысле, что существенные проявления его внутренней жизни не являются ни копированием объективной реальности, ни буквальным повторением себя на основе индивидуальной или родовой (генетической) памяти, ни копированием других людей. Всякий акт интеллектуальной деятельности человека, базирующийся на чувственном отображении реальности и усвоении языка и культуры, есть изобретение, творчество, рождение того, чего до этого не было в природе. Оно проявляется как в своем внутреннем, интеллектуальном, эмоциональном, и волевом выражении человеческого «я», так и во внешних действиях индивида» [12, с. 74–75].

В соответствии с таким подходом к пониманию развития инновационного процесса имеет смысл выделить и рассматривать как обособленные (но не самостоятельные) три компоненты: собственно инновационное поведение субъекта, инновационный процесс взаимодействия субъекта и объекта – процесс жизнедеятельности пространства, инновационный продукт жизнедеятельности – инновационное поведение объекта.

Сущностью, регулирующей жизненный процесс и процесс жизнедеятельности человека является его индивидуальный интеллект: в обществе – общественный интеллект, в пространстве образования – интеллект, а в более полном понимании – интеллектуальный потенциал образовательного пространства в целом.

«Исходя из концептуальной системы Б. Г. Ананьева, провозмерно трактовать интеллект как ядро субъекта сознания» [9, с. 205], что означает, что именно он является главным механизмом, определяющим поведение в целом и в частности – инновационное поведение и порождение инноваций в системе образования, включая порождение качественно нового образовательного пространства.

«Интеллект (лат. *Intellectus* – ум, рассудок) – разум, способность мыслить, пронизательность, совокупность тех функций (сравнения, абстракции, образования понятий, суждения, заключения и т. д.), которые превращают восприятия в знания или критически пересматривают и анализируют уже имеющиеся знания. Еще во времена средневековья возник спорный вопрос: является воля подчиненной интеллекту или, наоборот, интеллект воле. Первую точку зрения представлял Фома Аквинский, вторую – такие английские мыслители, как Дунс Скот и Уильям Оккам. Теперь преобладает представление, что хотя интеллект, так же как и воля, зависит от соответствующих обстоятельств, однако он, как относящийся к сфере духа, выше воли, относящейся к сфере психического» [13].

«Как субъект в целом, так и интеллект существуют в двух системах связи. На уровне индивида интеллект представлен задатками умственных способностей, на уровне личности – собственно способностями (мыслительными в первую очередь), эрудицией, креативностью, социальной продуктивностью» [9, с. 178]. С учетом приведенного выше высказывания Маркса можно считать, что интеллект есть результат всевозможных взаимодействий Человека, Общества и Природы, причем на разных качественно различающихся уровнях. «Интеллект – многоуровневая организация познавательных сил, охватывающую психофизиологические процессы, состояния и свойства» [Там же].

Принято считать, что интеллект включает общую эрудицию (под которой понимают, как правило, знания, аналитический интеллект (под которым, как правило, понимают логику) социальный интеллект.

«Но существеннейшей и ближайшей основой человеческого мышления, – пишет Энгельс, – является как раз *изменение природы человека*, а не природа как таковая, и разум человека развивался соответственно тому, как человек научался изменять природу» [10, с. 45]. «Этим мышление человека отличается от интеллекта животных, который, как показывают специальные опыты, осуществляет лишь приспособление к наличным условиям ситуации...» [8, с. 288].

Если учесть, что отношения представляют собой определенные преобразования, в частности, нацеленные на удовлетворение жиз-

ненных потребностей, то легко понять что такой сущностью является интеллект, являющийся формой описания сущности совокупности всех отношений.

С учетом такого понимания и активности человеческого интеллекта имеет смысл такое определение на уровне его сущности.

Интеллект человека – *способность человеческого организма (циклически) преобразовывать (и воспроизводить) ресурсы (в первую очередь, энергию) природы в продукты жизнедеятельности человека и общества.*

В условиях единой организации жизни Человека, Общества и Природы имеет смысл более общее определение: интеллект – преобразовательная способность организма (Природного, Человеческого, Общественного).

Исходя из такого определения и видов мышления: предметно-практическое (предметно-деятельностное), образное (наглядно-образное), логическое (абстрактно-логическое), ассоциативное, ассоциативно-логическое, ассоциативно-образное, ассоциативно-практическое целесообразно выделить семь уровней развития интеллекта: ощущений, осмысления, осознания, разума, созидания, общения, управления. При этом особо отметим, что, говоря об ощущениях, имеются в виду не только пять видов ощущений, а самый широкий спектр чувственных ощущений, о которых писал еще Б. Г. Ананьев. Он «расширял чувственную основу мышления и сознания в целом за счет включения в нее ощущений «втростепенных» модальностей... вплоть до interoцепции» [9, с. 164]. Более того, Б. Г. Ананьев считал, что без ощущений и помимо их не может возникнуть никакая самая абстрактная мысль, никакое мысленное (обобщенное и опосредованное) отражение бытия», т. е. «...ощущения являются источником мышления не только в смысле слова, что когда кончается чувственный акт, начинается логический, но и в том смысле слова, что уже в самом процессе различения происходят сравнение, анализ, индукция, т. е. формируются механизмы мышления».

В структурно-функциональном плане весь этот процесс может быть представлен таким образом. Каждая последующая ступень включает предыдущую и, значит, все предшествующие. Осмысленные предметные действия, дополненные логической организацией

превращаются в образ сознания. Ассоциативная последовательность образов превращается в разум (развитие узловой меры). В последовательности образов фиксируется сначала логика, затем формируется единый образ жизнедеятельности, который реализуется в реальной жизни.

В системе образования весь этот процесс сначала обучающим должен быть представлен в форме образа сознания обучающего, а затем смоделирован в форме образа жизни образовательного пространства и протекающих в нем процессов жизнедеятельности с использованием других интеллектов – интеллекта обучающего и интеллектуального потенциала других участников образовательного процесса, включая все дидактические и педагогические средства как носители опредмеченного общественного интеллекта.

Таким образом, можно считать, что процесс развития интеллекта участников образовательного пространства является главным – сущностным онтологическим основанием моделирования инновационного развития образовательных систем.

В соответствии с выделенными уровнями развития интеллекта человека можно охарактеризовать человека как интеллектуальную сущность: человек действующий, человек мыслящий (выявляющий смысл), человек *умный* (сознательный, соображающий), человек разумный (развивающий образы), человек-интеллектуал (обладающий зрелым интеллектом и посредством его создающий предметно-деятельностные образы), человек-*интеллигент* (интеллигентный, создающий образы общественной жизни, подобные генетической организации, подобно действию второго закона Менделя), человек-гений (формирующий единый образ жизни человека общества и природы, подобные гену по аналогии с первым законом Менделя).

Осмысливая и осознавая всю совокупность онтологических оснований с позиций инновационного развития, необходимо понимать, что:

- образование должно быть ориентировано на проявление сущности человека, общества и природы в форме индивидуального и общественного интеллекта в соответствии с фундаментальными и нравственными законами развития и организации жизни;

- инновационно развивающееся пространство образования – это не только совокупность процессов жизнедеятельности и образ жизни, это – сама жизнь, заключающаяся в смене жизненных процессов и жизненных пространств, формирующих качественно меняющийся развивающийся единый организм жизни человека, общества и природы;
- образование должно оцениваться по качеству и степени влияния его на человеческий организм. Критериями эффективности образования должны считаться качество здоровья человека и уровень развития его интеллекта;
- ядром содержания образования и подготовки человека к общественной жизни должны служить методологические знания о Человеке, Обществе и Природе как едином организме и едином пространстве развития и организации жизни на Земле.

Главным результатом инновационного развития системы образования является становление нравственного интеллектуального потенциала человека, детерминирующего его инновационное поведение, способное обеспечить преодоление кризисных явлений в едином процессе развития Человека, Общества и Природы. Ключом к преодолению кризисных явлений в обществе является фундаментальное образование, обеспечивающее саморазвитие и инновационное поведение человека на основе развитого нравственного интеллектуального потенциала.

### *Литература*

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – Л., 1968. – 339 с.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания – М.: Наука, 1977. – 384 с.
3. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т.1. – М.: Педагогика, 1980. – 232 с.
4. Барболин М. П., Барболин В. М. Основы общей методологии. – СПб.: Издательский Дом «Петрополис», 2007. – 240 с.
5. Барболин М. П. Социализация личности / под ред. проф. В. Т. Пуляева. – СПб.: Издательский Дом «Петрополис», 2007. – 372 с.
6. Бердяев Н. А. О человеке, его свободе и духовности: Избранные труды / Ред.-сост. Л. И. Новикова и И. Н. Сиземская. – М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 1999. – 312 с.

7. Б. М. Бим-Бад. О перспективах возрождения педагогической антропологии // Советская педагогика. – 1988. – № 11. – С. 38–43.
8. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. 4-е изд. – М.: Изд-во Мос. ун-та, 1981. – 584 с.
9. Логинова Н. А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2005. – 285 с.
10. Маркс К. и Энгельс Ф. Соч., т. 3.
11. Материалистическая диалектика как общая теория развития. Т. 3 – М.: Наука, 1985.
12. Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и ее психологические и биологические основания. – Новосибирск: Наука, 1984. – 320 с.
13. Философский энциклопедический словарь / сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. – М.: ИНФРА-М, 2000. – 576 с.

## **МЕТОДОЛОГИЯ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЦЕССА ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И ПРИКЛАДНЫХ СИСТЕМ: МЕТАСИСТЕМНЫЙ ПОДХОД<sup>5</sup>**

*В статье предлагается модель научного исследования, характеризующая качественные переходы в научном познании. Предлагается парадигмальный подход заменить метасистемным как более адекватно отражающим непрерывность диалектического развития процесса научного познания и позволяющим устанавливать преемственность между разнокачественными научными теориями на пути интеграции теоретических моделей и построения единой модели научного знания.*

*The article presents a research model which characterizes qualitative shifts in scientific cognition. The authors suggest that the paradigm approach can be re-*

---

<sup>5</sup> Барболин М. П. Методология научного исследования процесса инновационного развития теоретических и прикладных систем: метасистемный подход // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина, 2008, № 4(17). – С. 91–101 (В соавт. Барболин В. М.) (ВАК).



*placed by a meta-systematic approach, as the latter reflects more adequately the continuity of the dialectical process of scientific cognition development; this approach also serves to establish consecutiveness between research theories of different kinds in the process of theoretical models' integration and creation of a single model of scientific cognition.*

**Ключевые слова:** *парадигма, метасистемный подход, модель, методология, научное познание, научное исследование, инновационное развитие.*

**Key words:** *paradigm, meta-systematic approach, model, methodology, scientific knowledge, scientific research, innovative development.*

Стоящая перед страной задача инновационного развития экономики автоматически повлекла за собой задачу формирования инновационного поведения человека. В свою очередь инновационное поведение человека в условиях инновационного развития общества требует качественно нового образа жизни, ориентированного на получение качественно нового продукта и владения соответствующими интеллектуальными технологиями, которые закладываются и формируются в процессе научного исследования.

Но для того, чтобы эта задача эффективно решалась, процесс научного исследования должен встать на путь инновационного развития теоретических и прикладных систем в соответствии с общей логикой научного познания во взаимной их связи и взаимообусловленности.

Ключевым звеном инновационного процесса развития является его сущность. Выявление сущности инновационного развития откроет механизм поступательного развития систем научного знания посредством перевода с одного уровня на другой – качественно более высокий. А благодаря выявлению сущности взаимосвязи теоретических и прикладных моделей в процессе их циклического развития появится механизм генерирования инновационного развития образа жизни человека и общества.

Построение качественно новых как теоретических, так и реальных систем обычно начинают с концепций. Полноценная концепция должна быть ориентирована в будущее, рассматривать перспективы развития знания, процесса познания и практики. Принято считать, что логика развертывания систем научного знания включает три основные ступени: концепции, парадигмы, качественно новые модели научного знания. Предлагаемая методологическая модель

исследования процесса инновационного развития теоретических и прикладных систем строится в русле этой логики и может рассматриваться как методологическая концепция. Вслед за философами «под «методологической концепцией мы будем иметь в виду философскую теорию, описывающую структуру научного знания, его изменение и развитие и общие методы познания, используемые учеными» [9: 281]. При этом мы придерживаемся, как раньше говорили, основного принципа диалектики, а теперь, можно сказать – генетического принципа развития, суть которого в том, что «...каждая новая концепция возникает и развивается в среде, созданной ее предшественниками» [9: 282] с той добавкой, что концепция возникает в результате организации опыта познания и знания и в форме определенного гена, обладающего генетическим потенциалом воспроизводства жизненного процесса.

Цель концепции заключается в том, чтобы на уровне основных идей и методологических ориентиров раскрыть перспективы построения *методологической модели развития, в частности, перевода* научного знания, процесса познания и практики с одного уровня развития на другой – качественно новый.

В современных научных теориях используется так называемый парадигмальный подход не только к построению моделей научного знания, но и к процессу познания, описанию и моделированию реальной практики. Поэтому достижение поставленной цели естественно начать с анализа парадигм, их понятия, классификации и выяснения структуры теоретических моделей в научном знании с использованием конкретной, в частности педагогической, науки.

Анализируя итоги прошедшей пятой ежегодной Всероссийской конференции по методологии образования, В. В. Краевский и Е. В. Бережнова пишут: «Осуществляя право на собственное толкование, некоторые авторы выделяют парадигмы: формирующую и гуманистическую, личностно-ориентированную и духовно-ориентированную, научно-технократическую, гуманитарную и эзотерическую, авторитарную, манипулятивную и поддерживающую, традиционно-развивающую, рационалистическую, духовную и светскую, педагогическую, андрагогическую, акмеологическую, коммуникативную, когнитивную, полифоническую и др.

При таком подходе конкретная специфика научной деятельности, с одной стороны, и практической деятельности – с другой, не учитывается, а поэтому не принимаются во внимание именно особенности объекта, которым в педагогике является особый вид практической деятельности, происходит подмена анализа способов формирования представления об объекте анализом самого объекта. Итак, поменяли принятое в науке определение парадигмы на собственное, но суть осталась – опасение опоздать с употреблением сравнительно свежего научного слова, хотя не нового, но раньше в этом смысле не звучавшего» [5: 26–27].

Педагогической модели современного научного знания, как и многим другим научным теориям, присущи значительные *недостатки*. До сих пор целый ряд считающихся научными теориями не имеет собственных устоявшихся законов, и потому их нельзя признать фундаментальными. Исследования опираются преимущественно на практику и эксперимент (практически единственным критерием истинности считается эксперимент, дающий результат, как правило, лишь в условиях эксперимента, а не реальной жизни образовательной системы), затем даются, интерпретируются и обобщаются полученные результаты, отсутствуют связи между разнокачественными концепциями, идеями, подходами, теориями, например, в физике.

Вместе с тем даже поверхностный взгляд на различные концептуальные походы в построении научных моделей обнаруживает, что происходит их смешение и сопоставление нерядоположенных и несравнимых. Например, в педагогических и других гуманитарных науках ценностно-ориентированный (или ценностный), личностно-ориентированный, предметно-деятельностный, коммуникативный, компетентностный и т. п. подходы – это звенья одной цепи, и один без другого не существуют в реальной практике, а значит, и не могут в теоретическом исследовании рассматриваться автономно (игнорируя и не рассматривая внешние связи) и уж тем более выступать как научные парадигмы. Другие подходы, например такие, как эзотерический, синергетический, системный, организмический – это тоже звенья одной цепи, но по отношению к первому типу подходов образуют пласт моделей более высокого уровня общности. Это *общенаучный*, если не сказать, общеметодологический уровень.

Поэтому, если внутренним содержанием второго (из названных) уровня не является содержание первого, то содержательное ядро второго уровня пусто. Внутренним содержанием такого рода теоретических моделей должны служить компоненты содержания конкретного, в данном случае педагогического, знания, а вот характер, уровень, качество представления этих компонентов, отношений и связей между ними будут отличаться спецификой этих подходов.

Обозначенные два уровня в смысле конкретности и обобщенности в рамках модели научного познания являются крайними. Первый – достаточно конкретный, и он отражает специфику содержания объектной области. Второй – достаточно общий. Он устанавливает связь и преемственность области конкретного, в данном случае педагогического, знания с общенаучным знанием.

Между этими двумя уровнями существует целый ряд других уровней, также представляющих достаточно большой объем качественно отличающихся, но сопоставимых и даже взаимосвязанных подходов, например, этнонациональный, социокультурный, поликультурный и т. п.

Широко употребляемые такие подходы, как аксиологический, праксиологический, когнитивный, акмеологический и т. п., также не являются собственно педагогическими. По отношению к ним педагогическая теория и практика является областью их системного (не путать с системообразующим) применения и реализации. Относятся они к отраслям познания человека, в первую очередь к психологии, а в наиболее общем понимании – к целостному изучению человека. Они могут служить лишь научной основой построения педагогических моделей подобно общенаучному уровню, только с другой стороны – со стороны человека.

С позиций методологии важно понимать, что все такого рода подходы, сущность которых находится за пределами пространства теоретической модели, в случае их применения (когда это констатируется в исследовании) должны быть реализованы в каждой компоненте данной модели. Это положение носит общеметодологический характер и относится ко всем другим моделям научного знания, обладающим иерархической структурой.

Такое методологическое исследование, будучи продолженным, даст **методологическую полилатерально-иерархическую**

**модель современного научного знания**, в структуре которого явно просматриваются три уровня моделей: прикладной (технотехнологический); уровень идеальных теоретических моделей; уровень методологических моделей научного знания и процесса познания. При этом каждый уровень более высокого порядка включает в себя более низкие – предшествующие уровни. (При таком структурировании систем становится понятно, почему учеными выделяются разнокачественные парадигмы – научные, прикладные и т. п. (см., например, [5])).

В связи с возникшей проблемой использования в науке парадигм естественно обратиться к общему понятию парадигмы и выяснить, насколько может парадигмальный подход обеспечить процесс развития науки вообще и в особенности обозначенной полилатерально-иерархической модели.

Анализ понятия, сущности и имеющихся описаний парадигмы как некоего феномена показывает, что парадигмальный подход:

- дискретен и мало соответствует идеям диалектического или генетического и даже синергетического подходов;
- не обеспечивает выхода за ее пределы, а значит, не может служить средством моделирования опережающего развития, чего требуют современный уровень развития научного и общественного прогресса и роли образования в развитии науки и общества;
- так, как его рассматривает Т. Кун, не предусматривает поступательного движения в научном познании, ученый должен лишь поверить в новую парадигму и «принятие решения такого типа может быть основано только на вере» [8: 199].

Таким образом, как справедливо отмечают ведущие российские философы, «...оказывается неясным, чем руководствуется ученый, отказываясь от одной парадигмы в пользу другой. Сам Кун объясняет этот переход как чисто социально-психологический феномен» [9: 300]. А отсюда – главный негативный результат этих недостатков, что, как видно, признает сам Т. Кун – отсутствие непрерывного движения к истине.

В совокупности сказанное означает, что парадигма: 1) не обеспечивает фундаментальности научной теории; 2) качественных

переходов между моделями знания, познания и другими компонентами теории в процессе ее развития; 3) не обеспечивает развития теорий. В то же время для развития научного знания необходимыми условиями являются взаимодействие между разноуровневыми моделями, их качественное изменение и переход на уровне сущности от одной модели к другой.

Все это говорит о том, что ***парадигмальный подход является весьма ограниченным методом построения научных теорий и на современном уровне научного знания себя исчерпал.*** Он не в состоянии обеспечить непрерывно развивающийся процесс развития научного знания на пути движения (приближения) его к истине, к адекватности научных моделей изучаемому объекту, наконец, интеграции разнокачественных научных теорий.

Главный недостаток, устранение которого может решить эту проблему, – это отсутствие целостного глубинного, затрагивающего основания происхождения системы подхода, охватывающего не только во всей полноте или, по крайней мере, во всей совокупности *связей* предмета исследования с другими сторонами объекта научного познания, но *и источники, и корни* существования системы, а также *перспективы* ее развития.

С позиций современного научного знания, в частности в соответствии с синергетическим подходом, ключевой в развитии как реальных процессов, так и теоретических построений является проблема фазового или, говоря по-другому, проблема качественного перехода и связанная с ней проблема границ применимости теории (модели) и границы качества, которые (границы) есть не что иное, как отражение в теории меры жизни объектов познания.

Но тогда естественно возникает вопрос: каков может быть новый подход к построению теоретических моделей научного знания? Сегодняшнее состояние науки в целом таково, что назрела необходимость перехода ее на качественно новый уровень знания, познания, исследования, проектирования и применения – уровень построения единых фундаментальных основ и логически стройной теоретической модели.

Исходя из структуры научного знания и единой логики познания, легко понять, что речь должна идти о методологическом уровне, т. е. о построении методологии *как науки, которая только и*

*может обеспечить качественно новый уровень развития всех других моделей научного знания.* Методологи, например, в области педагогики дают следующее определение методологии: «Методология педагогики есть система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах, подходах и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность, а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценке качества исследовательской работы» [5: 26].

Однако методология как наука, точнее было бы сказать, – **мировоззренческая мыследеятельностная система**, обеспечивающая построение и развитие моделей научного знания, не может сводиться к системе знаний, как трактуется в данном определении, даже если речь идет об основаниях и способах их добывания. *Методология – это прежде всего особого рода мышление, соответствующее мировоззрение, система законов, определяющих организацию жизни и процессов жизнедеятельности, и только затем система знаний, способов их добывания* и т. п. Кроме того, *методология определенной конкретной области* (жизни, науки и т. п.) не может быть оторвана от общей методологии, понимаемой в самом широком смысле этого слова (сливающего, соединяющего смыслы).

В последние годы появились труды, в которых отрицается специфика конкретной, в частности, педагогической науки [5: 26]. Главная специфика любого качественно определенного жизненного пространства заключается в характере отношений его с другими жизненными пространствами. И эта специфика должна найти отражение в соответствующей теоретической модели.

Если методологию определить как науку об организации жизни в ее объективном (как должна быть устроено) и субъективном (как строить) планах, а жизнь рассматривать как совокупность жизненных пространств, то сразу становится понятно, что различие между жизненными пространствами, например образования и общественной жизни, заключается в качестве жизненных пространств, а соответственно, различие наук заключается в характере описания этих качеств и качественно различающихся пространств, включая уровни обобщенности, сущности, где наряду с различным будет найдено и то общее, что их объединяет. В соответствии с таким пониманием

методологии можно дать такое определение: методология – наука об объективной и субъективной организации жизненных пространств.

Существенное отличие от общепринятых определений методологии, например, от приведенного выше, в том, что ключевым звеном здесь является не метод (который, вообще говоря, всегда субъективен), как обычно считают, а организация, где субъективная сторона (в меру истинности методологических знаний) подчинена объективной.

Однако сама методология также должна развиваться. А это означает, что она сама должна иметь независящее от субъективной (в меру истинности научного знания) реальности сущностное ядро – сущность, как сейчас говорят, феномен, который детерминировал бы построение методологической системы на всех уровнях и этапах развития методологии как последовательности развивающихся моделей единого организма подобно явлениям объективной реальности, где все находится в определенных связях и взаимоотношениях. Построенная таким образом «сущностная» модель может рассматриваться как *метасистема*. Метасистема по отношению к конкретной системе является ее сущностью, выражает сущность системы, которая определяет существование системы, ее содержание, развитие, структуру, функции, которые, будучи проявлением сущности, взятые в совокупности, поддерживают жизнь метасистемы, говорят, осуществляют, проявляют и опредмечивают (непроявленный, сущностный, говорят также, генетический) внутренний жизненный потенциал системы, обеспечивая устойчивость жизни (метаболизм). В этой связи имеет смысл дать следующее краткое определение метасистемы: *метасистема* – сущностный инвариант системы.

С другой стороны, поскольку речь идет о сущности, то применительно к метасистеме можно говорить лишь об *определенном уровне истинности* самой метасистемы и получаемых на её основе результатов, а вместе с этим и о переходе от одной сущности к другой – сущности того же или более высокого порядка, раскрывая тем самым сущность процесса развития систем, а значит, и процесс развития систем в полилатеральном и иерархическом аспектах (направлениях развития).



Поэтому метасистему более полно можно определить таким образом: *метасистема* – сущностный инвариант системы, обеспечивающий развитие системы посредством перехода от одной сущности к другой того же или более высокого порядка, в частности, в процессе качественного перехода (выступая в качестве механизма).

В несколько упрощенном варианте можно сказать, что *метасистема* – внутренняя сущностная организация системы, определяющая ее образ жизни, состав, структуру и логику развития жизненных процессов.

**Метасистема** – сущностный инвариант, обеспечивающий взаимосвязь между сущностями систем (пространства) жизни человека, общества и природы, представленный в форме системы научного знания, ориентированного на синергетическое развитие всех взаимодействующих жизненных пространств.

Метасистема образования является сущностным, генетическим ядром (ибо известно, что сущность проявляется независимо от субъективных желаний) системы на всех ее уровнях. А это означает, что она определяет (в соответствии законом генетической обусловленности) состав, структуру, функции и развитие системы и одновременно осуществляет связь с прошлым (на основе закона генетического наследования) и будущим (на основе закона генетического программирования) посредством взаимосвязи сущностей всех, как правило, разнокачественных уровней организации жизни жизненных пространств. Иными словами, если методология должна представлять собой модель развития и организации жизни в жизненном пространстве в объективном и субъективном планах, то метасистема должна представлять сущность этой модели – совокупность ее сущностных инвариантных (независящих от внешних изменяющихся условий среды) компонентов и характеристик организации жизни в этом пространстве. В функциональном плане метасистема является *генетической* основой процессов жизнедеятельности пространства жизни системы, порождающей эти процессы и определяющей их объективную и субъективную организацию, включая систему управления [1, 2].

Это означает, что метасистема должна характеризоваться наличием: 1) главных участников субъектов жизненного пространства; 2) генетического потенциала; 3) пространства потенциальной

осуществимости генетического (в частности человеческого) потенциала и 4) механизма реализации и развития генетического потенциала в конкретных условиях определенных жизненных пространств будущей жизни [3, 4]. В качестве такого рода пространства может рассматриваться любое должным образом организованное пространство общественной жизни (сообщество, организация), являющееся конкретным опредмеченным проявлением единой организации жизни Человека, Общества и Природы, где функцию генетического ядра выполняет человек, его внутренний мир, в частности его мышление, а пространством потенциальной осуществимости будет служить единое пространство жизни Человека, Общества и Природы, выступающее в форме мировоззрения, границы которого определяются мерой генетического потенциала, являющейся одновременно мерой жизни системы. Главными механизмами реализации генетического потенциала являются фундаментальные и нравственные законы единой организации жизни человека, общества и природы, представленные в форме соответствующих законов развития и организации жизни конкретного жизненного пространства. Главная функция конкретного жизненного пространства – *функция зоны ближайшего целостного развития человека*.

Каковы же преимущества метасистемы как модели развития, проектирования и формирования научного знания? Главное *сущностное* преимущество в том, что она, будучи *компонентом методологического знания*, является источником развития научных моделей, выступая наряду с генерирующим (как это делала парадигма) и генетическим ядром в непрерывном процессе развития научного знания на пути приближения к истине. Метасистема решает проблемы, неразрешимые в рамках парадигм, в частности главную проблему – проблему фундаментальности, поскольку описание сущности предполагает наличие фундаментальных основ и механизмов развития теории, фундаментальных категорий, законов, логики развития жизненных процессов, включая качественные (фазовые) переходы, принципов и т. д., чего не предполагает парадигма. Поэтому можно считать, что метасистемный подход представляет собой более высокий – качественно новый уровень развития методологии научного познания и одновременно знания, что также не характерно для парадигмы. Главное *функционально-прикладное* преимуще-

ство метасистемного подхода в том, что он обладает способностью решать такие неразрешимые в условиях парадигмального подхода к науке проблемы, как, например, определения качества (у Т. Куна единственным критерием является использование на практике) научного знания, классификации, границы качества и границы применимости и др.

Кроме того, в рамках метасистемного подхода решаются не только обозначенные выше проблемы фундаментальности, развития (в частности, исторического генезиса научного знания и учета исторической практики), движения к истине и другие внутринаучные проблемы, но и проблемы, обусловленные потребностями сегодняшней общественной жизни, социальной практики, такие (кстати, также образующие развивающуюся последовательность, хотя однопорядковых и существенно не отличающихся, но взаимосвязанных социальных проблем, решение которых требует наличия соответствующих образовательных и научных моделей) как *социальная адаптация, обеспечение устойчивого развития общественных организаций, обеспечение инновационного развития экономики, общества в целом.*

В аспекте научного познания одним из важнейших качеств является характерный для метасистемы чувственный образ и образ мышления, мы бы сказали – мыследеятельности (по Г. П. Щедровицкому), а в более широком плане, если речь идет о деятельности ученого, – образ жизни ученого. Ибо только при этом условии работает интуиция ученого, которой, в частности, придавал большое значение Т. Кун – автор введения в научный обиход понятия парадигмы.

В этой связи пространство жизни системы научного знания расширяется до границ внутреннего мира ощущений ученого и границ внешнего пространства – пространства осознанного мироощущения. И тогда *метасистему науки* можно определить как сущностный инвариант пространства жизни и деятельности субъектов и объектов научного знания.

Необходимо отметить, что в отличие от парадигмы метасистема детерминирует не только развитие теоретических и прикладных моделей и решение в них проблем, но сама имеет многоуровневую структуру, определяемую порядком сущностей, опираясь на которые осуществляет самосовершенствование и саморазвитие,

выходящее за пределы самое себя посредством выявления сущностей более высокого порядка, находящихся за ее пределами в постоянно расширяющемся (в процессе саморазвития на основе закона оборачивания метода, удвоения человека (по Марксу), а в более широком понимании – закона оборачивания жизни) пространстве потенциальной осуществимости.

Все сказанное означает, что метасистема представляет собой самоорганизующееся и саморазвивающееся ядро методологической системы, обеспечивающее ее жизнеспособное (в частности, устойчивое, инновационное, поскольку речь идет о качественных переходах на уровне сущности) развитие. С позиций системологии в связи с включением в научный обиход и использованием понятия метасистемы в развитии моделей научного знания с полным правом можно говорить о **качественно новом уровне развития системного подхода в научном познании**, способном обеспечить многоуровневое циклическое развитие методологических, теоретических и прикладных идеальных и реальных систем в процессе их развития на пути приближения к истине. Переход от сущности одного порядка к сущности другого – более высокого порядка – обеспечит теоретический фундамент качественного изменения систем. Соответствующая новой сущности методологическая и теоретическая системы явятся основой построения качественно новой технологии процесса жизнедеятельности человека, ориентированного на получение качественно нового индивидуального и общественного продукта. А это означает, что построенные таким способом методологическая и теоретическая системы будут сориентированы на инновационное развитие не только человека, но экономики и общества в целом.

Таким образом, мы получаем новый завершенный методологический аппарат проектирования, формирования и развития систем научного знания, отвечающий не только современному уровню развития, но и современным социально-экономическим требованиям развития России, в частности, требованию инновационного развития интеллектуальных систем, интеллекта человека и общества.

### ***Список литературы***

1. Барболин М. П. Методология развития и образования человека. – СПб.: Петрополис, 2005. – 398 с.

2. Барболин М. П., Барболин В. М. Основы общей методологии. – СПб.: Петрополис, 2007. – 240 с.
3. Барболин М. П. Социализация личности / под ред. В. Т. Пуляева. – СПб.: Петрополис, 2006. – 372 с.
4. Барболин М. П. Методы исследования социальной сущности человека // Человек и образование. – 2007. – № 3–4.
5. Бережнова Е. В., Краевский В. В. Парадигма науки и тенденции развития образования // Педагогика. – 2007. – № 1. – С. 22–28.
6. Дугин А. Г. Эволюция парадигмальных оснований науки. – М., 2002.
7. Краевский В. В. Воспитание или образование? // Педагогика. – 2001. – № 3.
8. Кун Т. Структура научных революций. – М., 2000.
9. Материалистическая диалектика как общая теория развития. – Т. 3. – М.: Наука, 1985.

## ФИЛОСОФИЯ ОСМЫСЛЕНИЯ СОЗНАНИЯ И ОСОЗНАНИЯ ЕГО С ПОЗИЦИЙ ОБЪЕКТИВНОЙ РЕАЛЬНОСТИ<sup>6</sup>

*В статье осуществляется осмысление и сознание сознания с позиций современного научного знания и предлагаются возможные пути расширенного его толкования и развития с позиций индивидуального и общественного интеллекта*

**Ключевые слова:** интеллект, истина, метасистема, мышление, общество, познание, природа, разум сознание, сущность, человек.

Проблема сознания не только в науке, но и в современной практике жизни привлекает к себе все большее внимание. Почему? В самом общем виде ответ очевиден. Сознание в современном мире становится все более мощной производительной силой. Использование его в общественной жизни привело к мысли и созданию инноваций в экономике. Опора на него в трудной ситуации спасает человека, выводит из кризиса, «наставляет на путь истинный».

---

<sup>6</sup> Барболин М. П. Философия осмысления сознания и осознания его с позиций объективной реальности // ж. Мир психологии, 2009, № 2. – С. 148–153 (в соавт. Колесов В. И.) (ВАК).

Однако, что такое сознание, как оно формируется, куда оно ведет человека и человечество, спорят философы, предлагают свои трактовки психологи, а практика современной жизни людям предлагает собственные пути развития жизни, в большинстве своем либо не опирающиеся на сознание, либо идущие в обход, используя феномены подсознательного.

Анализируя проблему сознания разные ученые уровень разработанности и понимания оценивают совершенно-по-разному. Философ М. К. Мамардашвили признался, что «сознание есть нечто такое, о чем мы как люди знаем все, а как ученые не знаем ничего» [11, с. 215]. Среди множества толкований термина «сознание», авторы приводят одно, на наш взгляд, весьма интересное и перспективное с точки зрения понимания сути, функций и взаимосвязи сознания с процессами внутреннего мира человека и в целом с организмом человека. «Физиологическое отражение точнее и объемнее, чем сознательное» [1, с. 6]. П. Я. Гальперин пишет, что «в психологических отражениях не может быть «ни грана» больше того, что есть в физиологической основе... В них открывается даже меньше того, что есть в их основе... но именно это «меньше» и открывает новые возможности действия» [8, с. 61]. И далее авторы продолжают: «Физиологическая регуляция деятельности осуществляется на порядок быстрее и точнее, чем регуляция, происходящая под сознательным контролем. Хорошо известно, что вмешательство сознания в эти автоматизмы приводит к сбою» [1, с. 3]. Сказанное говорит о том, что в реагировании на глубинные процессы объективной реальности принимают участие все глубинные процессы внутреннего мира и далее в результате реакции всех процессов в сознании возникают образы, которые нельзя рассматривать не как иначе, как проявление (с использованием процессов внутреннего мира, в частности, с использованием синергетического эффекта) сущности познаваемого реального объекта (вспомним механизм возникновения доминанты Ухтомского, или сензитивность Б. Г. Ананьева). Это нам сегодня с позиций современного научного знания кажется достаточно очевидным.

Вместе с тем, о том же самом писали философы и в далекой древности, разве что не раскрывали полный цикл познания, но каждый в своей части, в границах своих теоретических моделей были

правы. В то время как критики, используя другие модели, не распространяющиеся на критикуемую, сводили на «нет» весьма важные познавательные результаты, указывая при этом не на то положительное, что удалось решить, а на возникшие проблемы. Но, как известно, в рамках ни одной ограниченной модели нельзя решить все проблемы, даже обосновать истинность или ложность самой модели (вспомним Геделя).

Об истоках возникновения и развития сознания существуют противоречивые мнения. «Элементы развития нащупывались, угадывались философами идеалистами в области духовной жизни общества, в головах людей, но не в самой реальной действительности, – а потому истолковывались как идеальные по своей внутренней природе» [7, с. IX]. Вместе с тем сам Гегель пишет: “Научное познание... требует отдаться жизни предмета, или, что – то же самое, иметь перед глазами и выражать внутреннюю необходимость его” [9, с. 29].

Вообще, как пишут философы, «теория развития возникла и оформилась в ходе неоднократных попыток немецких идеалистов дать развернутое решение вопроса об источнике активной, творческой роли человеческого сознания» [7, с. IX–X]. Поэтому для осознания пути становления и развития «сознания» сегодня необходим целостный ретроспективный взгляд на историю развития представлений и понятий об этом феномене.

К наиболее ранним относятся взгляды представителей метафизического материализма. Сознание ими считалось лишь пассивным отражением внешней действительности «в форме объекта, или в форме созерцания...не субъективно» » [12, с. 1]». При таком понимании нельзя было объяснить источник активности сознания.

Кант рассматривал сознание значительно шире, различая родовое, коллективное и общественное сознание, начиная “исходить из того факта, что существует фиксируемая сфера – интеллектуальный мир, область духовной жизни, подчиняющаяся специфическим закономерностям” » [7, с. IX–X]. Кроме того, Кант использовал термин “разум” и при этом считал, что источник творческой активности человека находится в нем самом. Кантом намечается проблема формы развития научного знания, говоря “об изначальном акте

самодеятельности” разума, производящего из самого себя все богатство своих определений» [7, с. IX–X].

Идеи Канта об активности сознания развивал Фихте. Он подметил, что сознание “находится в состоянии активности не только тогда, когда перерабатывает материал своей чувственности в форму рассудочных понятий, но и на **предыдущем этапе познания**)» [7, с. XII]. Это означало, что существуют источники активности сознания, находящиеся вне самого процесса развертывания понятий и даже сознания. «Сознание, таким образом, испытывает с самого начала органическую потребность в наличии того, что не является сознанием, что отлично от него, противостоит ему (выделено нами – М. Б., В. К.)» [7, с. XII].

Учитывая такую потребность, Шеллинг считает, что природа должна быть тождественна человеческому разуму. Однако при этом возникает проблема “...объяснить источник ее соответствия (внутренней “тождественности”) человеческому разуму)” [7, с. XIII]. “Разум (“интеллигенция”) представлен у него как существующий “изначально” – и до человеческого сознания, и до природы” ) [7, с. XIII]. “Для того, чтобы постичь его (творческий акт) “сознательное” **рассудочное мышление необходимо дополнить “бессознательной” интеллектуальной функцией** (выделено нами – М. Б., В. К.) – “созерцанием” (“интуицией”). [7, с. XIV]. Шеллинг объявил тождество субъекта “абсолютным”, вынес этот абсолют за пределы. И тогда возник вопрос о “саморазвитии этого “абсолюта”, т. е. о его отношении к самому себе” [7, с. XV].

“Сферой, в которой только и может, согласно идеалисту Гегелю, раскрыться это “абсолютное тождество” субъекта и объекта, является логическое понятие” [7, с. XV]. В этой связи Ленин писал, что содержание наших знаний не зависит ни от субъекта, ни от человека, ни от человечества, но не является сущностью и абсолютной истиной. В то же время Гегель **«отождествляет понятие с сущностью самих вещей** (выделено нами – М. Б., В. К.). Для него понятие есть не все более и более глубокое отражение в голове человека сущности вещей внешнего мира, а сама сущность. В природе понятие наличествует “бессознательно” – “в себе), – внутренне определяя закономерный ход ее развития, и только в человеческом сознании оно постепенно “всплывает” из глубины универсума и осознается



как всеобщий источник развития (это в спекулятивной философии), т. е. существует “в себе и для себя” [7, с. XV-XVI]. Если говорить не об абсолютной, а об относительной истине (в противоположность абсолютной истине, которую имел в виду Гегель), о сущности определенного порядка, как принято сейчас в философии, то с высказанным тезисом нет оснований не соглашаться. Более того, в соответствии с системными и синергетическими представлениями об организации жизни формой выражения сущности определенного порядка мы предлагаем считать метасистему, которая определяет организацию системы, которая есть проявление описываемой метасистемой сущности.

В современном научном познании и практике все высказанные положения нашли свое развитие, если не на уровне научных понятий, то на уровне философии – философских рассуждений и философии жизни.

Рассмотрим их в порядке упоминания. Идеи метафизической философии, рассматривающей сознание как отражение окружающей действительности нашли свое продолжение в материалистической философии, в психологии в форме памяти, предметно-действенного и наглядно-образного мышления. С точки зрения сознания здесь имеет смысл говорить о сознании как механизме трансляции внешних образов в продукты жизнедеятельности. Человек с таким сознанием является лишь исполнителем чужой воли. В то же время он может быть хорошим исполнителем, точно исполняющим заказ внешней среды. В процессе такой деятельности реализуется, как мы его называем “малый круг” сознательной деятельности и познания: образ внешней среды – образ в мозгу человека – опредмеченный образ культуры.

Весьма прогрессивны и актуальны, но еще, на наш взгляд, не осознанные и недооцененные с точки зрения современных высоких технологий, идеи Канта и Фихте, которые расширили сознание до интеллектуальной сферы и предположили, что существуют интеллектуальные силы, находящиеся за пределами собственно сознания. Это наводит на мысль, что не достаточно обсуждать только сознание и его активность, а необходимо говорить об интеллектуальной сфере, мы бы сказали, об интеллекте человека, общества и природы и о едином интеллектуальном пространстве их внутреннего Мира,

в котором соответствующие интеллектуальные потенциалы взаимодействуют друг с другом, выполняя ту самую активизирующую функцию. При этом генетическим ядром интеллекта выступает сознание. *Интеллект* предлагается понимать как преобразующую способность организма (человека, общества, природы). Средством активизации сознания является синергетический эффект, возникающий, в частности, в результате взаимодействия процессов внутреннего мира и среды, возникающих в процессе настроя под влиянием установки, цели, мотива и др..

Все это означает, что в интеллектуальной сфере задействовано подсознание, реализуемое посредством процессов пространства внутреннего мира человека, в котором, как мы считаем, в этой связи необходимо выделять иерархию качественно определенных взаимодействующих процессов: психологического, психического, физиологического, биологического, биохимического, биоэнергетического, генетического. При этом взаимодействие процессов в процессе участия в формировании образов сознания подчиняется принципу иерархии на основе заложенных в них генетических, филогенетических и других программ. При этом в процессе проявления программ и управления их проявлением ведущей становится уровневая структура процессов. Ибо «...одним из фундаментальных структурной организации является принцип динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма, и истинная его картина должна быть воссозданием взаимных отношений субординации между этими уровнями... Если низшие уровни, являющиеся функциональными элементами целостных систем, реализующих витальные функции индивида, детерминированы генетически достаточно жестко, то высшая интеграция таких систем у человека складывается онтогенетически и строится на филогенетически молодых элементах, в своих фенотипических проявлениях генетически не predeterminedных» [13, с. 166].

При таком понимании места сознания в структуре интеллекта автоматически решается вопрос о его активности и о его емкости. Активизирующие факторы находятся за пределами собственно сознания в ранее еще неосознаваемых процессах интеллектуальных сфер жизни человека, общества и природы. В то же время собствен-

но пространство сознания человека расширяется по мере осмысления и осознания функционирования процессов интеллектуальных сфер самого человека (от психологического к психическому и т. д., например человек осознает свои психические состояния, сознательно проявляет их управляет ими в организации процессов жизнедеятельности), общества и природы. Не случайно сейчас говорят все больше и больше об общественном сознании, космическом разуме (ноосфере), об общественном интеллекте. А почему нельзя говорить о космическом сознании и интеллекте? На наш взгляд, наука близка к их осознанию. Более того, сегодня говорят о сознании как воспроизведении прошлого, предвидении будущего как отражении и преобразовании настоящего, существующего в подсознании или в других пространствах жизни. Фактически это означает, что понятие сознания расширяется до понятия интеллекта.

В свете такого толкования сознания уместно обратиться к толкованию и этимологии термина “сознание”. Сознание (со-знание) – это всего лишь символ, термин, обозначающий определенное понимание, значение, смысл, определенный уровень сущности явления. Этимологически он означает (как вариант) соответствующее (ибо первичным признается отношение) *природе, обществу, самому себе* знание.

При таком понимании сознания имеет смысл говорить, если не о тождестве, то о подобии и гармонии интеллектов человека, общества и природы, основанных на гармонии процессов внутреннего мира человека, общества и природы.

Вспомним образное изложение диалектики самим Гегелем. «Почка исчезает, когда распускается цветок, и можно было бы сказать, что она опровергается цветком; точно так же при появлении плода цветок признается ложным наличным бытием растения, а в качестве его истины вместо цветка выступает плод. Эти формы не только не различаются между собой, но и вытесняют друг друга как несовместимые. Однако их текучая природа делает их моментами органического единства, в котором они не только не противоречат друг другу, но один так же необходим, как и другой; и только эта одинаковая необходимость и составляет жизнь целого» [7, с. 2]. Гегель исходил из диалектики развития природы. Но, предположив, что человек есть часть природы, он небезосновательно полагал, что

процессы развития мышления должны вести к раскрытию сущности процессов природы. И не ошибка, а недостаток знания на тот период не позволили ему признать, что в процессе отражения, преобразования, проявления результатов воздействия среды в сознании человека (П. К. Анохин [4], Б. Г. Ананьев [2; 3], Н. А. Бернштейн [6] С. Л. Рубинштейн [10] и др.) и, значит, познания объективной реальности принимают участие все процессы внутреннего мира человека, весь организм человека, а не только процессы мышления. Духовная культура человечества с точки зрения принципа развития Гегеля есть «единый закономерный “процесс развития истины”» [7, с. VIII].

В современной психологии говорят о погружении человека в тот или иной реальный или виртуальный мир. А философы говорят о единстве бытия, со-бытия, со-переживании, со-чувствии и т. д. Существуют техники, которые позволяют проникать в прошлое и в будущее. Так что, неужели нельзя проникнуть в сущность объекта, открыть, как минимум, на уровне ощущений, а подчас и образов его базовые сущностные носители? Осознать их на уровне понятий позволяет современный уровень развития научного знания и накопленный общественный опыт в области разных наук. И это есть не что иное как путь познания, путь последовательного приближения к истине, переходя от сущности одного порядка к сущности другого порядка. Не это ли имел ввиду Гегель? На наш взгляд он имел в виду не процесс создания культуры, в частности материальной культуры, а процесс познания. Не этим ли путем идет сейчас теоретическое познание в науке? Если заметить, что у природы и человека как существа биологического корень один и тот же, то почему в процессе своего развития человек не может производить продукты, которые реальны и истинны настолько, насколько истинна и реальна сама природа. Если это отрицать, то как быть с интуицией и озарением, возникающих у ученых в процессе открытий?

Обратимся к психологии проблемного мышления. Более того, раздвигая рамки алгоритма разрешения проблемных ситуаций до уровня ощущений в пространство субъективной реальности и до уровня пространства научных понятий – с другой, мы получим алгоритм, связывающий наши внутренние ощущения, интуицию, педвидение через процессы осмысления и осознания с объективной ре-

альностью, выраженной в научных понятиях. Этот алгоритм нами назван Алгоритмом «7 “О”» [5];: первый шаг – ощути всем телом, всем сердцем (мысленно представь ситуацию и проживи ее), второй шаг – осмысли (мысленно соотнеси переживаемое с имеющимся жизненным опытом), третий шаг – осознай (используя знания и опыт сформируй образ пути достижения результата и оцени его), четвертый шаг – озвучь (прояви в форме языка о своем намерении в достижении результата), пятый шаг – обнародуй (мысленно или реально сформируй коллектив), шестой шаг – определи (в письменной или другой форме сделай проект реализации намерений), седьмой шаг – объективируй (мысленно включи полученный результат в объективную реальность).

Этот алгоритм может быть использован на любом уровне развития сознания, начиная с созерцательного, когда ощущения носят не внутренний, и далее, по мере осознания функционирования процессов внутреннего мира человека или другого пространства, алгоритм реализует цикл жизнедеятельности более емкого пространства сознания. По сути – это алгоритм интеллектуальной деятельности человека.

Особо обратим внимание на факт, когда под воздействием внешней среды мы сознание направляем на собственные внутренние ощущения, возникающие в результате этого воздействия. У нас в сознании возникают определенные образы. В соответствии с критикой процесса познания Гегеля мы не можем говорить об истинности получаемых результатов. Но с другой стороны, в соответствии с механизмом возникновения доминанты Ухтомского можно утверждать, что это и есть именно то всеобщее, которое стремится обнаружить сознание. Однако, если говорить о непосредственном восприятии предмета и отражении его формы в мозгу человека, то об адекватности и истинности отражения не возникает. Но если представить, что по структуре восьмерки происходит расширение этого круга от психологического до генетического, то можно предположить, что по мере включения все более глубинных процессов внутреннего мира человека в результате резонанса мы все более глубоко проникаем и в воспринимаемый объект, в пространство его внутреннего мира, в глубинные процессы являющиеся носителями внешних форм и, таким образом, представляющих собой сущность, определяющую не

только воспринимаемый объект, но все объекты данного класса, что означает, что человеческое познание достигает всеобщего, истины (разумеется, не абсолютной). И, осознав такие ощущения, можно предположить, что наше сознание постигает истину, по крайней мере для себя, а после введения понятий и определений – и для других. С другой стороны – известно, что то, что не прошло через ощущения не есть знание. (Известно, что музыка воспроизводит в памяти образы. У композиторов вдруг и, добавим, под влиянием различных внешних воздействий, в голое возникают звукосочетания, которые, как сказал композитор Тищенко, затем усилием воли осознаешь. А у слушателя затем происходит обратное – под воздействием музыки в сознании возникают образы. Известно, что картины художников и музыка лечат.) Не случайно С. Л. Рубинштейн (См. [10]) особое значение придавал воле как качеству человека в процессе поведения его как субъекта деятельности.

Все сказанное с точки зрения научных понятий кажется нереальным, невозможным и часто отрицается не только учеными, но и философами. Однако интересно посмотреть, куда движется сознание современных философов. Нетрудно понять, что в след за людьми с обыденным сознанием, отправившимися искать смысл жизни в разного рода сектах, путь их направлен в подсознательное. Однако опасность этого пути в том, что их движение и призыв погружаться в бессознательное не сопровождается должным научным осознанием этого пути и того результата, который в конце пути ждет их самих и людей, идущих за ними. Акцент делается на глубинных переживаниях человека. При этом даже отрицается теория развития и существование философской системы. Исследования носят фрагментарный характер. (См. например работы зав.каф.социальной философии СПбГУ К. С. Пигрова, проф. В.В. Костецкого и др.)

Почему это происходит? От безисходности. Это болезнь переходного периода в жизни общества и в философии. Поиска новых путей после огульного отрицания марксизма, наконец, нездоровое желание быть оригинальным. В то время как мало-мальски просвещенному человеку видно, что это – пересказ эзотерических идей и идей идеализма без должного их осмысления, осознания и уж тем более разработки понятийного аппарата. Это попытка уйти от реальности и тем самым спасти себя и философию.

Чтобы завершить изложение в рациональном ключе, открывающем перспективы дальнейшего исследования проблем мышления, сознания, разума и познания, обозначим, на наш взгляд, два ключевых звена.

Первое положение касается мировоззрения. Не для кого не секрет, что ключевым звеном является мировоззрение. Поэтому для того, чтобы не сводить все к рассмотрению отношений субъекта и объекта, а рассматривать Мир объективно, предлагается пространственно-процессуальное мировоззрение. Мир есть совокупность пространств и подпространств. А каждое пространство есть совокупность процессов, образующих в то же время единый процесс, мыслимый как изменяющееся пульсирующее пространство. При таком взгляде на Мир устраняется необходимость наличия абсолюта, определяющего организацию жизни конкретных жизненных пространств. Они определяются и организуются сами в процессе взаимодействия друг с другом. Человек же пытается понять сущность этой организации на уровне истины, присущей всем видам организующихся пространств, переходя при этом от сущности организации одного порядка к сущности организации другого порядка, от сущности одного процесса жизнедеятельности к другому.

Второе положение касается организации жизни. Из теории систем известно, что любое жизненное пространство по мере своего существования из неорганизованного превращается в организованное. При этом такая организация осуществляется под влиянием генерирующего потенциала, исходящего из внешней среды – из внешнего пространства. В качестве частного примера данного положения достаточно вспомнить принцип единства сознания и деятельности С. Л. Рубинштейна (См. [10]), в котором говорится, что человек, взаимодействуя с внешней средой изменяется сам.

Если учесть, что каждое пространство жизни обладает интеллектом, то, исходя из этих положений, имеет смысл говорить о сознании как о результате осознания всеобщей Вселенской гармонии, опираясь на которую можно строить жизнь как единое пространство гармонизированных процессов жизнедеятельности Человека, Общества и Природы.

## ***Литература***

1. Аллахвердов В. М., Куликов А. В. Проблемы психологии сознания / Вестник Санкт-Петербургского университета. 2009, Серия 12. Вып. 2. С. 3–9).
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л., 1968.
3. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2-х т., Т. 1. – М.: Педагогика, 1980.
4. Анохин П. К. Системный механизм высшей нервной деятельности. Избранные труды. – М.: Наука, 1979.
5. Барболин М. П. Социально-педагогическая модель целостного развития человека в системе непрерывного образования на протяжении жизни// Научный журнал «Известия Российского государственного университета им. А. И. Герцена (общественные и гуманитарные науки)», 2008, № 10 (57), с. 47–55.
6. Бернштейн Н. А. Модели структурно-функциональной организации некоторых биологических систем. – СПб. – М., 1966.
7. Вступительная статья// Гегель, Сочинения. М., Т. IV. 1959.
8. Гальперин П. Я. Введение в психологию. М., 1976.
9. Гегель, Сочинения, М., Т. IV. 1959.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2-х т. Т. 1., Т. 2. – М.: Педагогика, 1989.
11. Мамардашвили М. К. Необходимость себя. М., 1996.
12. Маркс К., Энгельс Ф, Соч., т. 3. М.: Госполитиздат, 1955.
13. Москаленко А.Т. , Сержантов В. Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности ее психологические и биологические основания. – Новосибирск: Наука, 1984.

## **СОДЕРЖАНИЕМ ОБРАЗОВАНИЯ ДОЛЖНА СТАТЬ РЕАЛЬНАЯ ЖИЗНЬ ЧЕЛОВЕКА, ОБЩЕСТВА, ПРИРОДЫ<sup>7</sup>**

Минюст РФ утвердил новый Федеральный стандарт среднего образования, где среди обязательных дисциплин нет физики, химии и вообще всего естественнонаучного цикла. Математика и

---

<sup>7</sup> Барболин М. П. Содержанием образования должна стать реальная жизнь Человека, Общества, Природы // «Учительская независимая педагогическая газета», от 13 июля 2012 г. <http://www.ug.ru/article/405>.



язык без естествознания пусты как не наполненный ничем сосуд. Это же отрыв человека, общества, профессиональной деятельности, производства от природы, от их питающих во всех смыслах корней, попытка ввести их в абстрактный мир математики без естественно-научной – эмпирической основы и затем погрузить в виртуальный мир и принудить жить в нем.

Это преступление перед человечеством. Этой же цели, только с другой стороны, служит и вводимое в школе профильное обучение. Это еще одна ступень деградации образования.

Казалось бы, очевидно, что образование должно опираться не только на опыт, но и на потребности, в частности, современные потребности в инновационном развитии и модернизации экономики, как заявлено руководством государства Российского. Иными словами, образование должно детерминироваться с двух сторон – со стороны прошлого и со стороны будущего.

Однако на самом деле почти за пятьдесят работы в образовании я не встречал научно-обоснованного подхода, модели или концепции, базирующихся на этих **двух видах требований** к системе образования.

Попробуем выяснить основные вехи, характеризующие процесс изменения качества образования.

Сегодня стали говорить о **практико-ориентированном** образовании. И не случайно. Возникла необходимость совершенствования производительности труда, результатов труда, эффективности производства. Это обусловлено абсолютно практическими – экономическими, точнее, даже сугубо производственными потребностями, но абсолютизировано и возведено в ранг общественных потребностей, что неверно. Если быть более точным, то все общественные потребности сведены только к производственным, чисто материальным, человеческий фактор отброшен на задний план, подчинен эти потребностям.

Посмотрим, как эта идея – идея практикоориентированности – реализуется в образовании. А реализуется она на эмпирическом, утилитарном уровне, гораздо хуже, чем когда-то шло обучение через непосредственное включение в производительный труд. Посредством передачи эмпирических, преимущественно технологических знаний без предметно-практической деятельности пытаются

научить человека действовать. Обучают лишь «не привязанным» к реальной практике технологиям, но не обучают методам их теоретического осознания, совершенствования и тем более создания. В технических университетах, хотя они и называются университетами, обучение стало хуже, чем было, именно за счет технологизации, отрыва от практики, дегуманитаризации и уничтожения философско-методологической основы.

Посмотрим, случайно ли это? Нет, это технократический европейский подход, развивающийся в противоположном по отношению к человеческому разуму и проявлению сущностных творческих сил человека направлении, ведущий к уничтожению человеческого разума.

Говорят, история повторяется. Но повторяться-то она должна на качественно новом уровне развития человеческого разума и продуктов его деятельности, т. е. проявления человеческой сущности в производительном труде. А если нет органичного взаимодействия труда и разума на основе сознания и совести, то, вряд ли можно говорить о прогрессивном развитии человеческого сообщества, модернизации экономики и тем более об инновационном развитии социально-экономических систем. Ибо развитие идет в деятельности, реализующей человеческий потенциал.

**Происходит деградация человека как творца и создателя.** Почему? По глупости? По невежеству? Нет, все делается осмысленно и целенаправленно – безрассудное подчинение человека создающего неразумным потребностям капиталистов, не осознающих гибель на этом пути и их самих. Капиталисты по недомыслию считают, что развивают свой капитал, забывая, что ядром и источником развития капитала является человек. Уничтожение сущностного ядра капитала ведет к уничтожению всего капитала.

**Где корни и источники такой деградации?** И где корень зла? В образовании.

В этой связи рассмотрим логику развития, скорее деградации образования в России в обозримом историческом прошлом, которое все еще помнят и знают.

Изначально обучение происходило «из рук в руки», т. е. непосредственно в производительном труде. Десятилетний мальчик трудился вместе с отцом, стоял за плугом, поддерживаемый отцом.

И обучение происходило «по ходу деятельности», по мере роста практических навыков и навыков мыслительности. В результате набирался наряду с практическим опытом опыт осмысления и осознания жизни в ее целостности, неделимости.

Пойдем дальше. В 30-е годы метод проектов предполагал не только предметную деятельность, а обеспечивал непосредственную связь с производительным трудом. В профессиональном обучении были мастера и подмастерья. На предприятиях также существовали учебные линии, где происходило обучение будущих квалифицированных рабочих.

Если вспомнить школу 60-х годов, то, там, можно сказать, образование было предметно-деятельностное, связанное с практикой. Обучение осуществлялось с акцентом на учебно-познавательную деятельность, на основе которой формировалась система знаний, умений, навыков. Так, например, в математике главным было решение задач и примеров, содержание которых было приближено к жизни. Сборники задач были настольной книгой. И была книга, в которой излагалась теория, школьники называли ее «книгой по правилам». В обучении географии, биологии и даже химии значительное место отводилось краеведению, практике на пришкольном участке или в мастерской, домоводству. Иными словами, существовала предметная деятельность как основополагающая, обеспечивающая эмпирическую базу мышления и сознания.

Читатели могут сказать, что сегодня вводится профильное обучение. Нет, оно не решает проблему. Без исходного эмпирического базиса мышления, без естественнонаучной основы, раскрывающей возможности природы, без органичного включения в реальную практику жизни оно «зашоривает» человека, превращая ученика в технический инструмент. Практика показала, что задачу раннего профилирования успешно могут решать профессиональные училища, техникумы, наконец, гимназии и лицеи. Зачем меру подменять полумерой, не решающей никаких серьезных жизненных задач?

Деятельностно-практическое обучение характеризовалось непосредственным включением человека в реальную практику жизни. Предметно-деятельностное обучение отличалось насыщенностью. Познание осуществлялось в процессе решения задач, включая «открытие» новых знаний и способов решения задач и проблем.

А теоретические знания выполняли корректирующую функцию. Предметное обучение (с 70-х годов) должно было, в идеале, поставить на первое место теоретическое обучение как основу развития практики. А что на самом деле? В школе соединили теоретические знания и решение задач. Но, задачи-то не имеют практического, реального содержания и даже прикладного значения. Они выступают лишь средством закрепления знаний. В результате эти знания зависают и не приобретают практической значимости. Можно предположить, что на это было ориентирована теория содержательного обобщения. Однако, как часто бывает на практике, опустив одно звено, разваливаем всю технологическую цепочку. Так и здесь, потеряли эмпирическую ветвь обобщения – стало невозможно собственно теоретическо-содержательное обобщение.

Таким образом, **вершиной деградации в плане отрыва обучения от жизни и вершиной нарушения логики жизни** в школьном образовании стало обучение на основе теории содержательного обобщения, когда учащимся, не имеющим жизненного опыта и набора представлений об окружающей действительности, предлагается абстрактный символ, который затем надо наполнить конкретным содержанием реальной жизни. А оно в сознании учащихся еще не накоплено в силу малого жизненного опыта. Не случайно такое обучение дальше шестого класса не продвинулось. А почему? Да потому, что с шестого класса необходимо решать абстрактные (алгебраические задачи), где оперирование идет уже не отдельными предметами, а множествами процессами изменения и жизнедеятельности этих предметов, с их функционированием (в шестом классе тогда ученики знакомились с понятием функции). А это более высокий уровень абстракции. Не случайно при предметно-деятельностном обучении до пятого класса решалось очень большое количество задач, непосредственно связанных с жизнью. В результате учащиеся получали множество разнокачественных представлений о процессах, происходящих в реальной жизни. Но даже и тогда, как известно, у многих учащихся при переходе в шестой класс успеваемость падала. Учащиеся с трудом осознавали, что за буквой «скрывается» не один, а множество вполне определенных чисел или объектов, а за переменной – множество еще неопределенных чисел или объектов.

В соответствии с логикой антропогенеза в первичном звене развития и образования человека такого не должно быть. Только после того, как человек сам научится открывать новые знания, видеть их в практической деятельности (психологи говорят: научится элементарным приемам мышления – анализу, синтезу, обобщению, абстрагированию), т. е. пройдет путь от живого созерцания к абстрактному мышлению, он сам сможет осуществлять обратный порядок: от абстрактного мышления – к практике. Нарушена, таким образом, не только логика антропогенеза, но и логика познания (научного и исторического).

Но, как известно, в соответствии с законом оборачивания набираемый опыт мыследеятельности на определенном уровне развития (в соответствии с логикой антропогенеза) сам начинает работать, порождая новые мысли, образы сознания и деятельности. Так на плечах предшествующих поколений происходило выращивание качественно новых разумных и нравственных людей. Главное – связь с питающими историко-генетическими природными корнями.

Известно, что история повторяется. Наука говорит, что ребенок первые семь лет в процессе своего развития повторяет весь процесс антропогенеза. Но, разумеется, повторение должно осуществляться в свернутом во времени виде и на качественно новом материала с сохранением и проявлением смыслов, заложенных предками. При этом, поскольку современная наука достаточно глубоко осмыслила человеческий труд, природу человека и земли, то взаимодействие человеческого потенциала с внешней средой необходимо осмысливать на более глубоком, сущностном уровне. Этот уровень должен раскрывать не только содержание объектов и характер их взаимодействия, но и сущность взаимодействия внутреннего историко-генетического творческого созидательного потенциала человека с сущностью природы земли, ее ресурсов.

Таким образом, сознание, разум, становятся надстройкой, регулятором проявления сущностей, заложенных в природе, человеке и обществе. И нельзя отрывать одно от другого. Знание, сознание и разум выходят на первое место в деятельности человека по мере осмысления и осознания своего внутреннего «Я» в процессе взаимодействия со средой и в условиях существующей среды. На этой

основе, человек, осознавая свой внутренний потенциал, будет творить, развивать, созидать одновременно среду и себя.

Таким образом, нельзя отрывать сознание от деятельности и ее результатов. Весь вопрос в их диалектически развивающемся взаимодействии. Речь идет об оборачивании генетического созидательного потенциала человека (общества) и среды. Или, по-другому, об опредмечивании внутреннего историко-генетического потенциала человека в среде, в деятельности и распределении потенциала среды в процессе все той же деятельности. В обоих процессах базисом выступает созидательная деятельность, а надстройкой у современного разумного человека выступает мышление, знание, сознание (уже научное), разум (научный в форме технологий, методов и т. д.).

Процесс обучения должен в миниатюре повторять логику познания, а здесь нарушена логика человеческого познания: «От живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике».

Отсутствует погружение как во внешнюю среду, в природу (см. работы В. А. Сухомлинского), в общество, так и во внутренний мир человека. В то время как **чем выше технологии, тем глубже должно быть погружение** человека в себя для осознания собственной реакции.

Одновременное погружение во внешнюю среду и во внутренний мир расширяет пространство жизнедеятельности человека, а вместе с этим увеличивает возможности удовлетворения его жизненных потребностей.

А что сейчас? От человека требуют, чтобы он не только усваивал готовые знания, но и сам новые знания создавал в форме идей, образов, моделей, проектов и т. д. Но, спрашивается, на какой опыт человек должен опираться? Его учили усваивать готовые знания, но не учили их получать. Учили воспроизводить полученные кем-то знания и чуть-чуть учили их применять, если вообще можно об этом говорить, имея в виду ту практику, которую проходят учащиеся и студенты.

Какое сегодня образование? Предметное. И, что еще хуже — модульное.

Посмотрим, чем они отличаются друг от друга и чем одно хуже или лучше другого. При предметном обучении дается определен-

ная **система знаний предмета**. На первое место поставлен теоретический материал, т. е. компоненты кем-то полученного научного знания. Деятельностная компонента выполняет **дополнительную функцию**, в частности **функцию закрепления**, даже не усвоения, а прикладная (раскрывающая методы применения) и практическая вовсе отсутствуют. Однако все же при предметном обучении выстраивалась система предмета, хоть как-то отражающая систему науки.

Модульное обучение разрушило и систему знаний предмета, а вместе с этим и систему науки. Посредством отдельных модулей, излагаемых в отрыве от системы науки, нельзя передать систему науки.

Более того, отсутствует методология и методика построения системности в последовательности предъявления модулей. Такая системность, по крайней мере, должна отражать логику процесса профессиональной или иной деятельности или жизнедеятельности. Но тогда для каждого вида профессий должна быть выделена система процессов и способов деятельности, о которых должны быть сформированы целостные представления и практические умения и навыки. А этого нет. И, в этой связи **«повисает в воздухе» так широко пропагандируемый компетентностный подход**.

**Таким образом, в высшей школе вершиной деградации образования является модульное обучение**. Если при предметном обучении сохранялась хоть какая-то система знаний, хоть как-то отражающая структуру научной теории, то теперь нарушено и это.

Естественно возникает вопрос: как быть и что делать? Содержанием образования в своевременной школе всех уровней является отобранный и определенным образом структурированный набор элементов научного знания, не имеющих непосредственной связи с практикой реальной жизни. В то время как человеческий потенциал и человеческий капитал все более востребован материальным производством. Поэтому не случайно заговорили о практико-ориентированном обучении, сваливаясь при этом к практическим технологиям, практическим методам и способам организации субъектов и объектов сегодняшней реальности. Пошел крен в другую сторону.

Необходимо **менять представление и понятие о содержании обучения и образования**. Содержанием обучения и образования должны стать **приемы, способы и процессы реальной жизни человека, общества, природы**. Справедливости ради необходимо заметить, что именно в этом направлении и пытается двигаться система образования, предлагая компетентностный подход, хотя и в совершенно не проработанном виде. Компетенции (по крайней мере, в публикациях) даже ученые путают с компетентностью, а каков состав тех и других, откуда они возникли и как их формировать — это вообще «темный лес». Содержание обучения и образования, программы и учебники и методы обучения остались прежними. Никакой связи с реальной практикой в процессе формирования компетенций не предусматривается. Требования к результатам образования новые, а содержание, дидактическое, технологическое и методическое обеспечение остались прежними, не говоря уже о личностном компоненте содержания обучения и образования, при этом не совсем ясна их реальная связь с существующей практикой производств и перспективой их развития.

**Надо учить, обучать и воспитывать в реальном учебно-познавательном-трудовом процессе.**

Организационной **формой** могли бы служить образовательные **кластеры**, построенные на основе реальных процессов профессиональной, социально-экономической и иной **трансфертной** учебно-познавательной-практической деятельности, ориентированные на овладение этими процессами, т. е. развитие компетентности в условиях целостного представления о мире (см. публикации автора в «Учительской газете» от 24 апреля и от 19 июня 2012 года).

Как подступиться к теории и практике такого образования? Только на основе теоретического осмысления, осознания сущности накопленного передового общественно-исторического опыта и переноса его в новые условия.

Именно из-за недостаточного осмысления и отсутствия технологии переноса не получает широкого распространения опыт А. С. Макаренки, В. А. Сухомлинского, В. Ф. Шаталова, М. П. Щетинина и других педагогов. Да и не только передовой.

Почему сегодняшние ученые, преподаватели, педагоги не принимают новый опыт, плохо воспринимают все новое, как в науке,



так и в практике? В сознание человека медленно внедряются новые образы, хотя в подсознании исторически, антропологически и генетически они есть. Поэтому проходит время, пока внешние и внутренние образы начнут взаимодействовать друг с другом и результат как синергетический эффект такого взаимодействия проявится в сознании человека в форме образа. Однако сегодняшний человеческий прогресс, потребности человека не ждут интуитивного проявления этого феномена, а требуют его осознания, чтобы реализовывать все возрастающие индивидуальные и общественные потребности.

Методами сознательного проявления такого феномена большинство людей не владеет, не владеет **методами осознания знания**, как эмпирического, так и теоретического, а в более широком понимании – не владеет методологией как наукой об организации жизни в ее объективной и субъективной реальности. В то время как соответствующим методикам осознания знания и управления собственным сознанием обучает Академия развития сознания уже двадцать лет (Н. И. Заикин). Накоплен опыт работы с детьми и со взрослыми. Создано научное направление под названием «Общая методология» как наука о единой организации жизни Природы, Человека и Общества в ее объективной и субъективной реальности (М. П. Барболин, В. М. Барболин).

Сегодня даже большинство ученых – преподавателей высших учебных заведений, педагогов в основной своей массе не владеют методологией. И уж совсем абсурд, когда ученые и философы, используя в своем лексиконе термин «методология», не хотят признать методологию как самостоятельную науку. А как можно говорить об открытии истин и рождении новых идей, если ученый не способен выйти за пределы уже открытого кем-то и изложенного в книжках знания?

Яркой иллюстрацией такого положения в педагогической науке служат «научные» публикации, особенно в области гуманитарных наук, где кроме реферирования чужих текстов, часто без кавычек, после перечисления имен и чужих высказываний, невесть откуда предлагаются собственные принципы обучения, развития и т. д. Но принцип есть субъективная реализация объективного закона. Поэтому в основе любого принципа должен лежать закон, который

должен быть, по крайней мере, назван. Иначе получается сплошной субъективизм.

Ныне действующие ученые от образования в большинстве своем делятся на две категории: одни занимаются своим узкопрофильным направлением педагогической науки и не в состоянии выйти за пределы педагогики и теорий образования. Другие пришли из других наук и не в состоянии проникнуть в сущность педагогики и теории образования. Одни не в состоянии выйти из скорлупы собственной педагогической науки, а другие – не в состоянии в нее войти.

Что делать? Необходима непосредственная связь педагогической науки с фундаментальными и всеми другими науками. Такая взаимосвязь эффективно может осуществляться лишь при непосредственном совместном участии ученых-педагогов и ученых, занимающихся далекой от системы образования наукой.

А в идеале наука об образовании должна быть интегрирована в систему фундаментальных наук на основе общей методологии как науки о единой организации жизни Природы, Человека и Общества. Конкретных форм такого взаимодействия и интеграции образования и науки может быть множество. Есть же такое министерство в реальности. Вот и проводило бы в жизнь политику интеграции, которая есть в его названии.

## **СМЫСЛ ЖИЗНИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОСТИ ЧЕЛОВЕКА<sup>8</sup>**

*В статье понимание термина «смысл жизни человека» раскрывается как его проявление через поступок, поведение, стиль и образ жизни*

Нравственность и смысл жизни стали наиболее обсуждаемыми категориями (сущностями) современности. Вместе с тем, рассма-

---

<sup>8</sup> Барболин М. П. Смысл жизни как основа формирования нравственности человека // ж. Человек и образование, 2011, № 2. С. 46–49 (ВАК).

триваются они, как правило, без должной связи друг с другом. Применительно к современной общественной жизни актуальным является развитие нравственности человека. При этом подразумевается нравственный образ жизни и ничего не говорится о нравственных качествах человека, о его внутренней нравственности. Известное фраза кантовское «не навреди» широко используется в современных трудах о «нравственности». Но ведь совершенно очевидно, что здесь речь идет о соблюдении определенных норм жизни, нарушение которых нежелательно потому, что может нанести вред другому. Но, как известно, понятия добра и зла относительны. Можно «не навредить» другому, но «навредить себе». Где та грань, которой необходимо придерживаться, чтобы «не навредить» ни себе, ни другим, и не только людям, а например, природе. Где тот механизм, который бы регулировал и направлял в должное русло поведение человека? Как сделать так, чтобы была польза?

Чтобы ответить на эти вопросы с позиций диалектики, синергетики, системности, необходимо выявить сущность, которая определит характер дальнейшего общественного, в частности нравственного, устройства мира, где не только не будут вредить, но и будут знать, как необходимо устраивать жизнь. Такой сущностью является смысл жизни. В выступлении академика Степина на «Днях петербургской философии» в 2009 г. подчеркивалось, что для того, чтобы обществу развиваться дальше, необходимо найти (определить, выделить) смысл современной цивилизации, с тем чтобы в дальнейшем он стал ключом к построению нового социального устройства. Кроме того, философы более ранних периодов нравственность жизни связывали с ее смыслом, хотя и не рассматривали смысл как основу и ключевой механизм развития и формирования нравственного образа жизни или нравственности как таковой.

По сути, разговор идет о сущности, которая определяет устойчивость развития жизненного процесса, в данном случае – нравственный образ жизни. В этой связи Н. Я. Грот пишет: «Та истина, что устои нравственности находятся *внутри* человека, в его *собственной психической природе*, а не где-либо вне его, составляет одно из самых прочных приобретений философии двух последних веков. ...внешние условия и причины могут эти чувства и стремления только пробуждать или заглушать, а не создавать из ничего.

...сострадание и жалость, стремление к счастью и идея нравственного долга... все это факты душевной жизни субъекта, состояния и свойства нашего внутреннего «я» [4, с. 17].

Естественно, возникает вопрос, в каких сторонах человеческой природы надо искать истинные устои нравственной жизни и деятельности человека. ... Будем пытаться дать новое освещение этической проблеме «об основаниях нравственного поведения» на почве психологической...» [4, с. 19]. Иными словами, где в человеке и что из себя представляет та сущность, которая обеспечивает устойчивость жизни и деятельности человека, а значит, и определенного, детерминированного этой сущностью – образ жизни.

«Поэтому для *автономной* морали нашего времени, ищущей основного закона нравственных поступков *внутри* человека, а не вне его, – вопрос заключается только в том, в каких именно из перечисленных чувств, стремлений и идей следует искать самых коренных внутренних устоев нравственной жизни и деятельности, чтобы путем такого искания найти и представить перед сознанием и волею человека вполне отчетливый идеал и ясный критерий *нравственно-го* поведения, в противоположность *безнравственному*» [4, с. 18].

Главнейшие устои нравственной жизни человека сводится к жизни духовной, которая есть и мировая любовь, и мировое сознание безусловного нравственного долга [4]. Н. Я. Грот подчеркивает: «*Личность* человека не есть только его животное-психическая *индивидуальность*, а *сочетание этой последней с мировым духовным началом*, с божественною творческою силою, создавшей мир, и в этой последней находятся корни всей нашей нравственной жизни» [4, с. 37]. Таким образом, в человеке заложен нравственный творческий потенциал, который он должен реализовать определенным способом и в определенной сфере жизни (не случайно говорят о способностях и т. п.). Иными словами, с возникновением человека, в нем самом содержится его предназначение в этой жизни, которое он должен реализовать в процессе проявления нравственности, сливаясь, соединяясь, взаимодействуя с внешней средой, реализуя и любовь, и долг.

В свете поставленной проблемы обратимся к такому феномену как «смысл жизни», который, как мы увидим, является исходным пунктом реализации предназначения человека посредством связи

внутренней сущности человека, внутреннего нравственного закона с внешней средой. Другими словами, смысл – первичное средство проявления внутренней сущности человека.

Если учесть, что назначение вещи определяется ее сущностью и, значит, речь может идти только о целостности, то современное определение понятия «смысл» с позиций синергетики может выглядеть таким образом.

Смысл жизни – системный результат жизнедеятельности (функционирования) человеческого организма. Формами выражения его могут быть мысленное представление, мысленный образ, идея, идеал, идеальный образ, проявляющиеся в поступке, поведении, стиле жизни, образе жизни.

С точки зрения *психофизиологической* смысл – системный результат взаимодействия человеческого организма с внешней средой, характеризуемый доминантой Ухтомского, в результате действия закона опережающего отражения (Анохин).

В соответствии с таким пониманием с позиций *процессуально-го подхода, синергетики* и энергетической сущности протекающих в природе и жизни процессов смысл *есть синергетический результат (эффект) взаимодействия внешних и внутренних процессов жизнедеятельности.*

Сам термин «с-мы-сл» автоматически предполагает соединение, слияние ЧЕГО-ТО с нашим внутренним миром, с нашим внутренним «Я», выступая тем самым регулятором отношений внутреннего и внешнего миров жизни человека. Если же такого слияния не происходит, то говорят о бессмысленности взаимодействия (с чем или кем-либо), отношений с внешней средой. И в этом выражается его сущность. Вообще говоря, с точки зрения теории смысл – это абстракция, которая может быть выражена термином, понятием, символом, в котором зафиксирована связь (отношение и т. п.) чего-либо с чем-либо. Поэтому смысл в самом широком понимании – это **мыслимая форма соединения**, связи чего-либо (кого-либо) с чем либо (кем-либо).

Значение смысла в жизнедеятельности человека заключается в том, что он является опосредующим звеном между психической деятельностью и объективной действительностью в силу того, что смысл жизни одновременно принадлежит и субъекту и объекту,

оказывается уникальным связующим звеном между психическим и физическим миром. «Человеческий смысл и встретившийся феномен связывают личность и мир, субъект и объект и устанавливают взаимоотношение быть вместе», – писал Р. фон Экартберг [5].

С учетом сказанного можно утверждать, что смысл жизни, обеспечивая качественный переход, выступает как закон, связывающий материю (человека) и явление (проявленные действия), энергию (внутреннюю энергию человека) и информацию (проявленную энергию в виде материализованной формы), меру жизни (предопределенную генетическим потенциалом) и размеры жизни (человеческого тела и его функций). Применительно к человеку и его общественной компоненте, отражающейся в трактовке понятия личности как совокупности общественных отношений, закон смысла жизни обеспечивает интеграцию нравственных качеств внутреннего мира человека и их проявлений. Посредством мысли, смысла, ума происходит настрой между внутренними качествами – характеристиками функционирования организма (процессов внутреннего мира) – природой человека (его внутренним «Я», которое, вообще говоря, не всегда совпадает с природой): совестью, памятью и их сначала идеальными проявлениями – воображением, волей, характером, а затем материальными – действиями, поступками, процессами жизнедеятельности [2].

Истинный смысл жизни – в бесконечном продолжении жизни. Такое понимание смысла жизни вытекает непосредственно из закона опережающего воспроизводства жизненного потенциала [2].

В результате смыслового синергетического эффекта возникает качественно новая **смысловая сущность**, которая устанавливает качественно новые отношения в пространстве общественной жизни. Если образ жизни рассматривать как ограниченную организацию отношений (в частности общественных отношений), то становится очевидным, что качественно новая сущность порождает и качественно новый образ жизни.

Поскольку смысл выводит жизненный процесс на качественно новый уровень и это его главный результат, то очевидно, что речь идет о развитии истинного природного жизненного процесса. Смысл обеспечивает реализацию качественных переходов в этом процессе. Тогда содержательный смысл жизни (содержательная

сторона смысла жизни) – в бесконечном продолжении жизни через поступок, поведение, образ жизни.

К выводу о смысле как о бесконечном продолжении жизни, только без указания содержания процесса и средств достижения, а потому в несколько идеализированной форме и религиозном понимании этой цели – пришли философы. «Если же ...мы верим или хотим верить в смысл жизни и в то же время не хотим нарушать ни логических, ни нравственных требований, то мы обязаны верить и в бессмертие. Другими словами: вера в личное бессмертие есть условие и логической, и нравственной позволительности веры в смысл жизни» [3, с. 53].

При таком понимании жизненный процесс, процесс жизнедеятельности, поступки, поведение, стиль жизни, образ жизни становятся средством достижения смысла жизни, заключающегося в бесконечном продолжении жизни, т. е. в бессмертии рода человеческого и конкретной родословной. На бытовом уровне известно, что безнравственный образ жизни (пьянство и т. п.) ведет к прерыванию рода, к разного рода мутациям и к прерыванию родословной, а значит, нет гарантий, что подобный процесс не может привести и к уничтожению генетического потенциала жизни на планете Земля.

Поскольку истинный смысл жизни реализует предназначение человека – то, что заложено природой в человеке, его истинные потребности, поэтому истинный смысл обладает свойством нравственности (понимаемой в своей сущности как природосообразность). Но поскольку смысл является сущностью, определяющей образ жизни, то и об образе жизни можно говорить, что он обладает свойством нравственности.

С учетом изложенного можно дать определение нравственного образа жизни.

**Нравственный образ жизни** – нравственная ограниченная организация отношений. Ключевым звеном нравственного образа жизни являются нравственные отношения, подчиняющиеся нравственным законам организации жизни и реализующиеся через нравственные поступки, нравственное поведение, нравственный образ жизни.

Упорядоченная последовательность нравственных отношений образует нравственный жизненный процесс. Поэтому в более

широком понимании образ жизни – ограниченная организация нравственных жизненных (внутренних и внешних) процессов. Если речь идет об общественном (социальном) образе жизни, то говорят о процессах жизнедеятельности и, соответственно, о нравственном пространстве жизни.

«Особенности становления смысла обуславливают его свойства, о наличии которых писал ряд психологов и философов. Это, во-первых, неизменность, устойчивость и определенность смысла, во-вторых, внутренняя логическая упорядоченность, законченность и структурированность, в-третьих, субъективная достоверность (основанная на внутренней непротиворечивости), в-четвертых, предметность.

Эти свойства смысла позволяют человеческому сознанию удерживать изменяющуюся действительность» [6, с. 263].

Смысл становится опорой бытия человека, превращая зыбкость мира в логически стройное здание целесообразных связей и отношений. Смысл выступает в качестве ориентира в процессе жизни человека и позволяет ему строить целенаправленную деятельность [5].

Наконец, необходимо сказать о критериях нравственности образа жизни, порождаемого смыслом жизни. Очевидно, что только следование истинному смыслу жизни и соответствие поведения и образа жизни истинному (коренному) предназначению человека, а в результате – и предназначению общества может служить критерием нравственного поведения и образа жизни человека. Основным критерием является степень соответствия образа жизни нравственным качествам таким, как (нравственность, совесть, память, настрой, воображение, воля, характер) и степень подчинения аналогичным законам. Поскольку каждый осуществленный – реально существующий образ жизни, будучи осмысленным (и в соответствии с диалектикой развития), порождает внутри себя качественно новый смысл, выводящий его на качественно новый уровень развития, то с позиций обеспечения устойчивости – он должен обладать теми же качествами, что и порождающая его сущность.

В более глубоком понимании критериев нравственности образа жизни имеет смысл говорить о степени совпадения образа жизни и образа, потенциально существующего в генетическом потенциале



человека. Ибо от степени совпадения внутренних, чаще всего еще не проявленных, существующих в неявном виде в форме смутных ощущений и идей, реализующих смысл жизни, и внешних образов жизни находится в прямой зависимости реализация творческого и созидательного потенциала личности.

Таким образом, мы можем говорить о смысле жизни не только как о сущности, определяющей качество образа жизни, но и как о способности проявить и реализовать потенциал человека, его истинное предназначение, заключающееся в бесконечном продолжении жизни через каждый поступок, поведение, стиль жизни, образ жизни.

### ***Литература***

1. Акофф Р. Л., Эмери Ф. И. О целеустремленных системах: пер. с англ. – М.: Сов. радио, 1974. – 270 с.
2. Барболин М. П. Социализация личности: методология, теория, практика. Изд. 2-е / науч.ред. проф. В. Т. Пуляев. – СПб.: Петрополис, 2008. – 372 с.
3. Введенский А. И. Условие позволительности веры в смысл жизни // Смысл жизни в русской философии / отв. ред. А. Ф. Замалеев. – СПб.: Наука, 1995. – С. 40–74.
4. Грот Н. Я. Устойчивость нравственной жизни и деятельности // Смысл жизни в русской философии / отв. ред. А. Ф. Замалеев. – СПб.: Наука, 1995.
5. Зоткин Н. В. Психологическая концепция смысла [1998 г.] // Fornit: [мировоззренческий сайт]. – URL: <http://www.scorcher.ru/art/life/art/7.htm>
6. Трубецкой Е. Н. Смысл жизни // Смысл жизни в русской философии / отв. ред. А. Ф. Замалеев. – СПб.: Наука, 1995. – С. 259–341.

## ЧЕЛОВЕК ОБЩЕСТВЕННЫЙ<sup>9</sup>

### Воспитать его поможет методологический подход

Обсуждаемая проблема реформирования образования, в частности разработки стандарта для старшей школы, — это задача не для двух-трех академиков и даже не Российской академии образования, а проблема всего общества. И прежде всего задача вузовских работников, которым в условиях ущербности общего среднего образования и общей культуры придется готовить профессионалов высокого класса, способных не только адаптироваться к профессии, а быть ин-новаторами и заниматься модернизацией экономики и конкретных производств. Разумеется, они могли бы сделать многое для решения проблемы. Но почему-то даже по поводу федеральных образовательных стандартов мы слышим лишь возмущение.

А что предлагается авторами проекта? Физическое здоровье, конечно, необходимо. Но оно предоставляет возможность хорошо работать только «лопатой». Проблему сохранения и восстановления здоровья у тех, у кого есть деньги, в значительной степени уже восполняют так называемые фитнес-клубы.

Далее ОБЖ — основы безопасности жизни. Но как человек может быть свободным без знаний? Сидеть дома и никуда не ездить? Или перед каждым туром изучать культуру, обычаи, законы и правила поведения в другой стране? Известно же, что свободу человеку дают знания.

Отсутствие родного языка и национальной литературы — это лишение человека питающих его корней. И дальше ни о какой культуре не может быть и речи. А при отсутствии представлений о культуре других народов — ни о какой толерантности.

Как можно дать знание о месте России о современном мире, если нет представления о мире, о его организации, о его жизни и деятельности людей в нем?

---

<sup>9</sup> Барболин М. П. Человек общественный. Воспитать его поможет методологический подход // Статья опубликована в «Учительской газете» № 17 (10410) от 24 апреля 2012 года.

Еще Декарт писал, что изучение других наук не мешает, а, наоборот, способствует овладению каждой из них. А если мы говорим о глобализации, то как можно выбросить из стандарта какую-то часть знаний об этом глобальном мире? Необходимо давать не раскладываемое, как сейчас, — элементы знаний, умения, навыки (или компетенции), а целостное представление (обратим внимание на термин «представление») о мире. Но как можно за счет нескольких предметов, выбираемых из групп, выделяемых авторами, дать представление об обществе или природной среде, в которой мы живем? Между строк, конечно, читается: «Ребята, несите деньги, и все получите». Но деньги-то не у всех. У подавляющего большинства их нет и не будет. И те, кто не получит представления о нашем сложном, взаимозависимом и взаимообусловленном и очень маленьком пространстве земной жизни, будут создавать еще больше проблем, чем сейчас. Если не работает сознание, то любым внешним силам легко заставить работать подсознание. Мы получим неисчислимое количество людей-биороботов, которыми можно будет управлять с мобильного телефона.

Александр Кондаков в одной из передач говорил о деятельностном подходе и при этом сослался на разработку учащимися проектов. Но разработка проектов — это применение знаний, а деятельностный подход с целью развития учащихся предполагает совсем другое, в частности, получение знаний в процессе самостоятельной деятельности. Предлагаемое сегодня готовое знание никому не интересно, хотя бы уже потому, что в учебном процессе далеко не всегда возможно проиллюстрировать его практическую значимость. Об этом опять-таки писал Декарт. В обществе принято показывать произведения «искусства кой-какие бесплодные, хотя и остроумно выведенные истины, вместо того чтобы обучать самому искусству (науку он считал искусством (замечание мое. — М. Б.), которое, будучи понятным, не вызывало бы никакого удивления» (Декарт. «Правила для руководства ума. Правило IV»). И о каких социально значимых проектах можно говорить, когда у учащихся еще нет достаточных знаний и зауженный мировоззренческий кругозор?! Проектный метод известен с тридцатых годов, но почему-то всплыл лишь сейчас. С использованием его, по-видимому, истинное образование решили заменить технологической и практической подготовкой

учащихся к работе по узким специальностям. Но от этого пострадают все. Будет отсутствовать мобильность, а за ней последует дефицит кадров. Ведь известно, что в советский период человек, получивший университетское образование (только не сегодняшних специализированных так называемых университетов), через два-три года становился профессионалом более высокого класса, чем специалист, окончивший профильный вуз.

Что же можно сделать в сложившейся ситуации, когда в обществе накопилось слишком много информации? Все очень просто. Необходимо делать то же самое с содержанием обучения и со знаниями, что делается с информацией, когда ее очень много.

Необходимо осуществлять свертывание, а не выбрасывание важнейших звеньев сначала из содержания образования, а затем и из знаний учащихся.

Весь вопрос в том, каким образом это делать. Современная система образования при всем негативном отношении к ней со стороны общества накопила достаточный арсенал для решения этой задачи и проблемы перегрузки учащихся. Модернизация образования сегодня наталкивается на три основные трудности. Не учитывается арсенал психологии и других наук о человеке, обществе, природе, даже в области информационных технологий, посредством которых легко показать движение информации, в частности свертывание и развертывание (в педагогике говорят, об обобщении и конкретизации). Вторая проблема заключается в низкой квалификации педагогических кадров, которая связана преимущественно с финансовым обеспечением и недостаточным (мы не говорим низким) уровнем качества подготовки учителей.

Финансирование не может осуществляться за счет родителей. Дети – это достояние всего общества, а не только родителей. Поэтому это проблема государства и государственной политики.

А вот содержание образования, организация обучения и подготовки кадров – это проблемы педагогического сообщества. И в первую очередь это научные задачи, решение которых должно опираться на весь арсенал педагогических традиций, педагогического опыта и педагогической науки. Про традиции и опыт говорить вообще не приходится. Традиции забыли. Опыт опубликовали в книжках и тоже забыли. Распространением их на государственном уровне ни-

кто не занимается. А вот наработки педагогической науки, когда они не используются или откровенно замалчиваются самими же учеными — руководителями научных учреждений, — это непростительно ни с какой стороны, ибо это влечет сначала отставание образования от запросов социума и затем отставание в развитии государства. И не только! Предлагаемое образование повлечет за собой отставание в развитии народа России.

Необходимо каждому ученику дать полноценное знание, отражающее всю картину современного мира и базирующееся на основных, как принято говорить, реперных (опорных) точках знания. При этом такие точки должны представлять собой не просто фрагменты наиболее значимых компонентов научного знания, а являться сущностными инвариантами, метасистемами — обобщенными моделями знаний и алгоритмами деятельности, которые способны порождать новые знания, новые системы знаний и реальности. Вот на чем должен строиться деятельностный подход в обучении. Если есть такая деятельность в обучении, то на нее можно «навесить», что сейчас модно, ценности, смыслы, мотивы и т. п., которые без такой деятельности не работают. При этом учить учащихся самому методу получения знаний.

Сегодня нельзя обучать на технологическом и прикладном уровнях. Сегодня необходимо обучать на методологическом уровне, показывая, с одной стороны, как должна быть организована жизнь на нашей планете, что нельзя сделать без географии, биологии, физики, математики, химии, геологии, астрономии и экологии. С другой стороны, нужно показать, как, опираясь на имеющиеся материальные, духовные ресурсы народа, на объективные законы развития и организации жизни на Земле, устраивать жизнь общественную. Как можно сегодня без истории, экономики, граждановедения, культуроведения и т. п., на двух дисциплинах дать представление об организации социальной жизни? Если есть содержательная база, система опорных знаний, дающая представление о целостном образе жизни человека, общества или конкретной организации, то можно говорить и о модных сейчас направлениях педагогики (ценностно-смысловом подходе, личностно ориентированном), об использовании методов проектирования и т. п.

Популярный сегодня парадигмальный подход наплодил столько парадигм, что нельзя понять, стоит их принимать за таковые или не стоит. На самом деле есть человек и среда, и между ними осуществляется взаимодействие. И еще эти три компонента могут рассматриваться на разных уровнях обобщенности и с разных сторон, а значит, могут и должны быть интегрированы.

И, рассуждая сегодня о стандарте образования, нельзя не учитывать все названные выше факторы. Разумеется, многое еще надо учесть – и теории содержания образования, и компетентностный подход, и способы оценки качества и т. д. Но это есть производные от методологического подхода в образовании, в частности, в учебном процессе и проектировании стандартов. Методологический подход сегодня необходим как воздух, только он может позволить вздохнуть и ученым, и учителям, и ученикам всех школ независимо от уровня и статуса. Марксистская философия как методология науки многими (если не большинством) не признается, а философия науки, технология, логистика и т. п., вместе взятые, методологического качества, характеризующегося прогнозностью знания, познания и деятельности, не могут восполнить этот пробел. Прежде чем разрабатывать стандарт, необходимо разработать педагогическую концепцию, а сегодня авторы во главе с министром повторяют одно: в центре стоят ученик и его свободный выбор, в то время как базовых знаний для такого выбора и опыта у ученика нет. На основании чего выбирать? Вот такие противоречия и проблемы и способы их решения видятся на пути разработки нового подхода к обучению и формированию качественно нового Человека общественного.

### Какое образование нужно современной России?

Курс «Основы религиозных культур и светской этики» с 1 сентября 2012 года станет обязательным во всех российских школах. «Учительская газета» внимательно следила за ходом эксперимента по введению ОРКСЭ. На протяжении 2010–2011 годов был опубликован целый ряд материалов, посвященных проблемам апробации этого курса в пилотных регионах (см. «УГ» № 6, 14, 16, 22 за 2010 год, № 46 за 2011 год). Во время обсуждений в Общественном совете Минобрнауки РФ в новый курс были внесены существенные изменения. Однако, несмотря на это, остаются еще целый ряд нерешенных проблем (см. «УГ» № 8 от 21 февраля 2012 года). Сегодня мы публикуем еще одно мнение по поводу курса ОРКСЭ.

*Михаил БАРБОЛИН, кандидат педагогических наук, главный научный сотрудник Института педагогического образования и образования взрослых РАО, Санкт-Петербург*

В статье «Человек общественный» была поставлена проблема формирования такого человека. Автор услышал много положительных отзывов. И вот в одном из отзывов уважаемого ученого (впрочем, чего скрывать, это был Николай Дмитриевич Никандров - президент Российской академии образования) прозвучала мысль о том, что вроде бы все правильно, что пишется, но вот конструктива маловато.

Частично на это замечание я отвечаю в предлагаемой читателю статье.

Но окончательно побудило меня написать эту статью сообщение по телевизору о том, что с сентября в школах вводится курс «Основы религиозных культур и светской этики», причем именно тот факт, что учащиеся будут выбирать модули, где изучается

---

<sup>10</sup> Барболин М. П. Культура как фундамент. Какое образование нужно современной России? // Статья опубликована в «Учительской газете» № 25 (10418) от 19 июня 2012 года.

культура одной религии. И делается все это из благих намерений, естественно, предполагающих дальнейшее развитие общественных отношений. Но вот действительно ли так получится? Попробуем разобраться.

Итак, школе предлагается курс «Основы религиозных культур и светской этики», причем по выбору. И при этом говорят, что речь не идет о религиозном учении. Но хотелось бы авторов спросить: как они будут объяснять учащимся источники возникновения этой культуры и обосновывать ее правомерность, убеждать (или не надо убеждать?) учеников в необходимости следования такой культуре? Или речь идет только о том, чтобы уважать религиозные убеждения старших? Но именно через пример и идет воспитание тех или иных убеждений.

А тогда ученики, выбравшие ту или иную религиозную культуру, будут убеждены в справедливости именно этой культуры и правильности именно такого поведения, какое заложено там. И другие взгляды и способы поведения, не соответствующие правилам «их» религии, могут показаться не совсем корректными или вообще не соответствующими нормам общественной жизни. И тогда что?

Как всегда, снова поставили все с ног на голову. Только что по телевизору зам. директора одного из институтов, который будет заниматься повышением квалификации учителей в этой области, сказала, что в процессе изучения курса учащимся будет показано, как на основе религии возникает культура.

Но чтобы в этом убедить человека, необходимо раскрыть основы объединения, показать тот фундамент, на котором возможно взаимодополняющее взаимодействие различных культур.

Так, может быть, надо вместо предлагаемого курса и избирательного изучения его модулей предложить учащимся курс «Основы мировых религий» или «Фундаментальные основы мировых религий»?

Человек должен научиться трансформировать имеющийся мыслительный интеллект в практическую деятельность, затем практический интеллект — в мыслительный и знаниевый интеллект в форме образов сознания. Говорят, надо не просто тупо выполнять работу, а надо со-обра-жать, т. е. соотносить одни образы реальности с другими, одни образы сознания с другими образами сознания, на-



конец соотносить образы сознания и образы практики друге другом и идеальными образами, отражающими сущность жизни.

Всему этому надо учиться. Но где? Разумеется, в системе образования. Но как? На этот вопрос и должна ответить разрабатываемая сегодня перспективная модель образования.

Какой она должна быть? В общих чертах результаты ее мы только что обрисовали. В таком виде, на наш взгляд она способна будет решать проблемы инновационности и модернизации в обществе. Но при одном условии. Если у человека — выпускника учебного заведения будут сформированы соответствующие компетенции и определенный уровень компетенции — компетенции в области трансформации интеллекта, в частности, знаний, опыта, способов деятельности.

Главная цель такой деятельности — опережающее нравственное интеллектуальное развитие. Способность осознавать внутреннее состояние организма, сознательно проявлять внутренний творческий потенциал, посредством сознания управлять процессами внутреннего мира, собственного поведения, процессами жизнедеятельности, формируя образ жизни (а через него и себя) в конкретных условиях пространства общественной жизни.

В газетной статье вряд ли удастся в достаточной степени раскрыть специфику таких компетенций и компетентности и тем более их перечислить. Отметим лишь, что здесь без философии, методологии и теории познания не обойтись.

При этом должны быть выделены специальные, так называемые трансфертные компетенции, обеспечивающие адаптацию, мобильность, развитие мышления, сознания, интеллекта, опыта самого человека.

В воспитательно-развивающем плане главным результатом является опережающее нравственное и интеллектуальное развитие человека.

Главными функциями содержания образования в качестве основополагающих и ведущих предлагаются три вида содержания образования: человековедение, сознаниеведение и воспитаниеведение.

Человековедение в качестве ядра включает знания о человеке, обеспечивает овладение человеком системной компетенцией и приобретение необходимого уровня компетентности в области

управления процессами, происходящими в собственном организме, в частности: в мышлении, сознании, сохранении здоровья в организации здорового образа жизни, саморазвитии и т. п.

Сознаниеведение (термин предложен Н. И. Заикиным) в качестве ядра включает знания об интеллекте (мышлении, сознании, деятельности, отношениях, взаимодействии), обеспечивает осознание культурного наследия и сознательного использования его в процессе проявления внутреннего потенциала человека в организации процессов жизнедеятельности в конкретных условиях общественной жизни, развивая эти процессы.

Воспитаниеведение (термин предложен д. п. н. профессором В. С. Безруковой) обеспечивает присвоение норм и культурных форм среды с целью использования их при осуществлении процессов жизнедеятельности, развивая и модернизируя при этом единое пространство общественной жизни, природы, человека и общества. Ключевое звено теории — общественное развитие человека через осознание и разумное использование общественного сознания.

В современной системе образования человековедение отсутствует полностью. В истории образования когда-то преподавались логика и психология. Сейчас и это отсутствует. Психология, если где и преподается, то ориентирована не на самоуправление, а на управление другими людьми.

Сознаниеведение также отсутствует. Все, что используется в образовании, — это предметные алгоритмы или алгоритмы деятельности.

Наконец, говоря о стратегии модернизации образования, необходимо отметить, на что можно опираться в реформировании образования уже сегодня. Опирается не только можно, а необходимо на имеющийся, как бы раньше сказали, передовой опыт, а сегодня лучше сказать — на продвинутую практику жизни существующих много лет и интенсивно развивающихся организаций, предприятий, учреждений.

Но при этом естественно спросить: в каких формах? Пропагандируемая сегодня сеть как базовая форма организации системы образования не может решить стоящих перед образованием проблем. Сегодня имеет смысл говорить об информационно-коммуникативных сетях. С точки зрения же организации жизни и

деятельности более содержательной является набирающая сегодня популярность и силу кластерная форма. Прообразами кластеров могут служить известные формы сотрудничества образования и практики реальной жизни: «район как социально-образовательная среда», базовые предприятия, внутрифирменное образование. Но этого всего мало, необходима целостность, основанная на взаимодополняемости, которая может быть получена в результате научно обоснованного проектирования и создания в масштабах регионов и России набирающих силу новых организационной форм — кластерных, в которых генетическим ядром инновационного развития всех его субъектов выступает образование, обеспечивающее опережающее развитие нравственного интеллекта человека, затем всех остальных участников кластера и кластера как целостной организации, обладающей общественным интеллектом.

Подводя итог изложенному, можно с полным правом утверждать, что, опираясь на закладываемые основы трансформации знаний, интеллекта, опыта, образа жизни человека на уровне осмысления и осознания религиозных учений и религиозной культуры разных религий и трансфертного светского образования, мы сможем подготовить сегодня истинного, как говорят, человека мира.

## **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ЦЕЛОСТНОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРОТЯЖЕНИИ ЖИЗНИ<sup>11</sup>**

*В статье с позиций единой организации жизни человека, общества и природы дается описание методологической модели целостного развития*

---

<sup>11</sup> Барболин М. П. Социально-педагогическая модель целостного развития человека в системе непрерывного образования на протяжении жизни // ж. Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена, № 10 (57) (Общественные и гуманитарные науки: философия, языковедение, литературоведение, культурология, экономика, право, история, социология, педагогика, психология). — СПб., 2008. — С. 47–55 (ВАК).

человека в системе непрерывного образования на протяжении жизни. Характерной чертой модели является многоуровневое циклическое развитие человека в условиях смены жизненных пространств. Фундаментом построения модели является жизненный опыт, а ключевым звеном, обеспечивающим качественные переходы между уровнями, циклами развития и жизненными пространствами, служит человеческий разум.

## **SOCIAL AND PEDAGOGICAL MODEL OF A PERSON'S INTEGRAL DEVELOPMENT IN THE SYSTEM OF LIFE-LONG CONTINUOUS EDUCATION**

*The article presents a methodological model of a person's integral development in the system of life-long continuous education from the positions of a united organisation of human, social and natural life. A distinctive feature of the model is multilevel cyclic development of a person in conditions of living space change. Life experience is considered as a basis for construction of the model, and man's reason is supposed to be a key link, which provides qualitative passages among levels, development cycles and living spaces.*

**Актуальность.** В качестве главной задачи, которая диктуется рыночными отношениями и ставится перед образованием — это удовлетворение потребностей рынка. Однако, являясь на первый взгляд достаточно узкой, именно эта задача, будучи переведенной в субъектно-личностный план, становится стимулом расширения целей и задач образования как субъективного результата, так и объективного процесса создания качественно нового социального института образования. Образование становится фундаментом развития общества на всех его уровнях, в отличие от традиционного понимания образования как средства передачи опыта.

Образование для человека как главного субъекта общественной жизни становится средством достижения более высоких целей, ориентиром для которых является модель взрослого человека, а в более широком понимании — модель непрерывного опережающего развития (человека, организации, общества в целом), обеспечивающая выход за пределы конкурентной борьбы, *нахождение новой, недостижимой для конкурентов ниши реализации жизненного потенциала, создания качественно нового продукта, не имеющего анало-*

га. По сути, речь идет о выходе образов сознания и образов жизни человека уже в рамках образовательного пространства за пределы образа жизни общества. Но для этого сначала само пространство образования сначала на уровне организационно-управленческом и затем на уровне энергоинформационном, мировоззренческом и мыследеятельностном должно выйти за пределы реально существующей образа жизни общества, в чем и заключается *опережающий инновационный характер развития системы образования взрослых*.

Именно поэтому меняются, в частности, расширяются цели образования. «Обучение в течение всей жизни» перестает быть «модным слоганом» современных методологий образования, это целевая установка людей, которые хотят быть успешными в жизни»<sup>1</sup>.

**Основные положения модели целостного развития человека в системе непрерывного образования на протяжении жизни.** Система образования в предлагаемой модели рассматривается как непрерывно развивающаяся многоуровневая последовательность образовательных пространств, обеспечивающая целостный инновационный процесс социального становления личности в *разнокачественных жизненных пространствах социума*, где первичным является пространство базового образования, качественно отличающееся от пространства образования взрослого человека.

Образование — лишь средство организации и развития жизненного процесса человека как *личности* в условиях определенного образа жизни в определенном жизненном пространстве социума. В качестве максимально емкого жизненного пространства рассматривается единое пространство жизни человека, общества и природы. *Личность в общепринятом понимании есть совокупность отношений*. В наиболее общем понимании, как это понятие используется в контексте данной работы, личность включает совокупность всех **проявлений** человека как духовно-нравственной, материальной и историко-генетической **сущности**<sup>2</sup>.

Личность развивается в условиях определенной организации жизни и детерминируется этой организацией как совокупностью участников, находящихся в определенных отношениях. Главными участниками современной организации жизни являются человек, общество и природа. В соответствии с законом повторения филогенеза в онтогенезе для того, чтобы определить логику и ступени

развития человека-личности в онтогенезе, необходимо знать логику и ступени развития человека-личности в филогенезе. Исторически человек как личность развивался во взаимоотношениях с природой и людьми сначала непосредственно: человек — природа, человек — внутренний мир человека, человек — общество, а затем — посредством создаваемых им же самим в процессе тех же взаимодействий культурных духовных и материальных ценностей. В процессе такого взаимодействия можно выделить семь, повторяющихся в онтогенезе и в каждом новом жизненном пространстве ступеней развития человека: человек генетический, человек антропогенный, человек сознательный, человек разумный, человек созидающий, человек общественный, человек органичный<sup>3</sup>, которые можно рассматривать как типы личности<sup>4</sup>. Б. Г. Ананьев<sup>5</sup> в этой связи выделял индивида, личность, субъект деятельности, индивидуальность.

Материальные взаимоотношения, в частности отношения с природой, на уровне сущности описываются фундаментальными законами, которые можно классифицировать как законы материи, энергии, меры, строя (включаящем законы подобия, Золотой пропорции, гармонии), размеров, информации, явлений<sup>6</sup>. А сущностные социальные (межличностные) взаимодействия, в частности личности и социума, описываются нравственными законами, которые можно классифицировать как законы: нравственности, совести, памяти, настроения (включающего законы мысли, смысла, ума), воображения, воли, характера<sup>7</sup>.

Весь этот (основывающийся на указанных законах) процесс развития человека назовем онтоантросоциогенезом. А поскольку он закономерен, назовем его **законом онтоантросоциогенеза**<sup>8</sup>, *утверждающего, что процесс развития личности есть генетически обусловленный качественно меняющийся и проявляющийся в форме образа жизни человека синтез отношений личности к самому себе как к человеку (внутреннему миру, внутреннему «Я»), к природе и обществу, регулируемых фундаментальными и нравственными законами, которые, поочередно доминируя в процессе развития личности, детерминируют процесс поочередного осознания одних видов отношений и соответствующих законов на основе других в каждом новом жизненном пространстве.*

Смена детерминант означает смену характера взаимодействия личности в процессе ее развития с внешней средой. Если сначала первичной — ведущей была среда, а вторичным — ведомым был процесс разума человека, выступающего лишь в форме осознания процесса жизнедеятельности и опыта, то по мере осознания опыта первичным становится разум человека, и уже он на основе опыта, знаний и образов сознания как синтеза знаний и опыта прогнозирует и развивает жизненный процесс в пространстве жизни уже как процесс развития собственного образа жизни и реализации собственного представления о жизни (смоделированного в собственном сознании посредством разума). При этом меняется не только характер самого процесса жизни, но и меняется парадигма управления жизненным процессом личности с внешней на внутреннюю. А поскольку такое качественное изменение организации жизненного процесса закономерно, то назовем его **законом оборачивания жизни**<sup>9</sup>, заключающегося в смене ориентации развития жизненного процесса с внешней сменой источников, детерминант развития жизненного процесса, а также характера его организации и управления. (Подробное описание законов онтоантропосоциогенеза и оборачивания жизни дано в работах<sup>10</sup>). В процессе такой смены меняется и характер действия законов, определяющих взаимоотношения человека с внешней средой. Если сначала были ведущими еще неосознаваемые человеком фундаментальные законы внешней среды, и на их основе проявляли свое действие нравственные законы жизни человека в обществе, то в результате осознания как опосредования знанием на уровне нравственных законов полученного человеком социального опыта (когда человек научается различать и строить нравственный и безнравственный образ жизни, и затем его строить, основываясь на собственном опыте и знании нравственных законов жизни), выходят на первое место и становятся ведущими нравственные законы. И уже на их основе происходит осознание и использование фундаментальных законов для развития опыта жизни личности, а вместе с этим человека, общества и природы.

Системными характеристиками такого развития являются: 1) опыт личности и 2) изменение ориентации процесса формирования этого опыта, определяемое наличием у человека разума.

Эти два признака — наличие осознаваемого опыта и разума, качественно меняющие отношение человека ко всему окружающему, делающие его «хозяином» своей жизни, и следует положить в основу и взять в качестве исходного критерия «взрослости» человека. Иными словами, человека, обладающего развитым разумом, способностью развивать личный и общественный опыт и знания в форме образа жизни, можно считать **взрослым человеком**. И тогда можно определить: *взрослый человек — человек, способный управлять собственным жизненным процессом*<sup>11</sup>.

С точки зрения организации процесса образования принципиально важным оказывается тот факт, что эти два признака в каждом новом жизненном пространстве процесс социализации личности и в целом процесс социального развития личности, а вслед за этим и процесс образования разделяют на два качественно отличающихся периода: период становления взрослого человека — разумной личности и период развития, точнее сказать, саморазвития и самореализации взрослого человека, которым соответствуют качественно различающиеся модели образования.

Опыт, развитие которого осуществляется посредством разума, становится **генетическим ядром дальнейшего развития жизненного процесса** в социоприродной (социум здесь включает и культуру в самом широком смысле) среде. Это *положение вытекает непосредственно из закона оборачивания жизни*. Не случайно говорят: «Его величество Опыт!». В этом заключается *сущностная* составляющая роли опыта в жизни человека и общества, к реализации которой должен быть *подготовлен человек специально организованными институтами образования, а также естественными институтами реальной жизни общества, которые также образуют человека*.

Однако, для того, чтобы построить систему таких институтов, необходимо определить логику развития их внутреннего содержания, которым и является опыт. В соответствии с иерархической логикой развития человека, опыт развивается также ступенчато и включает такие *уровни развития опыта* как: генетический, антропогенный, сознательный, разумный, общественный, созидающий, органичный.

Процесс получения опыта, поскольку он формируется в процессе взаимодействия, носит двойственный характер и, соответ-



ственно, две стороны — объективную и субъективную. Поставив в соответствие каждой ступени вид деятельности, в процессе которой осуществляется развитие и формирование соответствующего опыта, мы получим виды социальной деятельности человека, которые он осуществляет на соответствующем уровне своего развития, а именно: обучение, воспитание, самоидентификация, профессиональное обучение, профессиональная адаптация, профессиональное становление, социальная идентификация. Если рассматривать эти виды деятельности с объективной по отношению к человеку стороны, в частности со стороны среды, то мы получим систему соответствующих социальных институтов обучения, воспитания, профессиональной подготовки, профессиональной адаптации, профессионального становления, социальной идентификации. Причем эти институты, что особенно важно заметить, могут быть как специально организованными, так и естественными компонентами реальной жизни общества. (При этом каждый вид деятельности также имеет внутреннюю логику развития, определяемую также внутренней структурой соответствующего вида опыта и требуемой компетентности личности.)

Поскольку при получении базового образования у человека необходимого (обеспечивающего качественный переход — реализацию закона оборачивания) жизненного опыта нет, то данная структура реализуется принципиально по-разному в системе первичного (базового) образования (первом периоде) и образования взрослых, обладающих осознанным социальным опытом жизни в современных социально-экономических условиях. При первичном образовании используется в качестве генетического генерирующего ядра лишь историко-генетический опыт личности и опыт социума как для развития разума (первая половина цикла), так и для развития жизненного процесса на основе разума (вторая половина цикла).

В случае образования взрослого человека оба периода реализуются на **базе личного (индивидуального) социального опыта**, который сначала (в первой половине цикла) выступает в качестве содержательной основы развития разума, а затем (во второй половине цикла) — в качестве генерирующего ядра и фундамента прогнозирования и моделирования в форме образов сознания опыта будущей жизни.

Сказанное означает, что опыт является стержнем не только развития человека, но и стержнем образовательного процесса. Поэтому для построения полноценного образовательного пространства и технологии образовательного процесса необходимо знать не только структурно-логическую организацию жизненного опыта в его целостности, но и логику развития каждого вида опыта, формы проявления опыта в процессе его осознания, развития и функционирования в структуре жизненного процесса.

Социальный опыт в человеке не может быть отделен от всякого другого опыта, в частности историко-генетического опыта личности. Опыт жизни, получаемый в социуме, по своей структуре (в идеале) тождественен опыту, получаемому человеком в процессе исторического развития в он-тоантросоциогенезе и является не чем иным как продолжением и развитием этого опыта, зафиксированного в генетическом потенциале и передаваемом через него. Поэтому имеет смысл говорить лишь о ***совокупном жизненном опыте человека.***

Поскольку опыт есть запечатленный образ жизни, то как на уровне реальной жизни, так и на уровне понятий **родовым** является **образ жизни**, который у человека, не обладающего в достаточной степени разумом, порождается образом жизни внешней среды, а у человека разумного порождается разумом, представляющим собой последовательность образов сознания. Получаем последовательность: ***образ прошлой реальной жизни — бессознательный опыт — образы сознания опыта прошлой реальной жизни — образы сознания будущей реальной жизни — образ будущей реальной жизни.***

А это означает, что опыт является реальным средством преобразования сущностей: сначала фундаментальных законов в нравственные и затем нравственных в фундаментальные через посредство образов сознания. Опыт служит генетическим ядром, обеспечивающим качественный переход сущности одного порядка в сущность другого порядка, сначала законов строя (подобия, Золотой пропорции, гармонии) внешней среды в законы настроя (мысли, смысла, ума, представляющих структуру разума) через функционирование материальных процессов (психологических, психических, физиологических и др.) внутреннего мира в процессе приобретения

неосознанного опыта, и затем — преобразования законов строя в законы строя снова через функционирование материальных процессов внутреннего мира (характер функционирования которых определяет настрой), образы сознания и разум.

Несмотря на наличие разума у взрослого человека, этот процесс, как правило, осуществляется бессознательно или осознается лишь частично, не достаточно для того, чтобы им управлять. Более того, без определенного уровня знаний, специальной установки невозможно произвольное осознание опыта на всех уровнях жизни (начиная от предметно-действенного и заканчивая генетическим). Для этого необходимо владеть не только анализом собственных предметных действий, но анализом поведения всех процессов внутреннего мира, анализом собственного смысла жизни, собственных чувств, ощущений, наконец, историко-генетическим анализом. А в более общем понимании всего перечисленного — необходимо владеть философским анализом своей собственной жизни. А это уже — особая наука, и этому необходимо учить.

Поэтому образование взрослого человека должно **начинаться** с философского анализа, точнее сказать, философского самоанализа, а еще точнее — **обучения философскому самоанализу собственного жизненного опыта**. Обучающегося необходимо подвести к пониманию и осознанию логики и закона онтоантропосоциогенеза, *сначала первой его части*.

На второй ступени область философского анализа расширяется до общественно-исторического опыта и в связи с этим до историко-генетического опыта личности, поскольку личный опыт формировался под влиянием и в условиях общественно-исторических жизненных пространств. При этом важнейшим результатом анализа второй ступени является установление того факта, что до сих пор внешняя среда была ведущей — генерирующей — стимулирующей его генетический потенциал, поведение его внутренних процессов жизни. А если человек осознал (знает и внутреннее состояние — что ему надо, хочется или не хочется, можется или не можется, и внешнее — что там есть, что ему надо, что можно и чего нельзя), то настало время «самому сознательно управлять» своей собственной жизнью, стать ее «хозяином». Иными словами, обучающийся теперь должен **осознать закон оборачивания жизни и в полной**

## **мере осознать закон онтоантросоциогенеза и его роль в жизни человека.**

В этом сущность обучения философскому анализу опыта.

Философский анализ должен подвести к мысли, что осознанные сущность, содержание и формы опыта есть фундамент, обеспечивающий развитие имеющегося опыта в новых жизненных пространствах и построение соответствующей идеологии. Поэтому следующим компонентом общей технологии обучения должен стать идеологический анализ опыта с позиций стратегии его развития в конкретных социально-экономических условиях, в конкретном пространстве жизни.

Построение стратегии жизни должно осуществляться на уровне идеологии и начинаться с осознания роли нравственных законов в развитии, точнее сказать, разворачивании жизненного процесса, которая заключается в понимании того, что они есть теоретическая форма идеи нравственности. Основное содержание идеологии заключается в выработке последовательности идей переноса и развития привычек, характера, нравов, традиций, обычаев, а в конечном итоге осознанного индивидуального и осознанного общественно-исторического опыта в новые жизненные пространства посредством применения нравственных категорий и законов организации жизни. Тем самым обеспечивается идейная (идеологическая в форме последовательности идей) основа жизни.

Далее система идей должна быть осознана на уровне конструктивного знания. Поскольку речь идет о разумном управлении жизненным процессом, то идеи должны быть воплощены в образы сознания, раскрывающие все аспекты организации реальной жизни: сущность, состав, структуру, методы и логику их использования. Этой цели служит методология как наука об организации жизни. Идейный образ — идеал образует содержательное ядро методологического знания, которое является одновременно генетическим (поскольку является образом сознания) и одновременно генерирующим (поскольку находится за пределами реальной жизни) ядром организации идеальной (в сознании на уровне методологического знания) и реальной (на уровне практической созидательной деятельности) жизни, формирования конкретных жизненных образов и пространств жизни и жизнедеятельности.

Поэтому ядром содержания методологии должно явиться осознание фундаментальных законов на содержательном материале личного и общественно опыта. *Сущностью такого осознания и, значит, сущностью образовательного процесса на данном этапе* является выяснение фундаментальной роли этих законов в формировании неосознаваемого опыта, полученного в первом периоде социального развития в данном жизненном пространстве, а также на уровне разумного использования их при формировании нового прогнозируемого опыта, который «в пилотном варианте» должен быть получен человеком в условиях образовательного пространства.

Иными словами, процесс развития личности взрослого человека средствами образования в каждом новом (сначала образовательном, а потом в реальном) жизненном пространстве должен начинаться с жизненного опыта и завершаться жизненным опытом с той разницей, что первый опыт человек получает на уровне бессознательного, а второй — на базе собственного разума. В соответствии с этим процессуальную сторону содержания образования будут представлять сначала методы анализа жизненных пространств и жизненных процессов, а затем — методы моделирования и прогнозирования жизненных пространств и жизненных процессов.

В заключение образовательного цикла посредством методологии, опираясь на закон подобия жизненных пространств, обучающиеся должны осознать состав, структуру, отношения (внутренние и внешние) и сформировать образ образовательного пространства, в котором они находятся, конкретного пространства жизни, в котором планируется развитие их жизненного опыта как с внутренней стороны, так и внешней, т. е. с позиций пространства жизни общества, а в конечном итоге с позиций единой организации жизни человека, общества и природы.

Предлагаемая структура развития человека может рассматриваться применительно к любому жизненному пространству. Человек, овладевший всеми уровнями данного образовательного (или реального) пространства жизни, может рассматриваться как **социально зрелый в меру своей зрелости**. Очевидно, что процессы социального созревания и процессы взросления связаны циклически как одно в другом. Каждая ступень зрелости содержит в себе цикл социальной зрелости. **В соответствии с этой логикой должен**

**строиться единый процесс непрерывного образования на протяжении жизни.**

Если рассматривать взаимосвязь социальной зрелости и взрослости, то возникает необходимость ввести понятие *относительной взрослости*. Достигнув социальной зрелости в рамках данного пространства, личность реализует в себе качественный переход на следующий уровень взрослости и таким образом достигает максимальной взрослости в рамках данного жизненного пространства, достигнув одновременно вершины готовности перехода к качественно новому более высокому уровню социального развития пространству и формированию типа личности более высокого уровня. Вершиной социальной (онтосоциальной) взрослости и зрелости является человек органичный, овладевший на уровне разума всеми жизненными процессами общества, природы, самого себя как единого гармонично включающего все три компонента настраиваемого (в идеале — настроенного) организма. Характерной чертой такой личности является способность устанавливать гармонию внутренних и взаимодействующих с ними внешних (это уже идет о космическом разуме) процессов Солнечной системы, галактики, Вселенной.

Социальные типы личности (определяемые уровнями развития — взрослости человека) и уровни зрелости являются **ориентировочной основой** построения отдельных образовательных пространств и единого образовательного пространства как с ориентацией на личность, так и с ориентацией на общество в целом как личностную организацию (организацию личностей, где каждый человек — личность).

В самом деле, с учетом единства структуры жизненных пространств, включая пространство образования, опираясь на типологию личности, в соответствие уровням социального развития личности можно поставить цикл, включающий процессы обучения, воспитания, идентификации, профессиональной подготовки, профессиональной адаптации, профессионального становления, социальной идентификации, который реализуется в процессе образования применительно к каждому типу личности. Характерной особенностью применительно к образованию взрослых здесь будет содержание образования. Из вышеизложенного ясно, что ядром содержания обучения будет обучение методам философского анали-

за индивидуального и исторического опыта (и, значит, теория познания, философия истории и т. п.), что, по сути, процесс обучения превращает в процесс социального воспитания. Ядром воспитания будет осмысление, осознание и разработка идеологии развития прошлого и будущего опыта и в целом жизненного процесса, что, по сути, является развитием личности. Ядром идентификации будет обучение методологии развития опыта и реализации идеологии жизни, что, по сути, является обучением на качественно новом — методологическом уровне. Иными словами, в отличие от базового образования в последующих образовательных пространствах оборачивание субъектно-объектных отношений, выражающееся в первую очередь в оборачивании последовательности реализации целей образования, и качественном изменении характера содержания образования. А это есть не что иное, как реализация закона оборачивания жизни в каждом образовательном пространстве и в целом системе образования. Профессиональная подготовка должна сводиться к моделированию (имитации) реального жизненного процесса в разных его формах, начиная, например, от погружения (на уровне психологии, например, с использованием приемов медитации) и завершая реальным производством будущей профессиональной деятельности, где будущий профессионал проходит все ступени социального становления на уровне реальных жизненных процессов в условиях осознанного мироощущения (говорят еще, атмосферы, ауры и т. п.). Наконец, для человека взрослого, обладающего разумом (и уже способного философски осмысливать, осознавать и развивать свой жизненный опыт), профессиональная адаптация, профессиональное становление и социальная идентификация должны стать объектами личной организации (самореализации) и регуляции (саморегуляции), а соответствующие пространства процессов — пространствами и процессами социального становления личности. Системе образования, чтобы быть завершенной, отводится функция мониторинга и коррекции, которые используются одновременно в целях определения эффективности и дальнейшего развития предшествующих ступеней образовательного процесса и в целом системы образования.

Построенная модель, говоря современным языком, носит феноменологический характер. Вместе с тем ее развертывание

осуществляется посредством всех других известных моделей: реалистической (опираясь на нравственные категории и законы), натуралистической (опираясь на фундаментальные категории и законы), деятельностной (опираясь на идею развития жизненного опыта средствами разума). В основе взаимосвязи моделей лежит закон оборачивания жизненных процессов образовательных пространств.

### **ПРИМЕЧАНИЯ**

- <sup>1</sup> Шубина Н. Л. Болонский процесс: эксперимент по организации индивидуально-ориентированного учебного процесса в системе зачетных единиц // Новые знания. — 2006. — № 1. — С. 11–14.
- <sup>2</sup> Барболин М. П. Методологические основы развивающего обучения. — М.: Академия педагогических наук СССР; Высшая школа, 1991; Барболин М. П. Методология развития и образования человека. — СПб.: Издательский Дом «Петрополис», 2005; Барболин М. П. Социализация личности / Под ред. проф. В. Т. Пуляева. — СПб.: Издательский Дом «Петрополис», 2007.
- <sup>3</sup> Барболин М. П. Социализация личности / Под ред. проф. В. Т. Пуляева.
- <sup>4</sup> Там же.
- <sup>5</sup> Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. — М.: Наука, 1977; Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2 т. Т. 1. — М.: Педагогика, 1980.
- <sup>6</sup> Барболин М. П., Барболин В. М. Основы общей методологии. — СПб.: Издательский Дом «Петрополис», 2007; Барболин М. П. Социализация личности / Под ред. проф. В. Т. Пуляева.
- <sup>7</sup> Там же.
- <sup>8</sup> Барболин М. П. Социализация личности.
- <sup>9</sup> Барболин М. П., Барболин В. М. Основы общей методологии; Барболин М. П. Социализация личности.
- <sup>10</sup> Там же.
- <sup>11</sup> Барболин М. П. Методология развития и образования человека; Барболин М. П. Социализация личности.



## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ЧЕЛОВЕКА В НОВЫХ УСЛОВИЯХ<sup>12</sup>

*Рассмотрены философско-методологические проблемы социализации человека средствами образования. Намечена системная схема оптимальной образовательной модели с учетом психологических и нравственных позиций социализации человека как активного субъекта жизнедеятельности*

Главная задача, которая в связи с инновационным развитием экономики ставится перед обществом, – это формирование поведения человека, ориентированного на производство инноваций и удовлетворение потребностей рынка. Однако, являясь на первый взгляд достаточно узкой, именно эта задача, будучи переведенной в субъектно-личностный план, становится генерирующим ядром расширения целей и задач воспитания на самых разных уровнях социальной лестницы и создания качественно нового социального института воспитания детей, нового поколения молодежи и взрослых. При этом воспитание в самом широком смысле становится фундаментом образования, основой устойчивого, опережающего инновационного развития общества на всех его уровнях (в отличие от традиционного понимания воспитания как средства передачи социального опыта). И тогда воспитание приобретает смысл формирования нового – социального – человека во всей его полноте и целостности.

Формирование социального человека как главного субъекта общественной жизни становится средством достижения более высоких целей, ориентиром для которых является модель взрослого человека, а в более широком понимании – модель непрерывного опережающего развития (человека, организации, общества в целом), ибо известно, что общественный уклад жизни меняется, а опыт, образы сознания, материальные и нравственные отношения по инерции «живут еще прошлым» [6: 186], обеспечивающая выход за пределы конкурентной борьбы, нахождение новой и недостижимой для конкурентов (а по сути уникальной) ниши реализации

---

<sup>12</sup> Барболин М. П. Педагогическая модель формирования человека в новых условиях // ж. Человек и образование, 2008, № 2, с. 10–15.

жизненного потенциала, создания качественно нового продукта, не имеющего аналога. В сущности, речь идет о выходе образов сознания и образов жизни человека уже в рамках образовательного пространства (точнее сказать, пространства социализации) за пределы существующего образа жизни общества. Но для этого само пространство социализации сначала на уровне организационно-управленческом и затем на уровнях энерго-информационном, мировоззренческом, мыследеятельностном и предметно-практическом должно выйти за пределы реально существующего образа жизни общества, в чем и заключается опережающий генетический и генерирующий и, значит, потенциально инновационный характер пространства воспитания.

Сегодня «Обучение в течение всей жизни» перестает быть «модным слоганом» современных методологий образования; это – целевая установка людей, которые хотят быть успешными» [7]. В этой связи и с позиций перспектив развития общества фундаментом обучения и образования должно служить воспитание – на всех уровнях подготовки человека к жизни в новых социально-экономических условиях. Пространство образования должно стать пространством социализации, точнее сказать пространством опережающего социального развития человека. Ибо, как показывает нынешний высокотехнологичный век, чем выше уровень образованности у безнравственного человека, тем этот человек опаснее для общества.

С учетом сказанного в наиболее широком понимании образование целесообразно трактовать как способ социального производства человека – формирования социального человека, его образа жизни, накопления жизненного ресурса, опыта, необходимого для развертывания индивидуально-личностного капитала в конкретных социально-экономических условиях. Человек – это главная производительная сила общества. Производительные силы – фундамент и критерий развития, а еще точнее – сущность развития. (Вспомним В. И. Ленина, который писал: «...развитие производительных сил – вот критерий общественного прогресса» [5: 212]). При этом сегодня необходимо говорить не только о сугубо материальной стороне, а в первую очередь о духовно-нравственной стороне жизни.

В настоящее время практически отсутствуют научно обоснованные модели социализации человека, еще не вошедшего в социаль-

ные сферы жизни или оказавшегося за их пределами в связи с изменением производственных отношений и социально-экономических условий жизни в стране. Этих граждан называют «еще не социализированными», а в крайнем проявлении отсутствия социальности – «асоциальными».

При создании такой модели необходимо исходить из особенностей субъекта социализации – человека, специфики образовательной системы, места и роли этой системы в жизни общества (и человека в самой этой системе).

Характерная особенность субъекта социализации состоит в том, что этот человек – личность, обладающая жизненным опытом, который, однако, зачастую «малопригоден» с точки зрения новых социально-экономических условий.

Особенность же сегодняшней системы образования в том, что ее нельзя рассматривать в отрыве от предшествующих ей образовательных систем и жизненных пространств, которые уже заложили определенные стандарты образования и поведения человека, возможности его самообразования, саморазвития; они, по сути, качественно определяют образовательную и жизненную стратегию человека.

В то время как ныне действующие разноуровневые системы образования не имеют единой личностно-социально-ориентированной стратегии общественного развития человека на протяжении жизни, наличие такой стратегии является необходимым условием активизации человека и стержнем его устойчивого социального и инновационного поведения.

Вместе с тем имеющийся даже отрицательный опыт человека и общества (свой и чужой), будучи осмысленным и осознанным, будет выступать в качестве ограничителя – меры устойчивости процессов жизнедеятельности. Тем самым он начинает играть положительную роль, определяя совместно со стратегией жизни жизненный коридор [4], в котором допускается осуществление процессов жизнедеятельности. В общественной жизни этот коридор определяют законы, где указывается, что необходимо делать (человек имеет право), а чего нельзя делать (наказуемо). Аналогично и в религиозных заповедях утверждается с одной стороны – что делать, а с другой – чего не делать. Но чтобы это все выполнялось человеком, как

принято говорить, «автоматически», оно должно пройти через его внутренние ощущения, жизненный опыт, ибо известно, что нравственный человек руководствуется совестью и памятью. Как говорил А. С. Пушкин, закон Бога в нас, и он служит регулятором нравственного поведения человека.

Совокупность перечисленных особенностей позволяет определить исходные положения построения модели формирования социальной личности в системе непрерывного образования.

Исходным пунктом построения такой модели и всей системы деятельности в рамках этой модели должно стать осмысление и осознание человеком существующего состояния (начиная с уровня индивидуальных ощущений с переходом на уровень личных и общественных отношений), затем осознания своего места и роли собственного «Я» в тех сферах жизни общества, в которых он находился и в которых он находится, что на языке психологов означает осмысление, осознание и формирование индивидуальности (переход от личности к индивидуальности). Данные процессы и переходы осуществляются посредством анализа и самоанализа, осмысления и самоосмысления, осознания и самоосознания индивидуального опыта и образа жизни. С целью осмысления и осознания, а затем и установления связей с обществом весь педагогический процесс должен проводиться в условиях сравнения индивидуальных характеристик с общественными характеристиками, лучше всего с привлечением общественно значимых авторитетных для субъекта образцов (идеалов) – личностей.

Питающим корнем и ключом к дальнейшему изменению ситуации, образа жизни и будущего опыта должны стать ощущения, полученные человеком в разных жизненных ситуациях и в разных пространствах жизнедеятельности, которые, накладываясь друг на друга, в соответствии с законом историко-генетической обусловленности жизни создают интегрированный жизненный потенциал личности.

Сущность и главная функция рассматриваемой модели заключается в оборачивании и дальнейшем циклическом развитии накопленного жизненного потенциала, включая превращение его отрицательного компонента в положительный жизненный потенциал в соответствии с законом оборачивания жизненного процесса, реали-

зующим всеобщий закон функционирования живых организмов – закон обратной связи [6].

С учетом сказанного ведущей целью должно служить опережающее становление и развитие социального человека, обладающего способностью формировать нравственный социально ориентированный образ жизни в пространстве общественной жизни в соответствии с законом опережающего воспроизводства генетического потенциала (жизненных ресурсов), реализующего закон опережающего отражения Амосова.

Содержанием такой педагогической системы является создание и опредмечивание механизмов в форме (создания) образовательного пространства процессов жизнедеятельности как пространства потенциальной осуществимости будущей общественной жизни. При этом важно понимать, что и тогда, когда речь идет о сугубо профессиональной подготовке и переподготовке, в качестве пространства потенциальной осуществимости должна рассматриваться вся сфера будущей профессиональной и общественно-полезной деятельности, все ее жизненные процессы в единой целостности. Полноценная профессиональная подготовка должна осуществляться таким образом, чтобы человек в рамках образовательного пространства готовился не только к профессиональной деятельности, но и к процессу жизнедеятельности и образу жизни в данном жизненном пространстве.

В процессуальном плане должна быть построена соответствующая система процессов жизнедеятельности, включающих непосредственно производственный и коммуникативный (общественный) компоненты, которая наряду с учетом предшествующего образования, образа жизни, жизненного опыта с одной стороны учитывает потребности, интересы и склонности (качества) конкретного человека, а с другой – возможности его самореализации в качественно новых социально-экономических условиях общественной жизни.

Главным механизмом, который лежит в основе решения проблемы оборачивания, развития и накопления жизненного потенциала (жизненной энергии, опыта, ресурса и т. п.), является духовно-нравственный настрой человека, создаваемый более мощным внешним генерирующим потенциалом – духовно-нравственным потенциалом пространства жизнедеятельности: жизни и деятельности

системы образования и пространства потенциальной осуществимости общества и государства, общества в целом как среды проживания.

Результатом такого настроя должна стать единая социальная установка личности и коллектива, в частности проявляющаяся в единстве целей, а в более полном варианте – единством идеологии (как стратегии) и способов ее достижения, единством процессов жизнедеятельности на основе единой (общей для всех участников) методологии, переходящей в единую (общую) философию жизни.

Исходным пунктом, важнейшим условием и одновременно ключом к формированию такой установки является глубинное осмысление и осознание прошлого опыта на уровне осознаваемых внутренних ощущений с последующей их оценкой, переоценкой, формированием желаний отказаться от воспроизводства негативных проявлений, лежащих за пределами коридора жизни отрицательных ситуаций. Формируется желание построения стратегии жизни, значимой индивидуально и общественно одновременно. При этом задействуются психологические, психические и более глубинные, в частности, энерго-информационные механизмы, связанные с жизненными потребностями и жизненно важными функциями индивидуально-личностного и общественного организма. В результате совпадения внутренних (индивидуальных) и внешних (общественных) потребностей как результат синергетики возникает личностный настрой, желание реализовать проявившиеся потребности. Здесь появляется педагогическая проблема, заключающаяся в переводе этих желаний на уровень индивидуальных ощущений с последующим осмыслением и осознанием возникшей ситуации с целью прогнозирования и осуществления конкретных действий и способов деятельности, направленных на удовлетворение потребностей. Для этого целесообразно и даже необходимо использовать специальный технологический алгоритм решения ситуативной задачи под названием «Семь “О”», включающий семь шагов мыследеятельности обучающегося: первый шаг – ощути (мысленно представь и проживи ситуацию), второй шаг – осмысли (мысленно соотнеси переживаемое с имеющимся жизненным опытом), третий шаг – осознай (используя знания и опыт сформируй образ пути достижения результата и оцени его), четвертый шаг – объяви (о своем

намерении в достижении результата), пятый шаг – обнародуй (мысленно или реально сформируй коллектив), шестой шаг – опредметь (в письменной или другой форме сделай проект реализации намерений), седьмой шаг – объективируй (мысленно включи полученный результат в объективную реальность).

На седьмом шаге возникает та самая критическая ситуация, которая заставляет человека задуматься о способах и результатах жизнедеятельности и в целом о жизни, поскольку полученный результат может без противоречий включиться в объективную реальность и удовлетворить одновременно индивидуальные и общественные потребности только при условии, что он является *нравственным*, а таковым он может быть лишь при условии нравственности исходной позиции – нравственности настроения человека, нравственности его исходных желаний. Происходит переоценка ценностей: исходной позиции, нравственной установки, способов достижения результата, – приводящая к самооценке, корректировке или утверждению жизненной позиции и образа жизни. Реализуется технологический цикл социального развития человека, ориентированный на изменение ценностных ориентаций, на формирование нравственных установок, на развитие творческой инициативы, проектирования и осуществления созидательной общественно полезной деятельности, реализующей индивидуально-личностный потенциал.

Фундаментом данного технологического цикла служит система нравственных категорий и соответствующих законов [4]: нравственности, совести, памяти, настроения, воображения, воли, характера, реализация которых посредством обозначенного технологического алгоритма приводит к формированию соответствующих базовых нравственных качеств нравственного социального человека.

При полноценном формировании образа жизни и соответствующего жизненного опыта в образовательном пространстве каждый субъект этого пространства принимает участие (на соответствующем уровне) в каждом жизненном процессе – «живет жизнью всего пространства». На философском языке это означает, что речь идет о «единстве бытия», реализуемого на качественно разных уровнях: со-бытия, со-действия, со-переживания, со-чувствия, со-гласования. В психологии эти уровни называют также со-стояниями и ранжируют их по глубине и степени воздействия на организм человека (который

может испытывать состояния заинтересованности, увлеченности и т. д.).

Обозначенные способы, приемы и формы присущи не только образовательному пространству, но и любому пространству жизнедеятельности, а значит, могут служить основой (а если будут представлены в форме обладающих законами, закономерностями, логикой структур, то и сущностью), обеспечивающей перенос опыта их реализации в пространства потенциальной осуществимости человека (субъекта), в его будущее пространство общественной жизни.

Использование такого рода технологий обеспечивает качественное изменение и устойчивое развитие социального образа жизни, а вместе с ним и формирование качественно нового человека. Осознавая собственные потенциальные возможности в условиях общественной жизни, человек становится индивидуальностью, а осуществляя планирование и прогнозирование индивидуальных возможностей в конкретных социально-экономических условиях, он становится субъектом деятельности – он творит свой собственный внутренний мир и тем самым самого себя как человека социального. Человек учится управлять собой, собственными чувствами, эмоциями, побуждениями, мыслями, сознанием в конкретных социально-экономических условиях, в конкретном пространстве общественной жизни.

Проявляя творческий жизненный потенциал, опыт, человек должен стать субъектом созидательной деятельности, способным управлять собственным процессом жизнедеятельности, опредмечивая в реальных условиях свой жизненный потенциал. С этой целью в образовательном пространстве на систематической основе должна быть организована конкретная общественно-значимая производственная и профессиональная деятельность, в результате которой каждый участник нарабатывал бы такой индивидуальный опыт, который он мог бы использовать в будущем и, возможно, не только в этой сфере, но и на конкретном рабочем месте.

Поскольку любая созидательная деятельность носит общественный характер, то в полной мере реализовать собственные потенциальные возможности творческой и созидательной деятельности человек может, лишь будучи субъектом общественных отношений, способным управлять этими отношениями, ориентироваться



в жизненных ситуациях, принимать правильные решения, обладая устойчивым поведением, стилем жизни, образом жизни, управляя собственным жизненным процессом на всех уровнях. В таком случае о человеке говорят как о хозяине собственной жизни в лучшем понимании этого слова.

Высшим уровнем социального человека, его творческого потенциала является такой уровень, когда человек выходит за пределы субъективной реальности, собственного пространства жизнедеятельности и даже пространства потенциальной осуществимости собственного жизненного потенциала. Тогда он из субъекта общественных отношений превращается в их организатора: становится создателем общественных организаций, руководителем коллективов, лидером. Те, у кого не сломлена воля и достаточно жизненных ресурсов (опыта, знаний и т. п.), как правило, даже без посторонней помощи достигают этого уровня. Однако без решения нравственных проблем и переоценки жизненных ориентиров и ценностей, что, как правило, почти невозможно без посторонней помощи, люди остаются за пределами общественной жизни, даже не будучи асоциальными.

Выделенные уровни социального развития человека определяют развивающуюся систему социально-педагогических образовательно-воспитательных задач, характеризующуюся повышением уровня общего развития, духовно-нравственного и профессионального совершенства как проявления сущности человека, его нравственного творческого потенциала в условиях общественной жизни. Эта система включает задачи на осмысление опыта и формирование нравственных качеств индивидуальности, на осознание и проявление индивидуальных творческих способностей, на формирование профессиональных социально значимых качеств, задачи на формирование субъект-объектных нравственных отношений, на развитие организаторских способностей.

Г. А. Балл [3: 34–35] пишет, что в процессе решения задачи осуществляется переход из исходного состояния в требуемое. Характерными чертами представленной системы задач являются следующие: 1) система задач ориентирована на уровневое циклическое формирование интегральных качеств человека, характеризующих степень его духовно-нравственного, социального, профессионального

совершенства (воспитанности); 2) в основе всех их лежит один и тот же технологический алгоритм «Семь “О”»; 3) решение задач предусматривает осуществление перехода в интегральной структуре жизнедеятельности человека с одного качественного уровня на другой – более высокий уровень совершенства.

Необходимым условием успешного решения перечисленных педагогических задач является наличие коллектива, который становится главным инструментом, генерирующим ядром и гарантией устойчивости развития жизненного процесса человека. Поэтому решение задач (что предусмотрено технологическим алгоритмом) осуществляется в рамках гармонизированных процессов жизнедеятельности всех членов коллектива, обладающего нравственной социальной установкой, подкрепленной конкретными жизненными целями и условиями их потенциальной осуществимости, гарантируемыми, как правило, обществом и государством. Характерной отличительной чертой (качественным отличием) такого коллектива является ответственность: а) за себя), б) за других, в) за весь коллектив. В условиях такого коллектива человек ощущает (чувствует) себя счастливым (этимологически «с-часть-е можно рассматривать как соответствующую часть единого; говорят, «счастье – когда тебя понимают»).

Для человека, входящего в новую сферу жизни, общественные условия потенциальной осуществимости конкретных сфер жизни в совокупности с гарантиями со стороны общества и государства на первоначальном этапе жизни превращаются в главные механизмы выживаемости, а в дальнейшем становятся механизмами (и критериями), определяющими границу (грань смены полюсов жизненной энергии) качества его жизни и уровень социальности.

### ***Литература***

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания – М.: Наука, 1977.
2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2-х тт. Т. 1. – М.: Педагогика, 1980.
3. Балл Г. А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект. – М., 1990.
4. Барболин М. П. Социализация личности / Под ред. проф. В. Т. Пуляева. – СПб.: Издательский дом «Петрополис», 2007.

5. Ленин В. И. Полн. собр. соч. – Т. 13. – С. 219.
6. Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и ее психологические и биологические основания. – Новосибирск: Наука, 1984.
7. Шубина Н. Болонский процесс: эксперимент по организации индивидуально-ориентированного учебного процесса в системе зачетных единиц // Новые знания. – № 1. – 2006. – С. 11–14.

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ<sup>13</sup>

*В статье с позиций инновационного развития человека в структуре единой организации жизни человека, общества и природы с учетом принципа иерархии уровней управления и регулирования подсистем человеческого организма предлагается модель инновационного развития образовательных систем, которая может быть использована для формирования образа жизни человека в системе образования и других пространствах общественной жизни в условиях инновационного развития экономики и жизни общества в целом*

**Ключевые слова:** методологическая концепция, образование, методология, интеллект, инновации, инновационное поведение, образ жизни, закон, общество, природа, человек.

## METHODOLOGICAL CONCEPT OF INNOVATIVE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL SYSTEMS

*In the article from the basis of innovative development of the person in the structure of the united organization of the life of the person, society and nature considering the principle of hierarchy of levels of management and regulation of subsystems of the human organism the model of innovative development of educational systems is offered. The model can be used for organization of the person's way of life in the system of education and other areas of social life in the conditions of innovative development of economy and life of the society in general.*

---

<sup>13</sup> Барболин М. П. Методологическая концепция инновационного развития образовательных систем // ж. Философия образования, 2011. Т. 34. № 1. – С. 85–94 (ВАК).

*Key words: conception methodology, education, methodology, intellect, innovation, innovative behavior, lifestyle, law, society, nature, person*

Инновационное развитие экономики ставит перед обществом в целом и перед системой образования проблему формирования инновационного поведения человека, ориентированного на производство инноваций. Но для того, чтобы решать эту проблему посредством образования, само образование должно развиваться как инновационный процесс, должно подчиняться логике инновационного развития и строиться на методологии, технологии и практике проявления инновационной сущности всех компонентов образовательного пространства. Ключевым звеном, обеспечивающим возникновение качественно новой теоретической модели является разработка методологической концепции. При этом вслед за философами под «методологической концепцией мы будем иметь в виду философскую теорию, описывающую структуру научного знания, его изменение и развитие и общие методы познания, используемые учеными» [8, 281]. При этом мы придерживаемся, как раньше говорили, основного принципа диалектики, а теперь, можно сказать – генетического принципа развития, суть которого в том, что «...каждая новая концепция возникает и развивается в среде, созданной ее предшественниками» [8, с. 282] с той добавкой, что концепция возникает в результате организации опыта познания и знания и в форме определенного гена, обладающего генетическим потенциалом воспроизводства жизненного процесса, выполняющим функции сущностных онтологических оснований инновационного развития жизненных пространств.

В предлагаемой концепции система образования рассматривается как непрерывно развивающаяся многоуровневая последовательность образовательных пространств, обеспечивающая целостный непрерывный процесс опережающего инновационного развития человека в условиях единой организации жизни Человека, Общества и Природы. А человек рассматривается как целостная духовно-нравственная, материальная и историко-генетическая **сущность** [1], развивающаяся и формирующаяся в определенных жизненных пространствах и процессах жизнедеятельности.

При таком понимании образования базовыми сущностями, детерминирующими развитие системы образования служат проявляющиеся сущности человека, общества и природы. А развитие человека в системе образования, являясь онтогенетическим, в соответствии с генетическими законами, законом повторения филогенеза детерминируется генетическим развитием, филогенезом и онтогенезом собственного внутреннего мира, общества и природы. Поэтому, чтобы обеспечить непрерывность развития человека при проектировании образовательных систем наряду с их опережающей функцией необходимо соблюдать историческую логику его общественного развития в условиях единой организации жизни Человека, Общества и Природы.

В современной педагогике, как справедливо пишет Бим-Бад: «Дезинтеграция педагогического мышления вызвана «отменой» его целостного объекта – человека как предмета воспитания, разрушен **фундамент** всего здания наук о человеке – педагогическая антропология, изъят внутренний стержень, скрепляющий начала педагогического мышления – **законы развития человека** (выделено мной – М. Б.) в единстве и целостности внешнего и внутреннего, объективного и субъективного, общего и особенного» [4].

Исторически человек развивался во взаимоотношениях с природой и людьми, сначала непосредственно: человек – природа, человек – общество, человек – внутренний мир человека, а затем – посредством создаваемых им же самим в процессе тех же взаимодействий культурных духовных и материальных ценностей. Система образования, будучи компонентом культуры, является посредником между пространством жизни внутреннего мира человека, его потребностями, способностями, мышлением, интеллектом и другими человеческими качествами и единым пространством жизни Человека как биологической сущности, Общества и Природы. Поэтому система образования, ориентированная на формирование инновационного поведения человека, должна не просто отражать, как принято говорить, а инициировать (выступая в качестве генератора) инновационный характер процессов, протекающих во внутреннем мире человека, обществе и природе. А поскольку она в нашем понимании представляет собой систему последовательно развивающихся образовательных пространств, то каждое пространство

образования должно служить средством и формой опережающего отражения (лучше сказать, воспроизводства, создания, развития, становления и т. п.) онтологической сущности Человека, Общества и Природы, обеспечивая посредством проявления этой сущности опережающее развитие образующегося человека.

Из сказанного становится понятно, что детерминантами, а поскольку образовательное пространство есть посредник между обучающимся и пространством жизни Человека, Общества и Природы, то и онтологическими основаниями инновационного развития образовательных систем будут служить развивающиеся сущности и проявляющиеся на их основе в опережающем режиме в пространстве образования процессы жизнедеятельности Человека, Общества и Природы. Но, как известно из философии, сущность и закон – однопорядковые понятия. Поэтому сущности фиксируются на уровне законов, а процессы – на уровне их содержания.

Исходя из такого понимания онтологических оснований и будет строиться дальнейшее изложение. Однако прежде чем перейти к выявлению таких оснований, необходимо определиться, что понимается под инновационным развитием вообще и системы образования – в частности.

Инновация в словарях рассматривается как новообразование, представляющее собой новое явление. Однако естественно возникает вопрос, какое явление считать новым, в какой степени новым, а какое нельзя считать новым и, соответственно, процесс инновационным. Естественно предположить, что инновационность связана с качественным изменением жизненного процесса. В этой связи целесообразным становится такое определение

**Инновационное развитие системы** в дальнейшем будем понимать как *переход с одного качественного уровня ее жизни (принимаемой как совокупности процессов жизнедеятельности) на другой уровень – уровень более высокого качества в соответствии с фундаментальными и нравственными законами развития и организации жизни посредством **проявления интегральной внутренней сущности** системы и сущности каждого из ее базовых компонентов.*

Иными словами, речь идет об обеспечении качественных преобразований жизненного пространства – перевода его с одного

качественного уровня на другой посредством преобразования его сущности.

Любое образовательное пространство есть специально организованное изменяющееся жизненное пространство и, значит, одновременно есть целостный изменяющийся и развивающийся процесс. Поэтому рассмотрим образование сначала на уровне целостности как целостное развивающееся пространство жизни и выясним сущность его развития. Главными участниками образовательного пространства являются обучающий и обучающийся. Исходя из развивающей функции образования нетрудно понять, что по мере развития и усвоения обучающимся учебного материала, развития познавательных способностей и активизации внутреннего творческого потенциала роли обучающего и обучающегося меняются. Если сначала субъектом отношений был обучающий, то на определенном уровне развития познавательного и творческого капитала субъектом образовательного процесса становится обучающийся. Меняется качество образовательного процесса. В педагогике в таком случае говорят о смене характера процесса обучения с репродуктивного обучения на продуктивный.

Обобщая сказанное на уровне сущности и опираясь на известные естественнонаучные, психофизиологические и психологические положения и законы как на формы описания сущностей, в частности закон доминанты (Ухтомский), закон обратных связей (Бернштейн П. К. Анохин и др.) и закон рефлекторной деятельности (И. П. Павлов), закон опережающего отражения П. К. Анохин и др.) генетических законов (в частности, системогенетических, см. А. И. Субетто и др.), можно утверждать, что сущность такого развития характеризуют *три фундаментальных закона развития жизни образовательного пространства: закон генетической обусловленности жизненного потенциала, закон оборачивания жизненного потенциала, закон опережающего воспроизводства жизненного потенциала, являющихся конкретизацией общих законов развития единой организации жизни как развивающейся организованной совокупности отношений Человека, Общества и Природы* (Подробное описание законов дано в работах [2]). В этой связи уместно вспомнить, что, как писал К. Маркс: «Сущность человека не есть абстракт, присущий отдельному

индивиду. В своей действительности она есть совокупность всех общественных отношений» [7].

Если обратить внимание на различие понятий «сущность инновационного развития», представляющую собой представленную систему законов развития и **«инновационную сущность развития»** как новизну, то мы приходим к необходимости описания сущности непосредственно перехода (как процесса преобразования) системы с одного качественного уровня на другой посредством перехода сущности одного порядка к сущности другого – более высокого порядка.

Сущность отношений, обеспечивающих качественный переход системы (пространства) описывается фундаментальными законами организации жизни, которые можно классифицировать как пары законов: материи (генетической организации, трактуемой как организации, способной к воспроизводству жизненного процесса) – явления, энергии – информации, меры – размеров и закона строя (включающего законы подобия, Золотой пропорции, гармонии), обеспечивающего взаимосвязь между сущностями, описываемыми законами [2]. А сущностные общественные отношения жизненных пространств, в частности, человека и социума описываются нравственными законами, которые можно классифицировать как пары законов: нравственности – характера, совести – воли, памяти – воображения и закона настроения (включающего законы мысли, смысла, ума), обеспечивающего взаимосвязь между сущностями, описываемыми законами [2].

Поскольку весь этот (основывающийся на указанных законах) процесс охватывает три вида взаимоотношений человек-природа, человек-внутренний мир, человек-общество, то назовем его **онтоантропосоциогенезом**. А, поскольку он совокупность отношений описывает на уровне сущности, то назовем его **законом онтоантропосоциогенеза** [2], *утверждающего, что процесс развития жизни есть генетически обусловленный качественно меняющийся и проявляющийся в форме образа жизни человека (и общества) синтез отношений к самому себе как к человеку (внутреннему миру, внутреннему «Я»), к природе и обществу, регулируемых фундаментальными и нравственными законами, которые, поочередно доминируя в процессе развития человека (общества), детерминируют процесс поочередно*



чередного осознания одних видов отношений и соответствующих законов на основе других в каждом новом жизненном пространстве, меняя качество субъект-объектных взаимодействий человека (общества) с внешней средой.

Однако образовательное пространство (как впрочем и любое другое жизненное пространство) есть совокупность разнокачественных компонентов и интегральная сущность целостного образовательного пространства определяется сущностью его компонентов и, в первую очередь, его главных участников. Поэтому необходимо выяснить сущность субъектов и законы их инновационного развития, представляющие собой онтологические детерминанты главных субъектов (обучающегося и обучающего) образовательного пространства. Именно человеческая сущность человека обеспечивает инновационный характер развития любого процесса жизнедеятельности.

В самом деле, главным характерным качеством человека является присутствие в нем индивидуальных особенностей, его неповторимость, проявляющаяся во всех процессах жизнедеятельности. Человек в процессе жизнедеятельности, как писал Маркс, удваивает себя. **«Формирование личного субъективного опыта на основе чувственного отображения реальности, усвоение культуры и языка... есть, в сущности, ряд новаций»** (выделено мной – М. Б.). .... Всякий акт интеллектуальной деятельности человека, базирующийся на чувственном отображении реальности и усвоении языка и культуры, есть изобретение, творчество, рождение того, чего до этого не было в природе. Оно проявляется как в своем внутреннем, интеллектуальном, эмоциональном, и волевом выражении человеческого «я», так и во внешних действиях индивида» [9, с. 74–75].

В соответствии с таким подходом к пониманию развития инновационного процесса имеет смысл выделить и рассматривать как обособленные (но не самостоятельные) три компонента: собственно инновационное поведение субъекта, инновационный процесс взаимодействия субъекта и объекта – процесс жизнедеятельности пространства, инновационный продукт жизнедеятельности – инновационное поведение объекта.

Сущностью, регулирующей жизненный процесс и процесс жизнедеятельности человека является его индивидуальный интеллект:

в обществе – общественный интеллект, в пространстве образования – интеллект, а в более полном понимании – интеллектуальный потенциал образовательного пространства в целом.

«Исходя из концептуальной системы Б.Г.Ананьева, правомерно трактовать интеллект как ядро субъекта сознания» [6, с. 205], что означает, что именно он является главным механизмом, определяющим поведение в целом и в частности – инновационное поведение и порождение инноваций в системе образования, включая порождение **качественно нового образовательного пространства**.

«ИНТЕЛЛЕКТ (лат. Intllektus – ум, рассудок) – разум, способность мыслить, проницательность, совокупность тех функций (сравнения, абстракции, образования понятий, суждения, заключения и т. д.), которые превращают восприятия в знания или критически пересматривают и анализируют уже имеющиеся знания» [10].

Принято считать, что интеллект включает: общую эрудицию (под которой понимают, как правило, знания, аналитический интеллект (под которым, как правило, понимают логику) социальный интеллект, ориентированные на удовлетворение потребностей.

С учетом такого понимания и активности человеческого интеллекта имеет смысл такое определение на уровне его сущности.

**Интеллект человека** – способность человеческого организма (циклически) преобразовывать (и воспроизводить) ресурсы (в первую очередь, энергию) природы в продукты жизнедеятельности человека и общества.

А в условиях единой организации жизни Человека, Общества и Природы имеет смысл более общее определение.

*Интеллект* – преобразовательная способность организма (Природного, Человеческого, Общественного).

Исходя из такого определения и видов мышления: предметно-практическое (предметно-деятельностное), образное (наглядно-образное), логическое (абстрактно-логическое), ассоциативное, ассоциативно-логическое, ассоциативно-образное, ассоциативно-практическое целесообразно выделить **семь уровней развития интеллекта: ощущений, осмысления, осознания, разума, созидания, общения, управления**. При этом особо отметим, что, говоря об ощущениях, имеются в виду не только пять видов ощущений, а самый широкий спектр чувственных ощущений, о которых писал еще Б.Г.

Ананьев. Он «расширял чувственную основу мышления и сознания в целом за счет включения в нее ощущений «втростепенных» модальностей... вплоть до interoцепции» [6, с.164].

В структурно-функциональном плане весь этот процесс может быть представлен таким образом. Каждая последующая ступень включает предыдущую и, значит, все предшествующие.

В системе образования весь этот процесс сначала обучающим должен быть смоделирован в форме образа жизни образовательного пространства и протекающих в нем процессов жизнедеятельности с использованием других интеллектов – интеллекта обучающего и интеллектуального потенциала других участников образовательного процесса, включая все дидактические и педагогические средства как носители опредмеченного общественного интеллекта. Поэтому процесс развития интеллекта участников образовательного пространства является главным – *сущностным онтологическим основанием моделирования инновационного развития образовательных систем.*

В соответствии с выделенными уровнями развития интеллекта человека получаем семь *типов человека как интеллектуальной сущности*: человек действующий, человек **мыслящий** (выявляющий смысл), человек **умный** (сознательный, соображающий), человек **разумный (развивающий образы)**, человек-интеллектуал (обладающий зрелым интеллектом и посредством его создающий предметно-деятельностные образы), человек-интеллигент (интеллигентный, создающий образы общественной жизни, подобные генетической организации, подобно действию второго закона Менделя), человек **гений** (формирующий единый образ жизни человека общества и природы, подобные гену по аналогии с первым законом Менделя).

«Теория интеллекта, – как пишет Н.А.Логинова, – служит Б. Г. Ананьеву моделью субъекта в целом» [6, с. 178]. Совокупность интеллектуальных характеристик определяет **качество человека** как **существа общественного**, характер образа его жизни его поведения в общественной жизни, семь **качественно отличающихся уровней** развития, соответственно **семь видов образа** человека, являющихся результатом развивающейся совокупности взаимодействий внутреннего мира человека, общества и природы: **человек**

генетический, (уровень гена), человек антропогенный (уровень генокода), человек сознательный, человек разумный, человек созидающий, человек общественный, человек органичный, которые можно рассматривать как типы человека [2]. Б. Г. Ананьев [1] выделял такие типы как индивид, личность, субъект деятельности, индивидуальность. Результатом – **инновационным продуктом** каждого уровня – является каждый раз **качественно новый человек**, обладающий **качественно новой сущностью** – **качественно новым интеллектом**.

Поэтому уровни развития интеллекта и уровни развития человека могут рассматриваться как **интегральные онтологические детерминанты и одновременно векторы и координаты изменения и измерения инновационного развития**, соответственно, **на уровне сущности, на уровне содержания (и соответствующей типологии) человека** и на уровне организации – образа жизни образовательного пространства, всех его компонентов и получаемого **результата** – формируемого будущего реального **образа жизни человека**.

При этом фундаментальные законы на уровне интеллекта принимают форму: **закона историко-генетической обусловленности интеллекта, закона оборачивания интеллектуального потенциала, закона опережающего воспроизводства интеллектуального потенциала**.

Если под интеллектуальным потенциалом понимать интеллектуальный потенциал образовательного пространства, а теорию интеллекта образовательного пространства (по аналогии с пониманием Ананьева теории интеллекта как «модели субъекта в целом») понимать как модель образовательного пространства в целом, то приведенные законы развития интеллектуального потенциала можно рассматривать как **законы развития образовательных систем**.

Интеллект человека, будучи результатом синтеза взаимодействий человека с его внутренним миром, с природой и обществом, ориентирован на удовлетворение разнокачественных жизненных потребностей человека, которые проявляются на психологическом, психическом и других уровнях. В этой связи Б. Г. Ананьев писал «о существенности для интеллектуальной деятельности связей интеллекта с жизнедеятельностью организма – его биохимической, веге-

тативной реальностью, метаболизмом, предложив понятие «цены интеллектуального напряжения» [6, с. 178].

Все это означает, что разные уровни интеллекта в состоянии удовлетворять разные и вполне определенные виды потребностей, соответствующие качественно различным жизненным процессам внутреннего мира человека. Поэтому с выделенными видами имеет смысл соотнести следующие виды иерархически упорядоченных процессов человеческого организма: психологический, психический, физиологический, биологический, биохимический, биоэнергетический (синергетический на уровне генокода), генетический (на уровне генов), каждый из которых обладает собственными жизненными потребностями, *сопоставимыми с определенными уровнями интеллектуального развития человека, а в системе образования уровня интеллектуального развития обучающегося*. Каждому уровню соответствуют свои характерные особенности поведения человека, вызванные взаимодействием человека с собственным внутренним миром, со своим внутренним «Я», обусловленные интеллектом человека, которые должны быть в опережающем режиме опредмечены в процессах жизнедеятельности образовательного пространства.

Поэтому характер, качество, глубина и, соответственно, степень инновационности образовательного пространства может и должны определяться степенью задействованности (включенности) перечисленных процессов в ходе удовлетворения жизненных потребностей. Получаем онтологические детерминанты и одновременно, назовем его *индивидуальный (аспектный) вектор инновационного изменения и измерения уровня инновационности образовательного пространства*. А если учесть, что интеллект является сущностью человека, то можно также говорить об индивидуально-личностном векторе как онтологической детерминанте инновационного изменения (и одновременно измерения) образовательного пространства как целостности и всех его компонентов.

В то же время первичным источником и исходным пунктом удовлетворения фундаментальных жизненных потребностей являются природные ресурсы. Каждому процессу внутреннего мира соответствует определенный природный процесс, включая те или иные программы жизнедеятельности, например, на психологию действует погода, на психику – климат (в частности, атмосферное

давление) и т. п. В соответствии с этим в природе выделяется также семь разнокачественных процессов: погода, климат, физические процессы, биологические, химические, энергетические, генетические, которые образуют иерархическую систему процессов и взаимодействуют с иерархически организованной совокупностью процессов внутреннего мира человека.

Опираясь на эту иерархическую организацию качественно различных процессов природы, можно определять характерные особенности инновационного поведения человека как качественно новых процессов взаимодействия с природой, которые должны найти отражение в структуре образовательного пространства. Получаем *второй (аспектный) – природный вектор онтологической детерминанты изменения и измерения инновационного развития образовательного пространства* как целостности, та и всех его компонентов, характеризующих инновационное развитие, определяемое спецификой задействованных ресурсов.

Образовательное пространство является дидактической моделью будущего пространства потенциальной осуществимости обучающегося. В иерархии жизненных пространств и процессов жизнедеятельности общества, включающего такие базовые процессы как: политический, идеологический, науки, образования, искусства, культуры, предметно-практической деятельности (материального производства). Поскольку эти процессы также образуют иерархическую структуру и подчиняются всем обозначенным выше законам и принципам, включая на качественно новом уровне функционирования – законы развития интеллекта, но теперь уже общественного интеллекта, получаем *третий (аспектный) – общественный вектор онтологической детерминации инновационного изменения и измерения инновационного развития образовательного пространства*, как целостности, так и всех его компонентов, характеризующихся спецификой задействованных процессов общественной жизни (общественных ресурсов), регулируемый, в частности, как принято говорить, общественными потребностями (которые должны коррелировать с индивидуальными потребностями конкретного человека).

Выделенные три аспектных вектора онтологической детерминации инновационного развития представляют собой одновремен-

но три вектора измерения инновационности образовательного пространства. А в единстве они образует **единое онтологическое пространство**.

Системным проявлением такого пространства служат способы деятельности. Поэтому в соответствии с логикой развития интеллекта и типами человека может быть построена иерархически упорядоченная **система видов качественно отличающихся способов интеллектуально-практической деятельности**: предметной деятельности, мыслительной деятельности, познавательной деятельности, творческой (разумной) деятельности, созидательной деятельности, деятельности общения, деятельности управления (организации и развития). Иерархия выделенных видов способов деятельности наряду с интеллектом и типами человека определяет еще один – четвертый, согласующийся с выделенными выше тремя векторами **интегральный вектор измерения инновационного развития образовательного пространства – иерархическую систему развития отношений, взаимодействий и их внешних проявлений на уровне процессов жизнедеятельности**.

Построенное пространство инновационного развития образования можно считать **базовым пространством инновационного развития человека и общества**, в котором все выделенные координаты независимы друг от друга, не смотря на то, что они коррелируют, циклически взаимодействуя друг с другом, развивая друг друга на основе закона оборачивания жизни, основывающегося на законе обратных связей, всех других фундаментальных и нравственных законах развития и организации жизни.

Осмысливая и осозная всю совокупность онтологических оснований с позиций единой концепции инновационного развития, необходимо понимать, что:

1. Образование должно быть ориентировано на проявление сущности человека, общества и природы в форме индивидуального и общественного интеллекта в соответствии с фундаментальными и нравственными законами развития и организации жизни.

2. Инновационно развивающееся пространство образования – это не только совокупность процессов жизнедеятельности и образ жизни, это – сама жизнь, заключающаяся в смене жизненных процессов и жизненных пространств, формирующих качественно

меняющийся развивающийся единый организм жизни человека, общества и природы.

3. Результаты образования должны оцениваться по качеству и степени влияния их на человеческий организм в целом. Главными критериями эффективности образования должны считаться качество здоровья человека и уровень развития его интеллекта.

4. Ядром содержания образования всех уровней подготовки человека к общественной жизни должны служить *методологические* знания о Человеке, Обществе и Природе как едином организме и едином пространстве развития и организации жизни на Земле.

5. Образование по отношению к человеку, обществу и природе не является нейтральным, оно либо развивает их, либо тормозит их развитие и ведет к деградации.

6. Генетическим ядром развития общества является человек как саморазвивающийся субъект нравственной интеллектуальной деятельности.

7. Главным результатом инновационного развития системы образования является инновационное развитие нравственного интеллектуального потенциала человека, детерминирующего его инновационное поведение, способное обеспечить преодоление кризисных явлений и инновационное развитие общества в едином инновационном процессе развития Человека, Общества и Природы. Ключем к преодолению кризисных явлений в обществе является фундаментальное образование, обеспечивающее саморазвитие и инновационное поведение человека на основе развитого нравственного интеллектуального потенциала.

### ***Литература***

1. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л., 1968. – 339 с.
2. Барболин, М. П. Методология инновационного развития образования / М. П. Барболин. – СПб.: Изд. ИОВ РАО, Издательский Дом «Петрополис», 2009. – 508 с.
3. Бердяев, Н. А. О человеке, его свободе и духовности: Избранные труды / Н. А. Бердяев; ред.-сост. Л. И. Новикова и И.Н. Сиземская. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999. – 312 с.



4. Бим-Бад, Б. М. О перспективах возрождения педагогической антропологии / Б. М. Бим-Бад // Советская педагогика, № 11, 1988. – С. 38-43.
5. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики. 4-е изд. / А. Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1981, 584 с.
6. Логинова, Н. А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева / Н. А. Логинова. – СПб.: Изд-во С. – Петерб. ун-та, 2005. – 285 с.
7. Маркс К., Энгельс Ф. Соч., т. 3 / К. Маркс, Ф. Энгельс.
8. Материалистическая диалектика как общая теория развития. Т. 3. – М.: Наука, 1985. – 482 с.
9. Москаленко, А. Т., Сержантов, В. Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и ее психологические и биологические основания / А. Т. Москаленко, В. Ф. Сержантов. – Новосибирск: Наука, 1984 – 320 с.
10. Философский энциклопедический словарь / Сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. – М.: ИНФРА – М, 2000. – 576 с.

## МЕТАСИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ИННОВАЦИОННОМУ РАЗВИТИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ<sup>14</sup>

*В статье предлагается модель научного исследования, характеризующая качественные переходы в научном познании. Предлагается парадигмальный подход заменить метасистемным, поскольку он более адекватно отражает непрерывность диалектического процесса развития теоретических и прикладных образовательных систем.*

**Ключевые слова:** парадигмальный подход, образовательная система, метасистемный подход, инновационное развитие.

---

<sup>14</sup> Барболин М. П. Метасистемный подход к инновационному развитию образовательных систем // ж. Философия образования, № 1 (26). – Новосибирск, 2009. – С. 62–69 (ВАК).

## A META-SYSTEM APPROACH TO THE INNOVATIVE DEVELOPMENT OF EDUCATION SYSTEMS

*The article presents a research model which characterizes qualitative shifts in scientific cognition. The author suggests that the paradigm approach be replaced by a meta-system approach, as the latter more adequately reflects the continuity of the dialectical process in theoretical and applied education systems.*

**Key words:** *paradigm, education, essence, metasystem, methodology, scientific knowledge, qualitative transition, innovative development.*

Стоящая перед страной задача инновационного развития экономики автоматически повлекла за собой задачу формирования инновационного поведения. В свою очередь, инновационное поведение в условиях инновационного развития общества требует качественно нового образа жизни, ориентированного на получение качественно нового продукта и овладение соответствующими интеллектуальными технологиями, которые закладываются и формируются в системе образования [6; 12]. Выявление сущности инновационного развития откроет механизм поступательного развития системы образования посредством перевода ее с одного уровня на другой, качественно более высокий уровень, что позволит ей стать генератором качественно нового образа жизни обучающегося [11]. Благодаря выявлению сущности взаимосвязи теоретических, прикладных и реальных систем в процессе их циклического развития появится механизм генерирования инновационного развития образа жизни человека и общества, а в системе образования — формирования инновационного поведения человека.

Построение качественно новых систем обычно начинают с концепций. Полноценная концепция образования должна быть ориентирована на будущее, рассматривать с позиций современного состояния научного знания перспективы развития научно-педагогического знания, процесса познания и практики образования человека. Логика развертывания систем научного знания включает три основные ступени: концепция, парадигма, качественно новые модели научного знания. Выявление сущности инновационного развития строится в русле этой логики и представляет собой основные положения развития педагогического знания на разных

уровнях его развертывания. Под методологической концепцией мы будем иметь в виду «философскую теорию, описывающую структуру научного знания, его изменение и развитие и общие методы познания, используемые учеными» [10, с. 281]. При этом мы придерживаемся основного принципа диалектики, суть которого в том, что «каждая новая концепция возникает и развивается в среде, созданной ее предшественниками» [10, с. 282]. Цель концепции заключается в том, чтобы на уровне основных идей и методологических ориентиров раскрыть перспективы построения *методологической модели развития, в частности, перевода* научно-педагогического знания, процесса познания и практики образования на качественно новый уровень развития — инновационный.

В современной педагогической теории часто используется так называемый парадигмальный подход не только к построению моделей научного знания, но и к процессу познания и описанию и моделированию реальной практики. Поэтому построение концепции естественно начать с анализа парадигм, их понятия, классификации и выяснения структуры теоретических моделей в педагогическом знании.

Анализируя итоги прошедшей всероссийской конференции по методологии образования, В. В. Краевский и Е. В. Бережнова пишут: «осуществляя “право” на собственное толкование, некоторые авторы выделяют парадигмы: формирующую и гуманистическую, лично ориентированную и духовно ориентированную, научно-технократическую, гуманитарную и эзотерическую, авторитарную, манипулятивную и поддерживающую, традиционно-развивающую, рационалистическую, духовную и светскую, педагогическую, андрагогическую, акмеологическую, коммуникативную, когнитивную, полифоническую и др.» [5, с. 26]. При таком подходе конкретная специфика научной деятельности, с одной стороны, и практической деятельности — с другой, не учитывается, а поэтому не принимаются во внимание именно особенности объекта, которым в педагогике является особый вид практической деятельности, происходит подмена анализа способов формирования представления об объекте анализом самого объекта. И так, «поменяли принятое в науке определение парадигмы на собственное, но суть осталась — опасность опоздать с употреблением сравнительно свежего научного

слова, хотя не нового, но раньше в этом смысле не звучавшего» [5, с. 26–27].

Педагогике как дисциплине современного научного знания присущи недостатки: исследования опираются преимущественно на практику (практически единственным критерием истинности считается эксперимент, дающий результат), отсутствуют связи между различными концепциями, идеями, подходами.

Вместе с тем, далее поверхностный взгляд на различные концептуальные походы в построении педагогических моделей обнаруживает, что например, ценностно ориентированный (или ценностный), личностно ориентированный, предметно-деятельностный, коммуникативный, компетентностный и т. п. подходы — это звенья одной цепи, и один без другого не существуют в реальной практике, а значит, и не могут в теоретическом исследовании рассматриваться автономно, и уж тем более — выступать как научные парадигмы.

Обозначенные два уровня в смысле конкретности и обобщенности являются крайними: первый — достаточно конкретный, отражает специфику содержания объектной области; второй — достаточно общий, устанавливает связь и преемственность области педагогического знания с общенаучным знанием. Между этими двумя уровнями существует целый ряд других уровней, также представляющих достаточно большой объем качественно отличающихся, но сопоставимых и даже взаимосвязанных подходов, например, этнонациональный, социокультурный, поликультурный.

Широко применяемые подходы — такие, как аксиологический, праксиологический, когнитивный, акмеологический и т. п. — также не являются собственно педагогическими. По отношению к ним педагогическая теория и практика является областью их системного (не путать с системообразующим) применения и реализации, поэтому они могут служить лишь научной основой построения педагогических моделей.

С точки зрения методологии, различные подходы, сущность которых находится за пределами сферы педагогики, в случае их применения должны быть реализованы в каждом компоненте педагогической модели. Это положение носит общеметодологический характер и относится ко всем другим моделям научного знания, обладающим иерархической структурой. Такое методологическое ис-

следование, будучи продолженным, даст методологическую иерархическую модель современного педагогического знания, в структуре которого явно просматриваются три уровня моделей: первый уровень — прикладной (методический); второй уровень — уровень теоретических моделей педагогического знания (общепедагогический); третий уровень — уровень методологических моделей педагогического знания. При этом каждый уровень более высокого порядка включает в себя предшествующие уровни.

В связи с проблемой использования в педагогике парадигм естественно обратиться к общему понятию парадигмы и выяснить, насколько может парадигмальный подход обеспечить процесс развития науки вообще и педагогической науки в частности.

Анализ сущности и имеющихся описаний парадигмы как некоего феномена показывает, что парадигмальный подход не обеспечивает выхода за ее пределы, а значит, не может служить средством моделирования опережающего образования, чего требуют современный уровень развития научного и общественного прогресса и роли образования в развитии науки и общества; не предусматривает поступательного движения в научном познании, поскольку ученый должен лишь поверить в новую парадигму и «принятие решения такого типа может быть основано только на вере» [9, с. 199]; не решает проблемы сущности и перехода от сущности одного порядка к сущности другого порядка, обеспечивающей более высокий уровень истинности знаний и адекватности теоретических моделей.

Сказанное означает, что парадигма: не обеспечивает фундаментальности педагогической теории; не делает качественных переходов между моделями знания, познания и другими компонентами теории в процессе ее развития; не способствует развитию теорий. В то же время для развития обозначенной выше системы педагогического знания необходимыми условиями являются взаимодействие между разноуровневыми моделями, их качественное изменение и переход на уровне сущности от одной модели к другой. А главный негативный результат этих недостатков, что признает и сам Т. Кун, — отсутствие непрерывного движения к истине [10].

Все это говорит о том, что парадигмальный подход является весьма ограниченным методом построения научных теорий и на современном уровне научного знания себя исчерпал. Он не в

состоянии обеспечить непрерывно развивающийся процесс развития научного знания на пути движения (приближения) его к истине, к адекватности научных моделей изучаемому объекту.

Главный недостаток, устранение которого может решить эту проблему, — это отсутствие целостного подхода, включающего не только связи предмета исследования с другими сторонами объекта научного познания, но и основы существования системы, а также перспективы ее развития. С позиций современного научного знания — в частности, в соответствии с синергетическим подходом — ключевой в развитии как реальных процессов, так и теоретических построений является проблема фазового или, соответственно, качественного перехода, а также связанная с ней проблема границ применимости теории и границы качества, которые (границы) есть не что иное, как отражение в теории меры жизни объектов познания. Но тогда возникает вопрос, каким может быть новый подход к построению теоретических моделей педагогического знания. Сегодняшнее состояние педагогической науки таково, что назрела необходимость перехода ее на качественно новый уровень знания, познания, исследования, проектирования и применения — уровень построения фундаментальных основ и логически стройной теоретической модели.

Исходя из структуры педагогического знания, необходимо построение методологии как науки, которая только и может обеспечить качественно новый уровень развития всех других моделей научного знания. Методологи в области педагогики дают следующее определение методологии: «Методология педагогики есть система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах, подходах и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность, а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценке качества исследовательской работы» [5, с. 26].

Однако методология как наука, точнее, мировоззренческая мыследеятельностная система, обеспечивающая построение и развитие моделей научного знания, не может сводиться к системе знаний, далее если речь идет об основаниях и способах их добывания. Методология — это прежде всего особого рода мышление, соответствующее мировоззрение, система законов, определяющих

организацию жизни и процессов жизнедеятельности, и только затем — система знаний. Кроме того, методология определенной конкретной области (жизни, науки и т. п.) не может быть оторвана от общей методологии, понимаемой в самом широком смысле этого слова.

В последние годы появились труды, в которых отрицается специфика педагогической науки и утверждается, что главная специфика образования заключается в его характере отношений со сферой общественной жизни [5, с. 26]. Если методологию определить как науку об организации жизни в ее объективном (как должно быть устроено) и субъективном (как ее строить) планах, а жизнь рассматривать как совокупность жизненных пространств, то сразу становится понятно, что различие образования и общественной жизни заключается в качестве жизненных пространств, а соответственно, различие наук заключается в характере описания этих качеств и качественно различающихся пространств.

В соответствии с пониманием методологии можно дать такое определение: методология образования — наука об объективной и субъективной организации жизни образовательных пространств и жизненных процессов в этих пространствах, то есть об организации образовательных пространств как совокупности жизненных процессов.

Однако сама методология также должна развиваться. А это означает, что она сама должна иметь не зависящее от субъективной реальности сущностное ядро, которое детерминировало бы построение методологической системы на всех уровнях и этапах развития. Построенная таким образом сущностная модель может рассматриваться как метасистема методологии. Метасистема (по отношению к конкретной системе) является ее сущностью, выражает сущность системы, которая определяет существование системы, ее структуру и функции, которые, будучи проявлением сущности, отражают жизнь метасистемы, осуществляют внутренний потенциал системы. В этой связи имеет смысл дать следующее краткое определение метасистемы: это сущностный инвариант системы, обеспечивающий переход от сущности одного порядка к сущности другого порядка (а также осуществляющий связь меледу сущностями одного порядка).

С другой стороны, поскольку речь идет о сущности, то применительно к метасистеме можно говорить лишь об определенном уровне истинности самой метасистемы и получаемых на ее основе результатов, а вместе с тем — и о переходе от одной сущности к другой (сущности того же или более высокого порядка), а значит, и о процессе развития систем в полилатеральном и иерархическом аспектах (направлениях развития). Несколько упрощая, можно сказать, что метасистема — это внутренняя сущностная организация системы, определяющая ее образ жизни, состав, структуру и логику развития жизненных процессов.

Метасистема образования — сущностный инвариант, обеспечивающий взаимосвязь между сущностями систем (пространства) жизни человека, общества и природы, представленный в форме системы научного знания и системы (пространства) образования; его результатом является синергетическое развитие всех взаимодействующих систем (пространств) образования.

Иными словами, если методология должна представлять собой модель развития и организации жизни в образовательном пространстве в объективном и субъективном планах, то метасистема образования должна представлять сущность этой модели — совокупность ее сущностных инвариантных (не зависящих от внешних изменяющихся условий среды) компонентов и характеристик организации жизни в этом образовательном пространстве. В функциональном плане метасистема является познавательной (включая чувственно-образный уровень) и структурно-логической основой процессов жизнедеятельности пространства жизни системы, порождающей эти процессы и определяющей их объективную и субъективную организацию (включая систему управления) [1–2].

Это означает, что метасистема должна характеризоваться наличием: 1) главных участников образовательного пространства — обучающихся и обучающихся, 2) генетического потенциала, 3) пространства потенциальной осуществимости генетического (в частности, человеческого) потенциала и 4) механизма реализации и развития генетического потенциала в конкретных условиях определенных жизненных пространств будущей жизни [3–4]. Такого рода образовательным пространством будет педагогическая (дидактическая) модель единой организации жизни человека, общества и природы,



где функцию генетического ядра выполняет обучающийся, его внутренний мир (в частности, его мышление), а пространством потенциальной осуществимости станет единое пространство жизни человека, общества и природы, выступающее в форме мировоззрения, границы которого определяются мерой генетического потенциала, являющейся одновременно мерой жизни системы. Главными механизмами реализации генетического потенциала являются фундаментальные и нравственные законы единой организации жизни человека, общества и природы, представленные в форме соответствующих законов развития и организации жизни образовательного пространства. Главная функция образовательного пространства в этих условиях — функция зоны ближайшего целостного развития человека.

Каковы же преимущества метасистемы как модели проектирования, формирования и развития научного знания? Главное существенное преимущество в том, что она, будучи компонентом методологического знания, является источником развития научных моделей, участвуя — наряду с генерирующим и генетическим ядром — в непрерывном процессе развития научного знания. Метасистема образования решает проблемы, неразрешимые в рамках парадигм, в частности, главную проблему — проблему фундаментальности, поскольку описание сущности предполагает наличие фундаментальных основ и механизмов развития теории, включая качественные (фазовые) переходы (чего не предполагает парадигма). Поэтому можно считать, что метасистема образования представляет собой более высокий, качественно новый уровень развития методологии научного познания и одновременно знания, что также не характерно для парадигмы. Главное функционально-прикладное преимущество метасистемы в том, что она обладает способностью решать неразрешимые (в условиях парадигмального подхода) проблемы, например, определения качества (у Т. Куна единственным критерием является использование на практике) научного знания, классификации, границы качества и границы применимости и др.

Кроме того, в рамках метасистемы образования решаются не только обозначенные выше проблемы фундаментальности, развития (в частности, исторического генезиса научного знания и учета исторической практики), движения к истине и другие внутринаучные

проблемы, но и проблемы, обусловленные потребностями сегодняшней общественной жизни, социальной практики, — такие, как социальная адаптация, обеспечение устойчивого развития образования и общества, обеспечение инновационного развития экономики.

Для научного познания необходим особый образ мышления (мыследеятельности, по Г. П. Щедровицкому), а в более широком плане — если речь идет о деятельности ученого — особый образ жизни. Только в этом случае может работать интуиция ученого, которой, в частности, придавал большое значение Т. Кун, предложивший понятие парадигмы. В этой связи пространство жизни системы научного знания расширяется до границ внутреннего ощущения ученого и внешнего пространства — пространства мироощущения. А метасистему науки можно определить как сущностный инвариант пространства жизни и деятельности субъектов и объектов научного знания.

Особо необходимо отметить, что, в отличие от парадигмы, метасистема образования детерминирует не только развитие теоретических моделей, но и обладая многоуровневой структурой, определяемой порядком сущностей, осуществляет самосовершенствование и саморазвитие (посредством выявления сущностей более высокого порядка, находящихся за ее пределами). Все сказанное означает, что метасистема представляет собой самоорганизующееся и саморазвивающееся ядро методологической системы, обеспечивающее ее развитие (в частности, инновационное, поскольку речь идет о качественных переходах на уровне сущности). С позиций системологии, с полным правом можно говорить о качественно новом уровне развития системного подхода в научном познании, способном обеспечить многоуровневое циклическое развитие методологических, теоретических и прикладных идеальных и реальных образовательных систем в процессе их развития. Переход от сущности одного порядка к сущности другого, более высокого порядка, обеспечит теоретический фундамент качественного изменения систем. Соответствующие новой сущности методологическая и теоретическая системы станут основой построения качественно новой технологии процесса жизнедеятельности человека, ориентированного на получение качественно нового индивидуаль-

ного и общественного продукта. А это означает, что построенные таким способом методологическая и теоретическая системы будут ориентированы на инновационное развитие не только человека, но и общества в целом.

Таким образом, мы получаем качественно новый, основанный на выявлении инновационной сущности методологический аппарат проектирования, формирования и развития образовательных систем, отвечающий не только современному уровню развития научного знания, но и современным социально-экономическим требованиям, в частности, требованию инновационного развития интеллектуальных систем, интеллекта человека и общества.

### ***БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК***

1. Барболин, М. П. Методология развития и образования человека / М. П. Барболин. — СПб.: Петрополис, 2005. — 398 с.
2. Барболин, М. П. Основы общей методологии / М. П. Барболин, В. М. Барболин. — СПб.: Петрополис, 2007. — 240 с.
3. Барболин, М. П. Социализация личности / М. П. Барболин; под ред. проф. В. Т. Пуляева. — СПб.: Петрополис, 2006. — 372 с.
4. Барболин, М. П. Методы исследования социальной сущности человека / М. П. Барболин // Человек и образование. — 2007. — № 3–4.
5. Бережнова, Е. В. Парадигма науки и тенденции развития образования / Е. В. Бережнова, В. В. Краевский // Педагогика. — 2007. — № 1 — С. 22–28.
6. Groshov, I. L. Перспективы образовательной системы России / И. Л. Грошев, И. А. Трошева // Философия образования. — 2006. — № 1 (15). — С. 17–20.
7. Дугин, А. Г. Эволюция парадигмальных оснований науки / А. Г. Дугин. — М., 2002.
8. Краевский, В. В. Воспитание или образование? / В. В. Краевский // Педагогика. — 2001. — № 3.
9. Кун, Т. Структура научных революций: пер. с англ. / Т. Кун. — М., 2000.
10. Материалистическая диалектика как общая теория развития. — М.: Наука, 1985.
11. Петрова, Г. И. Коммуникативное содержание инновационного образования / Г. И. Петрова, С. П. Хаткевич // Философия образования. — 2006. — № 3(17). — С. 285–290.

12. Пушкарев, Ю. В. Специфика философского анализа современной системы образования и науки / Ю. В. Пушкарев, Е. А. Пушкарева // Философия образования. — 2007. — Спец. вып. № 1. — С. 60–65.

## КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ИННОВАЦИОННОГО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-СОЗИДАЮЩЕГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ<sup>15</sup>

*В статье раскрывается идея инновационного интеллектуально-созидательного подхода к построению модели высшего образования, характерными особенностями которой является самореализация личности посредством проявления нравственного интеллектуального потенциала в созидательной деятельности с ориентацией на конечный диагностируемый результат в форме опережающего моделирования идеального образа жизни человека в условиях единой организации жизни Человека, Общества, Природы и Космоса. В основу модели положены фундаментальные и нравственные законы развития жизни, где ключевым является закон онтоантропосоциогенеза. Внутренний генетически обусловленный интеллектуальный потенциал рассматривается в качестве сущности, определяющей содержание, форму процесса и результата созидательной деятельности. Предлагаются оригинальные определения интеллекта и инновационного развития. Инновация рассматривается как проявление этой сущности в процессе созидания качественно нового результата жизнедеятельности человека. Предлагается циклический поход к организации содержания обучения с поуровневой диагностикой результатов обучения в соотношении их с требованиями профессии. Раскрывается структура содержания обучения. Приводятся основные требования к организации учебного процесса и диагностике результатов обучения. Дается обобщенная характеристика целостного образовательного процесса.*

**Ключевые слова:** инновация, нравственность, интеллект, разум, созидание, метасистема, содержание обучения, образ, образование, конечный результат, диагностика, квалификация.

---

<sup>15</sup> Барболин М. П. Концептуальная модель инновационного интеллектуально-созидательного высшего образования // ж. Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – Кострома, 2018. — № 2. — С. 104–108 (ВАК).

Изменение аббревиатуры с ВПО (высшего профессионального образования) на ВО (высшего образования) в названии образовательных учреждений требует осмысления и осознания сущности нововведения.

Современное течение жизни на планете Земля достигло такого состояния, которое, если его не изменить, может привести к уничтожению всего живого. Потребности современных форм цивилизационного развития (как капиталистического, так и социалистического путей развития цивилизации) ориентированы на *безмерное* потребление ресурсов природы. Результатом такого развития стала борьба за такие ресурсы, приводящая к уничтожению целых государств и народов. В то время как жизненные процессы Природы, Общества и Человека должны находиться в единой гармонии, обеспечивающей устойчивое развитие как каждого из них, так и их единой неделимой целостности. А для этого необходимо расширить горизонты восприятия и пространство жизнедеятельности человека до организации и управления всеми жизненными процессами Человека, Общества, Природы и Космоса как единой неделимой целостности на нравственной, интеллектуальной и разумной профессиональной основе в форме осознаваемого посредством современного научного знания современного образа жизни и перспектив его развития. Поэтому любое образование, любого уровня должно осуществляться как профессиональное с фиксацией результатов и присвоением определенного уровня квалификации: а) обеспечивающего гармоничное включение результатов деятельности в единое пространство жизни; б) развивающее узловую меру жизни и в) ведущее к переходу существующего пространства жизни на качественно новый уровень посредством осуществимости единого генетического потенциала жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.

В этой связи непрерывное образование должно носить *циклический* характер с соответствующей квалификационной аттестацией. Уровневая фиксация результатов даст возможность отслеживать процесс развития не только результатов обучения, но также интеллекта и индивидуального человеческого капитала обучающихся.

Таким образом, ставится задача *не просто подготовки человека к профессиональной деятельности в определенной производственной*

*сфере, а профессиональной подготовки к организации жизни в новых социально-экономических, планетарных и даже космических условиях в едином целостном пространстве жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.*

Но почему и как это возможно? Возможно потому, что рождающийся вновь человек – это качественно новый организм, который призван выполнять в обществе генетические функции. Сущность нового человека есть сущность более высокого порядка. Поэтому в соответствии с законом онтоантропосоциогенеза [1] генетический потенциал человека нового поколения сильнее, чем предшествующих. И в случае гармонии с потенциалом среды – жизненным пространством семьи, образования, общества, природы, космоса – этот потенциал благодаря возникновению резонанса способен проявиться, создавая новые образы жизни.

Основу такого процесса образуют фундаментальные законы воспроизводства, существования и развития жизни [3; 5]: 1) закон единой генетической формы воспроизводства, существования и развития жизни; 2) законы существования – организации жизни: материи, энергии, меры, строя, размеров, информации, явления; 3) законы развития жизни – генетической обусловленности жизни, закон оборачивания (являющийся, в частности, одновременно обобщением и конкретизацией закона сохранения энергии) в форме закона оборачивания жизненного генетического потенциала в процессе онтоантропосоциогенеза человека, закон опережающего воспроизводства генетического потенциала в форме человеческого ресурса, переходящего в человеческий капитал.

Исходный жизненный ресурс человека, соединяясь с реальным опытом жизни человека в обществе, превращается в качественно новый человеческий капитал, переводящий организацию жизни общества на качественно новый уровень.

Однако, решая такую емкую проблему как изменение качества жизни общества в целом, невозможно воздействовать на все общество сразу. Необходимо выбрать ключевые проблемы, решение которых может привести к желаемому результату. Анализ научного знания и общественного сознания показывает, что для обеспечения устойчивого развития жизни на Земле необходимо решение трех групп проблем, на решение которых должен быть направлен инди-

видуальный и общественный интеллект: а) создания благоприятных для жизни человека экологических, социально-экономических и геополитических условий и нахождения путей выполнения исторической миссии России в едином эволюционном процессе мирового сообщества; б) ликвидации отставания образования от научно-технического прогресса, в котором все большее значение приобретает человеческий фактор, сущность человека и его интеллектуальный потенциал; в) гармонизации процессов индивидуальной и общественной жизни в рамках целостного (неделимого) жизненного процесса в едином пространстве жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.

В свою очередь, решение названных проблем требует ответа на три вопроса: 1. Каковы сущностные (способные проявлять сущность) инструменты решения экологических проблем и выполнения исторической миссии России в едином эволюционном процессе, опережающего научно-технического прогресса и гармонизации жизненных процессов? 2. Кто выступает генератором, стимулирующим, направляющим и обеспечивающим необходимым инструментарием человека в процессе решения названных групп проблем. 3. Каковы формы реализации этого инструментария в общественной жизни?

Общим для всех групп проблем является то, что все они исходят из одного и того же корня в котором в форме генетических программ заложена основа гармонии всех жизненных процессов и направлены на гармонизацию отношений в едином пространстве жизни Человека, Общества и Природы. Однако известно, что в проявлении генетического потенциала и преобразовании реальности участвует весь организм человека, общества, природы или космоса. Поэтому в качестве *инструмента* преобразования общественной жизни служит интеллект, понимаемый как *преобразующая способность организма* [1; 3].

Но генетический потенциал, по-другому, есть природный потенциал. Поэтому применительно к решению проблем первой группы имеет смысл говорить, в первую очередь о проявлении природного, нравственного интеллекта. И тогда первым сущностным инструментом решения всех проблем и ключевым для решения проблем первой группы будет механизм соблюдения нравственности

понимаемой как степень (уровень) подобия (и гармонии) образа жизни образу жизни природы.

Ответ на второй вопрос вытекает из первого. Достаточно заметить, что вся жизнедеятельность общества сводится к тому, что оно, проявляя сущность – генетический потенциал, в процессе интеллектуальной деятельности продукты Природы преобразует в продукты собственной культуры. Но проявление внутренней сущности организации, переводящее ее образ жизни на качественно новый уровень, есть инновация [3; 6]. Тогда становится очевидным, что инструментом решения проблемы *отставания образования от научно-технического прогресса является инновационный подход к подготовке человека к жизни и профессиональной деятельности, реализующий генетический потенциал в процессе непрерывно развивающегося интеллекта.*

С позиций решения третьей проблемы результаты деятельности должны гармонично включаться в единое пространство жизни Человека, Общества и Природы. А для этого в соответствии с законами генетического наследования, генетического программирования, подобия и предложенным автором их обобщением – законом единой генетической организации жизни, результаты деятельности должны обладать определенными размерами, соотносимыми по законам гармонии с порождающими их генетическими сущностями. Должны проявлять их, *развивая узловую* (читай генетическую) меру жизни. Поэтому *ключевым* инструментом решения третьей проблемы, наряду с нравственностью и интеллектом, *третьим* сущностным инструментом решения всех трех групп проблем должен служить разум. А формой реализации – образы жизни, гармонично вписывающиеся в единый жизненный процесс Человека, Общества и Природы.

Таким образом, названные выше проблемы общественной жизни взаимосвязаны, и для их решения необходим триединый базис, характеризующий качество жизни – нравственность, интеллект и разум, который в сущностном понимании есть человеческий капитал, представляющий собой проявление генетической сущности человека на *качественно новом уровне* – уровне сознания.

Функция формирования такого человеческого капитала принадлежит системе образования. Поэтому именно образование



должно служить генератором проявления генетического потенциала, развития нравственности и интеллектуальных способностей человека в процессе инновационной созидательной деятельности. В свою очередь, человеческий капитал, будучи сущностью общества, переводит общество на качественно новый уровень. Поэтому через воспроизводство человека и человеческого капитала система образования становится генетическим ядром общественного развития. В более общем понимании система образования должна быть ориентирована на инновационное развитие Человека, Общества и Природы посредством раскрытия, проявления и реализации в созидательной деятельности внутреннего сущностного потенциала человека и общества, а через них – потенциала природы и потенциала космоса, например, посредством использования солнечной энергии. А *формой* инструментария, ориентированного на решение названных проблем в системе образования является инновационная созидательная деятельность, основанная на нравственности, интеллекте и разуме.

Обобщая изложенное, можно утверждать, что выполнение системой образования такой функции возможно при наличии как минимум трех главных результатов образования: 1) наличия у выпускника и человечества полного и целостного мировоззренческого образа, выполняющего функцию целевого ориентира и идеала, к которому необходимо стремиться и, с ориентацией на который будет строиться идеология их жизни; 2) наличия индивидуального человеческого капитала в форме *историко-генетически* обусловленного жизненного опыта, ядром которого служит сформированный до определенного уровня нравственный интеллектуально-созидающий жизненный опыт, включая профессиональный, удовлетворяющий *требованиям опережающего развития* Человека, Общества, Природы, Космоса; 3) механизма установления соответствия достигнутого результата – уровня развития человеческого капитала на каждом этапе обучения желаемому – идеальному образу.

Если заметить, что ядром общественно значимой созидательной деятельности является профессиональная деятельность, то достижение такого рода результатов образования возможно посредством *интеллектуально-созидающей модели* в рамках *динамично развивающегося квалификационного подхода* к профессиональной

подготовке, ориентированной на конечный результат и поэтапно фиксирующей достигнутые квалификационные результаты подготовки в форме прикладных практически значимых форм профессиональной деятельности и охватывающей организацию в процессе развития всех объектов и субъектов целостного жизненного пространства образовательного учреждения [1; 3].

Для этого в рамках данного подхода должны выполняться требования: а) нравственная организация жизни на всем пространстве образовательного учреждения; б) образовательная деятельность должна быть ориентирована на *опережающее проявление интеллектуального потенциала* обучающегося; в) образовательный процесс должен носить *инновационный созидательный* практико-ориентированный характер, *развивающий узловую меру жизни* Человека, Общества, Природы, Космоса. В содержании образования должны иметь место три компонента образования, обеспечивающие перевод жизненного потенциала человека в его человеческий капитал: 1) гуманитарный, раскрывающий сущностную основу единой организации жизни; 2) фундаментальный (математика, естествознание и т. д.), обеспечивающий интеллектуальную основу инновационной созидательной деятельности; 3) практико-ориентированный – прикладной (профессиональный и производственный), формирующий опыт создания качественно нового продукта как проявления разумной интеллектуально-нравственной деятельности [7].

Гуманитарный компонент является фундаментом воспитательной деятельности образовательного учреждения. Он формирует идеальный образ возможного проявления сущности человека, его нравственного, ориентированного на созидание, интеллектуального потенциала. Данный компонент ориентирован на конечный результат – на удовлетворение требований, вытекающих из третьей группы проблем современного общества, включающей, по сути, первые две. Ключевой функцией данного компонента является *ориентация сознания и поведения человека на установление гармонии* между процессами жизни Человека, Общества и Природы. Поэтому главной особенностью его является воспитание у человека ответственности как фундамента гармонизации жизненных процессов и пространств.

Фундаментальный компонент раскрывает содержательную основу интеллектуальной деятельности в процессе инновационного подхода к нравственному развитию, созиданию человека, его образа жизни в пространстве современной реальности. Он ориентирован на решение преимущественно второй группы проблем – ускоренного развития научно-технического прогресса – решение проблемы опережения уровнем производства уровня подготовки выпускника образовательного учреждения посредством опережающего воспроизводства интеллектуального потенциала и человеческого капитала. Интеллектуальный потенциал, обогащенный фундаментальными знаниями, становится генетическим ядром инновационного созидającego преобразования окружающей среды, создания качественно новых образцов техники, технологий и образа жизни человека, общества, природы и космоса.

Практико-ориентированный компонент формирует опыт преобразования реальности. В результате формируется опыт проявления и реализации генетически обусловленного интеллектуального человеческого потенциала, который превращается в человеческий капитал выпускника. И далее этот капитал, осуществленный в реальной жизни общества (предприятия, организации и т. п.) в форме материальных отношений будет способен обеспечить инновационные решения экологических, социально-экономических и геополитических проблем, выполнять историческую миссию России в едином эволюционном процессе мирового сообщества, развивая узловую меру жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.

При такой структуре первые два компонента выступают в качестве основы формирования третьего. А сам третий компонент приобретает функции *генетического ядра созидания нового качества жизни*.

Таким образом, *в процессе образования происходит преобразование внутреннего человеческого потенциала (называемого еще интенцией), его интеллектуального и в целом жизненного ресурса в человеческий капитал инновационного созидательного развития общественной жизни. При этом каждая ступень развития служит не только фундаментом, но и генетическим ядром следующей за ней ступени.*

Но чтобы это условие было выполнено, необходимо достижение вполне определенного уровня зрелости обучающегося на каждой ступени. Поэтому необходима поуровневая диагностика, определяющая степень готовности обучающегося для освоения очередной ступени. Для этого стандартный компетентностный подход, реализуемый, пока лишь, на уровне компетенций, должен быть переведен на качественно новый уровень – квалификационный уровень с поэтапной фиксацией достигнутых результатов, поэтапно фиксируемых в мировоззренческом образе, сначала на уровне общекультурной компетентности, затем обще-естественнонаучной компетентности, затем на уровне профессиональной квалификации. В целом такая модель может быть названа *квалификационной моделью*.

В процессуальном плане опережающее образование может строиться лишь как инновационный процесс, ориентированный на проявление, осознание сущности. На ее проявление, осмысление и осознание ориентирована методология, раскрывающая фундаментальные законы функционирования интеллекта. Поэтому *методологическая подготовка* есть первый и базовый уровень образовательного процесса.

Описание сущности в обучении целесообразно посредством описания интеллектуальной деятельности посредством метасистемных моделей. Метасистема является средством и формой описания сущности. Поэтому данный уровень образования назовем *метасистемным* [2; 4].

Поскольку вся жизнедеятельность деятельность человека связана с преобразованием Природы и Космоса, а интеллект служит ядром, то для правильного – не нарушающего законы жизни Человека, Природы и Космоса функционирования интеллекта, необходимо обладать фундаментальными основами жизни. Поэтому следующий необходимый уровень организации образовательного процесса – *фундаментальный*.

Под влиянием нравственного интеллектуального потенциала знания объективных законов и фундаментальных знаний формируются в соответствии с законом доминанты А. А. Ухтомского. В сознании возникают новые образы, под влиянием которых возникают новые идеалы и идеология их достижения. «Из следов протекшего вырастают доминанты и побуждения настоящего для того, чтобы

предопределить будущее» [8, с. 228]. Осознание этого процесса – задача *инновационного* образовательного процесса.

Но новые идеалы требуют создания качественно новых проектов. На основе возникающих идей и идеалов осуществляется творческий процесс созидательной деятельности – создания новых моделей, проектов и т. п. Поэтому данный уровень целесообразно рассматривать как *созидательный*.

Далее естественно для реализации проектов необходима технология, учитывающая культуру как культурную нормативную базу материального и иного воплощения проектов. Поэтому данный уровень является *технологическим*.

В свою очередь, реализация технологии осуществляется в предметно-практической, в профессиональной и производственной деятельности. Поэтому данный уровень можно назвать *предметно-практическим* с последующей конкретизацией – профессиональной, производственной и т. д.

*Диагностика* результатов образования должна проводиться с учетом выделенных уровней. При этом она проводится не только как соотнесение и установление соответствия между достигнутым уровнем образования и идеальным образом, а как достаточный интеллектуальный капитал для перехода на следующий уровень.

Таким образом, можно считать, что изменение названия ВПО на ВО *расширяет* границы профессиональной деятельности до границ созидательной деятельности. В рамках инновационной интеллектуально-созидающей модели посредством квалификационного подхода: 1) за счет проявления генетически обусловленного разумно реализуемого нравственного интеллектуально-созидающего потенциала, внутренней и внешней гармонизации жизненных процессов человека и наличия квалификационных показателей подготовки будет реализовано требование к образованию, вытекающее из первой проблемы современного общества; 2) за счет опережающего характера образования, инновационности и метасистемности будет учтено требование, вытекающее из второй проблемы; 3) за счет наличия генерирующего подобного пространству общественной жизни образовательного пространства, нравственного генетически обусловленного человеческого капитала, мировоззренческого образа и адекватного образа жизни

будет реализовано требование, вытекающее из третьей проблемы.

В целом предлагаемая модель может лечь в основу разработки системы непрерывного образования и перевода современного информационного общества на уровень *интеллектуального общества*.

### ***Библиографический список***

1. Барболин М. П. Социализация личности / под ред. В. Т. Пуляева. – СПб.: Петрополис, 2007. – 372 с.
2. Барболин М. П. Метасистемный подход к инновационному развитию образовательных систем // *Философия образования*. – 2009. – № 1 (26). – С. 62–69.
3. Барболин М. П., Колесов В. И. Инновационное развитие образования: основы измерения // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12*. – 2009. – Вып. 1, ч. 1. – С. 263–274.
4. Барболин М. П. Метасистемный подход к проектированию реальных и идеальных образовательных систем // *Вестник Тверского государственного университета. Серия: педагогика и психология*. – 2011. – № 1. – С. 67–78.
5. Барболин М. П. *Общая методология. Книга 2: Фундаментальные основы единой организации жизни человека, общества, природы, космоса*. – СПб.: Петрополис, 2015. – 392 с.
6. Барболин М. П. Методологическая концепция инновационного развития образовательных систем // *Философия образования*. 2011. – № 34. – С. 85–94.
7. Барболин М. П. К вопросу о возможностях цифровых технологий в развитии человека и общества // *Человек и образование*. – 2018. – № 1. – С. 121–124.
8. Ухтомский А. А. *Собрание сочинений. Т. 1*. – Ленинград: ЛГУ, 1950. – 329 с.

### ***References***

1. Barbolin M.P. Socializaciya lichnosti / pod red. V.T. Pulyaeva. – SPb.: Petropolis, 2007. – 372 s.
2. Barbolin M.P. Metasistemnyj podhod k innovacionnomu razvitiyu obrazovatel'nyh sistem // *Filosofiya obrazovaniya*. – 2009. – № 1 (26). – S. 62–69.
3. Barbolin M.P., Kolesov V.I. Innovacionnoe razvitie obrazovaniya: osnovy izmereniya // *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 12*. – 2009. – Vyp. 1, ch. 1. – S. 263–274.

4. Barbolin M.P. Metasistemnyj podhod k proektirovaniyu real'nyh i ideal'nyh obrazovatel'nyh sistem // Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: pedagogika i psihologiya. – 2011. – № 1. – S. 67–78.
5. Barbolin M.P. Obshchaya metodologiya. Kniga 2: Fundamental'nye osnovy edinoj organizacii zhizni cheloveka, obshchestva, prirody, kosmosa. – SPb.: Petropolis, 2015. – 392 s.
6. Barbolin M.P. Metodologicheskaya koncepciya innovacionnogo razvitiya obrazovatel'nyh sistem // Filosofiya obrazovaniya. 2011. – № 34. – S. 85–94.
7. Barbolin M.P. K voprosu o vozmozhnostyah cifrovyyh tekhnologij v razvitii cheloveka i obshchestva // CHelovek i obrazovanie. – 2018. – № 1. – S. 121–124.
8. Uhtomskij A.A. Sobranie sochinenij. T. 1. – Leningrad: LGU, 1950. – 329 s.

## **МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ОПТИМИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАНИЯ, ГОСУДАРСТВА И БИЗНЕСА: ОНТОАНТРОПОСОЦИОГЕНЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД<sup>16</sup>**

***Введение.** На основе обобщения и конкретизации фундаментальных законов философии и естествознания формулируются фундаментальные законы методологии, на основе которых раскрываются структурно-функциональные основы внутри межведомственного взаимодействия, консолидации ресурсов государства и бизнеса, науки, образования и производства в процессе развития образования.*

***Методология и методика исследования.** В качестве фундаментальных методологических законов используются закон онтоантропо-социогенеза, законы генетического развития жизни (генетической обусловленности, оборачивания генетического потенциала, опережающего воспроизводства генетического потенциала), законы гармоничной*

---

<sup>16</sup> Барболин М. П. Методологическая концепция оптимизации взаимодействия образования, государства и бизнеса: онтоантропосоциогенетический подход // ж. Философия образования, № 76, вып. 3 – Новосибирск, 2018. – С. 52–64 (ВАК).

организации жизни (сущности, энергии, меры, гармонии, размеров, информации, явления).

**Результаты исследования.** С целью системной реализации законов формулируется обобщенный закон-принцип генетически обусловленной спирально-веретено-образно-фрактальной гармонии. На основе законов строится модель единого жизненного пространства нравственного воспитания, интеллектуального и профессионального развития с учетом единой развивающейся материальной базы и информационно-коммуникативной инфраструктуры в единой логике закона онтоантропосоциогенеза человека. В качестве организационной основы консолидации государственных и частных ресурсов предлагается кластерный подход. Модель взаимодействия строится на базе содержательного ядра нравственной интеллектуально-созидательной деятельности. А в качестве информационно-технологической основы интеграции научных, образовательных и производственных ресурсов в рамках единой целостности предлагается использование цифровых технологий, позволяющих создавать целостные виртуальные «кластероподобные» жизненные пространства. С целью повышения ценностной мотивации и системной организации образовательного процесса предлагается ориентация всех его компонентов на конечный результат. При этом предполагается ступенчатая диагностика в соответствии с уровневой типологией компетенций.

**Заключение.** В соответствии с поставленной целью исследования разработана методологическая модель формирования инновационного поведения человека в условиях взаимодействия образования, государства и бизнеса. В теоретическом плане на основе методологических законов разработана концептуальная модель формирования нравственного интеллектуально-созидательного человеческого капитала, раскрывающая в целостном единстве сущностный, интеллектуальный и созидательный потенциалы человека, позволяющая реализовать метасистемный подход к конструированию содержания технологии образовательного процесса, а в перспективе – построить качественно новую методическую систему в условиях взаимодействия образования, государства и бизнеса с применением цифровых технологий.

**Ключевые слова:** образование, наука, производство, взаимодействие, человек, общество, фундаментальные законы, онтоантропосоциогенез, нравственность, воспитание, обучение, развитие, кластер, цифровые технологии, виртуальные жизненные пространства, качество образования.



## METHODOLOGICAL CONCEPT OF OPTIMIZATION OF INTERACTION OF EDUCATION, STATE AND BUSINESS: ONTO-ANTHROPO-SOCIO-GENETIC APPROACH

**Introduction.** *On the basis of generalization and concretization of the fundamental laws of philosophy and natural science, fundamental laws of methodology are formulated, on the basis of which structural and functional foundations are revealed within interdepartmental interaction, consolidation of the resources of state and business, science, education and production in the process of education development.*

**Methodology and methods of the research.** *As the fundamental methodological laws, we use the law of onto-anthropo-socio-genesis, the laws of the genetic development of life (genetic conditioning, the overturning of genetic potential, the advanced reproduction of genetic potential), laws of the harmonious organization of life (es-sence, energy, measure, harmony, size, information, phenomenon).*

**Results of the research.** *With the purpose of systemic implementation of laws, a generalized law-principle of genetically conditioned spiral-spindle-fractal harmony is formulated. On the basis of the laws, a model of a single living space of moral education, intellectual and professional development is built, taking into account a single developing material base and information and communication infrastructure in the common logic of the law of onto-anthropo-socio-genesis of human being. The cluster approach is proposed as the organizational basis for the consolidation of public and private resources. The model of interaction is based on the content core of moral intellectual and creative activity. As the information and technological basis for the integration of scientific, educational and production resources within the framework of a single integrity, it is proposed to use digital technologies that allow creating virtual «cluster-like» living spaces. In order to increase the value motivation and system organization of the educational process, it is proposed to orient all its components to the final result. In this case, step diagnostics is proposed in accordance with the level typology of competencies.*

**Conclusion.** *In accordance with the goal of the study, a methodological model of the formation of innovative human behavior in the context of interaction between education, state and business was developed. Theoretically, on the basis of methodological laws, a conceptual model of the formation of moral intellectual-creative human capital was developed that reveals in its integral unity the essential, intellectual and creative potential of a person that allows to implement the metasystem approach to the design of the content and technology of the educational process, and in the future to build a qualitatively new methodical*

*system in the context of interaction between education, state and business using digital technologies.*

**Keywords:** *education, science, production, interaction, human being, society, fundamental laws, onto-anthropo-socio-genesis, morality, upbringing, training, development, cluster, digital technologies, virtual living spaces, quality of education.*

**Введение.** Модернизация экономики на основе ее инновационного развития, в частности связанного с внедрением цифровой экономики, ставит перед обществом в целом и перед системой образования в частности проблему формирования инновационного поведения человека с качественно новой системой внутренних и внешних отношений. Первичными становятся не материальные взаимодействия, а тонко организованные чувствительные и чувственные отношения между людьми и человеческими организациями, создаваемые ими интеллектуальные системы. Поэтому в качестве основного инструмента оптимизации взаимодействия государства и бизнеса в работе выбран инновационный подход к развитию единого жизненного пространства человека, общества и природы, реализующий фундаментальные и нравственные законы организации жизни в качественно новом образовательном пространстве, развивающемся в логике закона онтоантропосоциогенеза. При этом под инновационным развитием понимается последовательность переходов организации с одного качественного на другой, более высокий, путем проявления ее внутренней сущности [1].

Чтобы решать такую многоуровневую проблему посредством образования, образованию необходимо развиваться как инновационному процессу, подчиняться логике инновационного развития, проявления инновационной сущности внутренних и внешних отношений с применением перспективных – на современном уровне развития научно-технического прогресса – цифровых технологий, непосредственно влияющих на качество системы образования и подготовки кадров.

Ключевым звеном, обеспечивающим возникновение качественно новой теоретической модели, является разработка методологической концепции, основанной на организации отношений и взаимодействий с базовыми субъектами жизни, определяющими устой-

чивость развития жизненного процесса на планете Земля. (При этом вслед за философами под «методологической концепцией мы будем иметь в виду философскую теорию, описывающую структуру научного знания, его изменение и развитие и общие методы познания, используемые учеными» [2, с. 281]. Мы придерживаемся, как отмечали раньше, основного принципа диалектики, а теперь, можно сказать, – генетического принципа развития, суть которого в том, что «...каждая новая концепция возникает и развивается в среде, созданной ее предшественниками» [2, с. 282] с той добавкой, что концепция возникает в результате организации опыта познания, знания и творчества в форме определенного гена, обладающего генетическим потенциалом воспроизводства жизненного процесса, выполняющим функции сущностных онтологических оснований инновационного развития жизненных пространств.)

К таким базовым субъектам жизни относятся человек, общество и природа. Поэтому в предлагаемой концептуальной модели система образования рассматривается как непрерывно развивающаяся многоуровневая последовательность образовательных пространств, обеспечивающая целостный непрерывный процесс опережающего инновационного развития человека и его общественных отношений в условиях единой организации жизни человека, общества и природы. При этом пространство рассматривается как организованная совокупность отношений, а человек – как целостная духовно-нравственная, материальная и историко-генетическая *сущность* [3], развивающаяся и формирующаяся в процессе смены жизненных пространств и процессов жизнедеятельности в соответствии с генетическими законами, законом повторения филогенеза, который детерминируется генетическим развитием, филогенезом и онтогенезом *отношений и взаимодействий* собственного внутреннего мира, общества и природы, представленным в форме закона онтоантропосоциогенеза.

Российский союз промышленников и предпринимателей относит взаимодействие государства и бизнеса к сфере инновационных проблем. Отмечается, что без активной политики в этой сфере бизнес рискует потерять в ближайшем будущем квалифицированных специалистов по широкому кругу специальностей, но и государство рискует потерять целые поколения ученых, специалистов. В этих направлениях нужна выработка совместных действий.

Ученые Г. Н. Малинкина, Н. А. Кириллова, Н. В. Родионова, решая проблему формирования модели взаимодействия образования, государства и бизнеса, утверждают, что «необходимо рассматривать создание определенного взаимодействия образования, государства и бизнеса как способа решения дисбаланса на рынке труда» [4]. С. А. Семенов в докладе в Российской академии государственной службы (РАГС) отмечает, что *кластерный подход во всем мире признается как наиболее эффективный инструмент региональной политики*, причем главной считается организационная сторона. Рассматривая кластерный подход Г. А. Яшева, Н. И. Ларина, А. И. Макаева, О.А. Романова, Ю. Г. Лаврикова, М. Афанасьев, Л. Мясникова делают акцент на конкурентоспособности и на *организационной* стороне [5–8]. Как инновацию в образовании кластер на уровне формы рассматривает А. В. Смирнов [9], при этом в содержательном плане приоритетной считает учебную деятельность как дидактическое средство повышения эффективности обучения, что не достаточно с точки зрения инновационного развития образования. Полное определение кластера применительно к высшей школе приводится в работе Е. М. Терешина и В. М. Володина: образовательный инновационный кластер – объединение представителей отрасли: вузов, научно-исследовательских центров, промышленности, где предполагается, что все участники цепочки от начала разработки до инновационного готового продукта находятся в постоянном взаимодействии [10, с. 164–167]. В практическом плане использования кластеров в современном образовании О. Е. Гаврилова, Ф. Т. Шагеева, Л. Л. Никитина приводят пример из профессионального образования, где отсутствует компонент науки и кластер не рассматривается с позиций инновационного развития [11]. Е. Г. Попкова видит образовательный кластер средством модернизации высшего образования в соответствии с европейскими стандартами [12]. Наконец о важности кластерного подхода говорит тот факт, что он выносится на уровень государственной политики. В работе С. В. Кумакова и Е. А. Черникова предложены *приоритетные направления реализации кластерной политики на разных уровнях государственно-общественной иерархии, которые могут быть перенесены и на образовательные кластеры* [13].

Таким образом, решаются политические и организационные вопросы, осуществляется перенос понятия «кластер» на другие сферы жизнедеятельности и даже образования. По сути, он приобретает смысл лишь известного понятия «комплекс», поскольку остаются нераскрытыми сущность и содержательное ядро кластера. В целом анализ показывает, что, кроме исследований кластерного подхода, нет научно обоснованных решений проблем, объединяющих науку, образование, производство, государство и бизнес. Однако и при изучении кластеров не раскрываются сущность, содержание и основные направления кластерной формы взаимодействия. В результате возникает проблема определения оптимального подхода к построению модели взаимодействия различных организаций, участвующих в подготовке человека к жизни, ключевых направлений, содержания и средств построения качественно нового образовательного пространства. В этой связи целью нашего исследования является разработка модели, ориентированной на оптимизацию государства и бизнеса.

**Методология и методика исследования.** В качестве исходной методологической базы исследования взяты общие законы развития жизни, представленные в философском знании: закон всеобщей связи явлений, подобия (что внизу, то и наверху), закон «все в одном и одно во всем», закон гармонии, закон Золотого сечения, законы диалектики (взаимопроникновения противоположностей, перехода количества в качество, отрицания отрицания), законы соотношения сущности и явления, оборачивания метода Маркса, закона Геккеля, законов генетического наследования и генетического программирования и др. Для разработки организации образовательного процесса использованы законы психологии и физиологии (П. К. Анохина, А. А. Ухтомского [14; 15]). В основу модели взаимодействия государства и бизнеса положен философский цикл познания истины «от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике», в неявном виде использованы экономические законы, такие как «закон возвышения потребностей», закон соотношения базиса и надстройки.

Первым методическим шагом на пути исследования послужило обобщение исходных философских и обозначенных выше законов и создание системы фундаментальных законов общей методики как

единой организации жизни человека, общества и природы в едином жизненном пространстве: единого генетического закона воспроизводства, существования и развития жизни, законов развития жизни (генетической обусловленности, оборачивания генетического потенциала, опережающего воспроизводства генетического потенциала), законов организации жизни, закона онтоантропосоциогенеза. Далее на основе этих законов раскрывались сущность, содержание и формы взаимодействия государства и бизнеса, главным результатом которого стало выявление сущностного ядра взаимодействия в форме взаимосвязи «наука – образование – производство», для осуществимости которого использовался *особый методологический подход*, опирающийся на проявление сущности субъектов-участников моделируемой организации.

Поскольку речь идет о проявлении сущностей и создании на этой основе единой организации, совершенствующейся до уровня организма, то, очевидно, что в основе будет лежать организационно-генетический подход в форме реализации закона онтоантропосоциогенеза. Далее в силу влияния на этот организм таких явлений, как человек, общество и природа в качестве самостоятельных субъектов, могут быть использованы разработанный в педагогике субъектный подход и идея межсубъектных взаимоотношений на основе ценностно-смыслового подхода и развивающая ее идея взаимодействий, реализуемая в процессе деятельностно-компетентностного подхода, которая должна реализоваться на основе определенных нравственно-этических нормативов, то есть в рамках нравственно-этического подхода. Результатом этого процесса будет служить описание сущности системы образования, которое может быть построено в рамках метасистемного подхода. На основе метасистемы строится образ структурно-функциональной системы образования как совокупности явлений реальной жизни. В свою очередь, современная система образования ориентирована на формирование компетентности, высшим уровнем которой является профессиональная культура и культура человека общественного. С учетом изложенного, объединяя разнокачественные подходы, строим *интегральный методологический подход к исследованию поставленной проблемы, связывающей источник развития жизни с результатом, получаемым в образовании*: генетическая сущность единой

организации жизни человека, общества, природы (источник) – организационно-генетический подход – субъектный подход – ценностно-смысловой подход – предметно-деятельностный подход – нравственно-этический подход – метасистемный подход – системно-структурно-функциональный подход – процессуально-компетентностный – культурологический – культурный – человеческий капитал (результат).

**Результаты исследования.** Производственные и региональные кластеры ориентированы, как правило, на повышение эффективности производства и бизнеса. Но это лишь конечная цель, достигаемая посредством проявления сущностного ядра производственного организма – человеческого капитала. Поэтому главным результатом исследования стала *концептуальная модель, ориентированная на воспроизводство инновационного нравственного интеллектуально-созидающего человеческого капитала*. В соответствии с поставленной целью система образования рассматривается как организованная совокупность внутри межведомственных отношений и построенных на их основе взаимодействий, образующая (система образования) *ядро развития единого организма человека, общества и природы* в широком смысле, а в узком – *формирования качественно нового человека, способного к инновациям и модернизации экономики*.

В соответствии с требованиями международных стандартов ISO серии 9000 третьего и четвертого поколений (2000, 2008) «управлять надо не структурными подразделениями и людьми преимущественно на уровне субъектно-субъектных отношений, а *реальными жизненными процессами*» (выделено мной. – М. Б.). В таком понимании система образования должна выступать как отраженное и *сущностное ядро*, представляющее собой трансформированные в форме образовательных моделей в единое *пространство гармонизированные процессы* [1]: *внутренний мир человека* (психологический, психический, физиологический, биологический, биохимический, биоэнергетический, генетический); *общественная жизнь* (предметная деятельность (быт, производство), культура, искусство, образование, наука, идеология, политика); *природа* (энергетические, геологические, химические, биологические, физиологические, климатические, погодные).

К фундаментальным законам, на основе которых строится образовательная модель взаимодействия государства и бизнеса, относятся *единый закон онтоантропосоциогенеза человека*, согласно которому процесс развития жизни есть генетически обусловленный качественно меняющийся и проявляющийся в форме образа жизни человека (и общества) синтез отношений к самому себе как к человеку (внутреннему миру, внутреннему «Я»), к природе и обществу; *фундаментальные законы развития* жизни образовательных пространств: генетической обусловленности жизненного потенциала, оборачивания жизненного потенциала, опережающего воспроизводство жизненного потенциала; *фундаментальные законы организации* жизни: материи, энергии, меры, строя, размеров информации, явления, проявляющиеся в организации жизни человека и общества в форме *нравственных законов* организации жизни: природосообразности (нравственности), совести, памяти, настроения, воображения, воли, характера (см.: [3]). Совокупность этих законов в образовательной модели является *сущностью строящейся образовательной модели*, для описания которой используется метасистемный подход. Интегральной сущностью, обеспечивающей целостную структурно-функциональную реализацию законов, является закон-принцип *генетической спирально-веретенообразно-фрактальной гармонии жизни*, инструментом которого служит *интеллект*, рассматриваемый как *преобразующая способность* организма [3]. Завершенная и совершенная форма проявления интеллекта в общественной жизни – процесс развития духовно-нравственной и профессиональной культуры, формирующий компетентность будущего профессионала, способного реализовывать и развивать процессы пространства профессиональной сферы жизни. В этой связи пространство процессов профессиональной деятельности среднего и низшего звеньев (техников, технологов, рабочих) необходимо рассматривать как образ жизни, включающий производственный, технологический, технический, организационно-технологический, познавательный-мониторинговый, поисково-исследовательский, инновационный процессы, а пространство *профессиональной деятельности инженеров* – как единое пространство процессов, включающее общекультурный, проектно-конструкторский, производственно-технологический, сервисно-эксплуатационный,



организационно-управленческий, научно-педагогический, научно-исследовательский, инновационно-конструкторский процессы [1].

С учетом изложенного определяются *приоритетные направления* развития образования – это *развитие нравственности, развитие интеллекта, культурное развитие человека*, в частности его *профессиональной культуры и профессиональной компетентности*. Реализация обобщенного закона-принципа, приведенная выше последовательность методологических подходов реализуются в форме *технологии*, на практике создавая гармонию внутри- и межведомственного взаимодействия в образовательном пространстве в логике закона онтоантропосоциогенеза в процессе непрерывного образования.

С целью оптимального использования творческого потенциала субъектов взаимодействия управление процессами жизнедеятельности должно строиться на основе единого смысла жизни в рамках ценностно-смыслового подхода. При этом имеется в виду *истинный смысл жизни*, который заключается в бесконечном продолжении жизни через каждый поступок, поведение, стиль, образ жизни [1; 3], осознание истинного смысла жизни и формирование истинных ценностей в процессе воспроизводства генетически обусловленных и исторически сложившихся нравов, традиций, обычаев в сфере семьи, быта, досуга в профессиональной сфере. Ориентиром здесь служит основанная на нравственности *культура общественных отношений, результатом – нравственный образ жизни* человека, а необходимыми условиями являются взаимопроникновение и интеграция нравственного потенциала кадровых ресурсов науки, образования и производства. В свою очередь нравственное воспитание должно основываться на развивающемся сознательном интеллекте и достигает совершенства в результате осмысления и осознания поведения и (в деятельности, по Рубинштейну) общественно полезной деятельности, в основе которой лежит интеллект и *интеллектуальное развитие человека*. Поэтому особое место в интеллектуальной подготовке должна занимать общеобразовательная естественнонаучная подготовка, которая ориентирована, в первую очередь, на расширение мировоззрения, а в прикладном плане – на формирование *инновационного человеческого капитала*, обеспечивающего профессиональную и социальную мобильность человека, и поэтому она

должна финансироваться государством. Соответственно гуманитарные образовательные учреждения, если они не профессионально ориентированы (типа университета), должны финансироваться полностью государством, а профильно-ориентированные – не менее чем на 68%, чтобы сохранить управленческий потенциал за собой.

В качестве исходного пункта реализации предлагаемой модели с целью формирования инновационного человеческого капитала могли бы служить центры внутрифирменного обучения в совокупности с конструкторскими бюро и другими структурами, ориентированными на развитие производства, на основе которых создаются *учебно-научно-инновационные центры*, к примеру, *создаваемые ныне центры компетенций*, сориентированные на производство инноваций, базирующихся на философских, идеологических и методологических основаниях [3].

*Результатом реализации предлагаемой модели является инновационное развитие системы образования* как переход от одного качественного уровня ее жизни к другому – уровню инновационного развития, обеспечивающего подготовку инновационного человеческого капитала, инновационное развитие человека, способного к нравственной инновационной созидательной профессиональной деятельности на основе единого смысла государства, бизнеса и нравственного интеллекта посредством смены образовательных пространств, определяемой сущностной характеристикой человека – качеством интеллекта, развивающегося в соответствии с логикой онтоантропосоциогенеза человека [16]: *человек разумный, человек созидательный, человек общественный, человек органичный*.

*Содержанием образования* в рамках предлагаемой модели будут служить процессы жизнедеятельности в образовательном пространстве, а элементарными «клеточками-фракталами» такого рода содержания образования – способы учебной, познавательной и профессиональной деятельности, выступающие в интегрированной форме способов учебно-познавательно-профессиональной деятельности [3].

*Организация образовательного процесса* должна осуществляться на основе фундаментальных и нравственных законов организации жизни. Образование принимает характер системного управления процессами учебно-научно-профессиональной деятельности,

осуществляемой в единой иерархии *философского, идеологического, методологического, технологического, предметно-деятельностного, профессионально-прикладного* уровней [1].

Конечным результатом и ключевым критерием эффективности модели является уровень инновационной интеллектуально-созидательной деятельности специалиста в соответствующей сфере деятельности. Предлагаемые учебно-научно-производственные *кластеры*, объединяющие, в частности, на основе *цифровых технологий в единое виртуальное образовательное пространство* учебный, научный и производственный процессы могли бы служить *ресурсными* центрами интеграции науки, образования и производства. Использование цифровых технологий позволяет перевести весь образовательный процесс на качественно новый уровень, экономично в целостном единстве оперативно активизировать, воспроизводить и представлять весь фонд знаний, опыта, способов деятельности, событий, ситуаций и состояний субъектов соответствующих жизненных пространств, их прошлого, настоящего и будущего [17]. В результате включается подсознание (в соответствии с законом доминанты А. А. Ухтомского). «Из следов протекшего вырастают доминанты и побуждения настоящего для того, чтобы предопределить будущее» [16, с. 228]. Далее в соответствии с законом опережающего отражения П. К. Анохина активизируются процессы предвидения (ясновидения и сверхсознания).

С целью системной организации единого инновационно развивающегося образовательного пространства его целесообразно рассматривать как *векторное пространство*, включающее индивидуальный (индивидуально-ориентированный) аспектный вектор инновационного изменения и измерения уровня инновационности формируемого человеческого капитала; природный вектор онтологической детерминанты изменения и измерения инновационного развития задействованных ресурсов природы; общественный вектор онтологической детерминации инновационного изменения и измерения задействованных общественных ресурсов; интегральный вектор измерения инновационного развития образовательного пространства, представляющий собой иерархическую систему развития отношений, взаимодействий и их внешних проявлений в форме способов и процессов жизнедеятельности [18]. При

этом взаимодействие среды и процессов внутреннего мира человека носит динамичный, циклический характер. «Индивидуальная деятельность и действие формируются на основе высокоорганизованных памяти и восприятия на базе информационно-поисковой системы, на базе информационно-регулятивной структуры энергоинформационной системы круговорота информации... всех базовых структур (творческих комплексов)» [19, с. 17]. В свою очередь, эффективное моделирование таких процессов возможно лишь в условиях цифровых технологий, способных обеспечить многоплановую экономичность (по объему, по времени, по доступности и т.д.).

**Закключение.** В соответствии с поставленной целью исследования выявлены основные направления взаимодействия государства и бизнеса. Определены раскрывающие сущность взаимодействия базовые законы, содержание и организация образовательного процесса, обеспечивающие проявление сущности субъектов взаимодействия. Научная новизна заключается в качественно новом – целостном организационно-генетическом подходе к построению модели образования на основе взаимодействия субъектов, опирающейся на фундаментальные и нравственные законы, обеспечивающие использование их нравственного генетического потенциала в процессе инновационной нравственной интеллектуально-созидательной деятельности с последующим включением результатов в единое пространство жизни человека, общества, природы, космоса. При этом теоретическое значение заключается в том, что 1) построенная модель имеет строгое научное обоснование посредством сформулированных автором методологических законов единой организации воспроизводства, существования и развития жизни; 2) в рамках единой инновационной модели организации образовательного процесса, в частности в рамках кластера, в целостном единстве реализуются сущностный, интеллектуальный и созидательный потенциалы человека; 3) практическое значение модели ориентировано на качественно новый результат – формирование инновационного поведения человека посредством осуществимости субъектов взаимодействия как при получении первичного образования, так и при переподготовке различных социальных групп и слоев населения: высвободившегося населения и безработных; переподготовка на новые специальности, обучение технологиям, включая цифровые; образо-

вание иммигрантов; образование незанятого населения (женщины, имеющие детей, домохозяйки, люди «третьего возраста»); образование инвалидов; образование этнических групп населения и др. В качестве перспектив исследования предлагаемая образовательная модель посредством цифровых технологий может быть использована для создания качественно новых образовательных пространств, переводя систему подготовки специалистов и образования в целом на новый уровень, меняющий не только качество подготовки, но и экономику образования [17]. В соответствии с законом Золотой пропорции, если бизнес хочет, чтобы система образования работала на него, он должен взять на себя, если не полностью, то не менее 68% обеспечения материальной базы и финансирования; если хочет хоть как-то влиять, то не менее 32% материального и финансового обеспечения.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Барболин М. П. Методология инновационного развития образования: моногр. – СПб.: Петрополис, 2009. – 509 с.
2. Материалистическая диалектика как общая теория развития. – М.: Наука, 1985. – Т.3. – 482 с.
3. Барболин М. П. Общая методология. Кн.2. Фундаментальные основы единой организации жизни человека, общества, природы, космоса: монография. – СПб.: Петрополис, 2015. – 392 с.
4. Малинкина Г. Н., Кириллова Н. А., Родионова Н. В. Формирование модели взаимодействия образования, государства, бизнеса [Электронный ресурс]. – URL: <http://ekonomika.snauka.ru> (дата обращения: 22.06.2018).
5. Яшева Г. А. Кластерная политика в повышении конкурентоспособности национальной экономики: методика формирования // Государственное управление в XXI веке: традиции и инновации. – 2007. – Вып. № 11. – С. 1–8.
6. Ларина Н. И., Макаева А. И. Кластеризация как путь повышения международной конкурентоспособности страны и регионов // ЭКО. – 2006. – № 10. – С. 2–26.
7. Романова О. А., Лаврикова Ю. Г. Потенциал кластерного развития экономики региона // Проблемы прогнозирования. – 2008. – № 4. – С. 56–70.
8. Афанасьев М., Мясникова Л. Мировая конкуренция и кластеризация экономики // Вопросы экономики. – 2005. – № 4. – С. 133–143.

9. Смирнов А. В. Образовательные кластеры и инновационное обучение в вузе: монография. – Казань: Школа, 2010. – 102 с.
10. Терешин Е. М., Володин В. М.овременная дефиниция понятия «кластер» и подходы к формализации этого явления // Экономические науки. – 2010. – № 2 (63). – С. 164–167.
11. Гаврилова О. Е., Шагеева Ф. Т., Никитина Л. Л. К вопросу о подготовке специалистов-конструкторов швейного производства в условиях образовательного кластера [Электронный ресурс]. – URL: <http://conference.kemsu.ru> (дата обращения: 22.06.2018).
12. Попкова Е. Г.Образовательный кластер на пути модернизации высшего образования в соответствии с европейскими стандартами [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.marka-volga.ru/klastery/> (дата обращения: 22.06.2018).
- 13.Кумакова С. В., Черникова Е. А. Методологические основы разработки и реализации кластерной политики в Российской Федерации [Электронный ресурс]. –URL:<http://otherreferats.allbest.ru> (дата обращения: 22.06.2018).
14. Анохин П. К. Системный механизм высшей нервной деятельности. Избранные труды. –М.: Наука, 1979. – 454 с.
15. Ухтомский А. А.Собрание сочинений. – Л.: ЛГУ, 1950. –Т. 1.Учение о доминанте. – 329 с.
16. Барболин М. П. Методологическая концепция инновационного развития образовательных систем // Философия образования. – 2011. – № 1. – С. 85–94.
17. Барболин М. П. К вопросу о возможностях цифровых технологий в развитии человека и общества // Человек и образование. – 2018. – № 1. –С. 121–124.
18. Барболин М. П. Концептуальная модель инновационного интеллектуально-созидающего высшего образования//Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика, психология, социокинетика. – 2018. – № 2. – С. 104–108.
19. Байтурганов Х. Н., Захаров С. Х., Захарова Н. И.Основы теории единого информационного поля. Вып.1. Наука информационного прогнозирования. – СПб.: Изд-во НИИ Химии СПбГУ, 1998. –70 с.

## **REFERENCES**

1. Barbolin M. P. Methodology of innovative development of education: monograph. St. Petersburg: Petropolis Publ., 2009,509 p.(In Russian)
2. Materialistic dialectics as a general theory of development. Moscow: Nauka Publ., 1985, vol.3, 482 p. (In Russian)

3. Barbolin M. P. General methodology. Book 2. Fundamental foundations of the unified organization of human life, society, nature, cosmos: monograph. St. Petersburg: Petropolis Publ., 2015, 392 p. (In Russian)
4. Malinkina G. N., Kirillova N. A., Rodionova N. V. Forming the model of interaction between education, state, business. Available at: <http://ekonomika.snauka.ru> (accessed June 22, 2018). (In Russian)
5. Yasheva G. A. Cluster policy in increasing the competitiveness of the national economy: the methodology of formation. State management in the XXI century: traditions and innovations, 2007, iss. 11, pp. 1–8. (In Russian)
6. Larina N. I., Makaeva A. I. Clustering as a way of increasing the international competitiveness of the country and regions. ECO, 2006, no. 10, pp. 2–26. (In Russian)
7. Romanova O. A., Lavrikova Yu. G. Potential of cluster development of the region's economy. Problems of forecasting, 2008, no. 4, pp. 56–70. (In Russian)
8. Afanasyev M., Myasnikova L. World competition and economic clusterization. Issues of economics, 2005, no. 4, pp. 133–143. (In Russian)
9. Smirnov A. Educational Clusters and Innovative Education in the University: monograph. Kazan: Schkola Publ., 2010, 102 p. (In Russian)
10. Tereshin E. M., Volodin V. M. Modern definition of the concept of «cluster» and approaches to the formalization of this phenomenon. Economic Sciences, 2010, no. 2(63), pp. 164–167. (In Russian)
11. Gavrilova O. Ye., Shageeva F. T., Nikitina L. L. On the issue of the training of specialists-designers of clothing production in the conditions of the educational cluster. Available at: <http://conference.kemsu.ru> (accessed June 22, 2018). (In Russian)
12. Popkova Ye. G. Educational cluster on the way of modernization of higher education in accordance with European standards. Available at: <http://www.marka-volga.ru/klastery/> (accessed June 22, 2018). (In Russian)
13. Kumakova S. V., Chernikova E. A. Methodological bases of development and implementation of cluster policy in the Russian Federation. Available at: <http://otherreferats.allbest.ru> (accessed June 22, 2018). (In Russian)
14. Anokhin P. K. Systemic mechanism of higher nervous activity. Selected works. Moscow: Nauka Publ., 1979, 454 p. (In Russian)

15. Ukhomtsky A. A. Collected Works. Leningrad: LSU Publ., 1950, vol. 1. Teaching about the dominant, 329 p. (In Russian)
16. Barbolin M. P. Methodological concept of innovative development of educational systems. Philosophy of Education, 2011, no. 1, pp. 85–94. (In Russian)
17. Barbolin M. P. «On the issue of the possibilities of digital technologies in the development of human being and society». Man and Education, 2018, no. 1, pp. 121–124. (In Russian)
18. Barbolin M. «Conceptual Model of Innovative Intellectual-Creating Higher Education». Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy, psychology, sociokinetics, 2018, no. 2, pp. 104–108. (In Russian)
19. Bayturganov Kh. N., Zakharov S. Kh., Zakharova N.I. Fundamentals of the theory of a single information field. Issue 1. The science of information forecasting. St. Petersburg: Publ. House of Scientific Research Institute of Chemistry of St. Petersburg State University, 1998, 70 p. (In Russian)

## **МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ПОСТРОЕНИЯ ЕДИНОЙ ТЕОРИИ НЕПРЕРЫВНОГО РАЗВИТИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА<sup>17</sup>**

*В статье излагаются основные методологические положения разработанной автором единой теоретической модели непрерывного развития и образования человека на протяжении жизни, основывающейся на эмпирическом педагогическом материале и применении фундаментальных законов развития человеческого организма и человеческого сообщества к исследованию и проектированию образовательного пространства как специфического развивающегося пространства общественной жизни.*

**Ключевые слова:** методология, образование, образовательное пространство.

---

<sup>17</sup> Барболин М. П. Методологическая система построения единой теории непрерывного развития и образования человека // ж. Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2008. №1. – С. 143–151.



Часто приходится слышать утверждение: «Педагогика – это не наука!» Нет, педагогика – это наука, но наука пока еще в значительной степени эмпирическая и аспектная, не имеющая единого интегрирующего стержня, основу которого образуют мышление и познание. «Дезинтеграция педагогического мышления вызвана «отменой» его целостного объекта – человека как предмета воспитания, разрушен фундамент всего здания наук о человеке – педагогическая антропология, изъят внутренний стержень, скрепляющий начала педагогического мышления – *законы развития человека* (выделено мной – М. Б.) в единстве и целостности внешнего и внутреннего, объективного и субъективного, общего и особенного»<sup>1</sup>. Говоря о построении любой теории (теоретической системы), необходимо опираться на общественно-историческую логику развития мышления и познания. Для того, чтобы построить теоретическую модель, необходим достаточный общественно-исторический опыт, который можно было бы обобщить, выявить в нем закономерности, сформулировать законы и на качественно новом уровне знания вернуться к практике. Такой путь не является открытием или новым изобретением. Он выражается известной формулой познания истины: «От живого созерцания к абстрактному мышлению, и от него – к практике». Чтобы построить теоретическую систему, модельное описание которой дается в предлагаемой читателю статье, автору этих строк потребовалось почти сорок лет.

При построении теории приведенная формула и соответствующая логика должна служить фундаментальной основой структурирования процесса развития познания и научного знания, поскольку истина ее доказана историей развития человечества, становлением и развитием процессов мышления и познания. А в соответствии с законом повторения филогенеза в онтогенезе исторический цикл познания должен повторяться в каждом научном исследовании, на каждой качественно новой ступени познания. Эта структура и логика развития знания в форме потенциальных возможностей человеческого интеллекта заложена в виде программ в генокоде или, по крайней мере, в фенотипе, в соответствующих наследственных и врожденных программах<sup>2</sup>. И, значит, ее надо проявить в сознании ученых-педагогов и в сознании детей посредством педагогических

теоретических и прикладных моделей, которые должны быть сориентированы на *проявление генетического потенциала человека, его развитие и воспроизводство*. Ибо «...основным способом реализации генотипа является не норма генетической реакции, как это имеет место у животных, а включение филогенетической компоненты в такие программы, которые формируются в онтогенезе и которые наряду с генетической обусловленностью зависимы и от условий внешней среды (выделено мной – М. Б.)»<sup>3</sup>. В более глубоком понимании этот цикл есть проявление космического цикла, ключевым звеном которого является открытие Чижевским влияния космоса на активность человека. Это означает, что гармонизация циклов разноуровневых и разнокачественных жизненных процессов является основой гармонии и, значит, устойчивости жизни в едином пространстве жизни Человека, Общества и Природы.

Поскольку речь идет об общественном развитии человека, то, в соответствии с законом повторения филогенеза в онтогенезе, за основу построения такого сорта циклической модели развития и образования необходимо взять историческую логику становления человеческого общества, обеспечивающую развитие общественно-исторического опыта, которое (развитие) также носит циклический характер и опирается на закон обратных связей человеческого организма, реализующийся в общественной жизни и человеческой практике на качественно новом уровне.

В познании и построении теории уровневое циклическое развитие реализуется посредством перехода от сущности одного порядка к сущности другого порядка, и на этой основе осуществляется переход к качественно новой системе, не прерывающий при этом единого жизненного процесса развития. Осуществляя переход к новой системе на уровне сущности (в теории), в соответствии с логикой развития процесса научного познания можно построить теоретическую модель опережающего развития и образования человека как проявление его космогенетической и общественно-исторической сущности в рамках специально организованного жизненного пространства, выполняющего образовательно-развивающую функцию.

Становлению человеческой общественно-исторической сущности человек обязан трудовой деятельности. Смена способов производства обеспечивала смену формаций, развитие общественного

производства, общественных отношений и общества в целом. Поэтому ключевым звеном при построении теории развития и образования человека в современных условиях должен явиться способ деятельности, а в более полном понимании – с учетом общественных отношений – способ жизнедеятельности в образовательном пространстве.

В максимально широком понимании образовательным пространством является любое пространство жизни человека, начиная с утробы матери и семьи. Известно, что уже в утробе матери плод воспринимает мелодии и звуки внешней среды. В первые годы жизни ребенок, подобно первобытному человеку (с той разницей, что у ребенка имеются соответствующие наследственные программы), овладевает предметными действиями. Поэтому исходной точкой сущности построения теории как системы, отвечающей требованиям организации жизни процессов внутреннего мира человека, должна стать модель способа деятельности, являющаяся микропространством реализации всех качеств жизненного процесса, в первую очередь его цикличности, которая могла бы эволюционировать в процессе развития обучающегося и образовательного процесса.

Известно, что изначально процесс жизнедеятельности человека строится как процесс предметной деятельности, как процесс оперирования предметами, их перебора с целью удовлетворения жизненных потребностей. С учетом психологии и логики решения учебной проблемы соответствующей логике общественно-исторического и научного познания<sup>4</sup>, способ деятельности может быть построен таким образом: постановка проблемы (удовлетворение потребности) – обращение к имеющимся материальным объектам (предметам) – решение проблемы посредством оперирования имеющимися объектами – проверка соответствия полученного результата имеющейся потребности – вывод относительно имеющейся проблемы (удовлетворения потребности). Психологической основой способа являются ощущения, получаемые от конкретных объектов окружающего мира. В более глубоком понимании – биологическом – основой способа являются законы генетического наследования и генетического программирования<sup>5</sup> (А. И. Субетто и др.), закон повторения филогенеза в онтогенезе, закон доминанты (Ухтомского) обратных связей (Н. А. Белов, Н. А. Бернштейн, И. П. Павлов, П. К. Анохин)<sup>6</sup>

и опережающего отражения (П. К. Анохин)<sup>7</sup>, действующие на уровне биологического организма. Биологическим объектам как материальным системам особого рода «свойственна внутренняя активность в качестве характерной особенности их собственной структуры, что в самом общем виде выражается как целенаправленность их жизни и поведения (телеономность)»<sup>8</sup>. В памяти формируется набор образов окружающего мира.

По мере накопления индивидуального опыта ощущений образовательный процесс строится уже как процесс взаимодействия внутреннего и внешнего жизненных пространств человека с опорой на имеющиеся представления. Способ деятельности приобретает вид: постановка проблемы формирования представлений – обращение к известным образам восприятия – решение задачи в рамках четных образов восприятия – осмысление (с применением приемов мышления) полученного результата с позиций поставленной проблемы формирования представлений – вывод относительно поставленной проблемы сформированности представлений. Психологической основой способа являются процессы интериоризации и экстериоризации образов восприятий, которые в свернутом виде повторяют обозначенную выше логику научного познания и развития научного знания. *Формируется образное мышление и система представлений (смыслов).*

На основе сформированных представлений и определенного уровня развития мышления формируются понятия (знания) как осознанные представления. Способ деятельности приобретает вид: постановка проблемы формирования знаний - обращение к известным представлениям – решение задачи в рамках известных представлений - осознание (на основе осмысления) полученного результата с позиций поставленной проблемы формирования знаний – вывод относительно поставленной проблемы сформированности знаний. Цикл познания повторяется на качественно новом уровне. Психологической основой способа являются процессы интериоризации и экстериоризации представлений. *Формируется логическое мышление (ум) и система образов сознания (соответствующего научной теории знания).*

На основе системы образов сознания (научного знания) формируется познавательная способность развития образов сознания.

Способ деятельности приобретает вид: постановка проблемы развития системы знаний – обращение к известным знаниям – формирование новых образов в рамках известных знаний – осознание полученного нового образа с позиций поставленной проблемы развития системы знаний (включения нового образа в имеющуюся систему знаний) – вывод относительно поставленной проблемы развития системы знаний. *Формируется способность к самостоятельному развитию образов сознания (разум) посредством системы знаний – то, что называется теоретическим мышлением, или так называемый (теоретический или творческий) интеллект.*

На основе новых теоретических образов сознания формируется способность опредмечивания образов. Способ деятельности приобретает вид: постановка проблемы опредмечивания нового образа – обращение к известным культурным ценностям (технике, технологии и т. п.) – решение задачи посредством развития (средствами разума) существующих и вновь создаваемых (в соответствии с новыми потребностями) культурных ценностей – осознание полученного результата с позиций поставленной проблемы опредмечивания образа – вывод относительно поставленной проблемы опредмечивания образа (с позиций адекватности, тождества идеального и реального образов). *Формируется созидающий интеллект.*

На основе опыта созидания формируется способность общественной деятельности. Способ деятельности приобретает вид: постановка проблемы обобществления нового предметного образа – обращение к известным общественным ценностям (общественным технологиям, общественному производству) – решение задачи обобществления предметного образа посредством развития (средствами разума и созидания) общественных ценностей – осознание полученного результата обобществления с позиций поставленной проблемы обобществления предметного образа – вывод относительно поставленной проблемы обобществления образа (с позиций включенности в общественное производство реального образа-продукта созидающей деятельности). *Формируется общественный интеллект.*

На основе опыта общественной деятельности формируется способность к организаторской деятельности. Способ деятельности приобретает вид: постановка проблемы создания реальной новой

общественной организации – обращение к известным организаторским ценностям (организационно-управленческим технологиям, организационным структурам) – решение задачи создания новой общественной организации посредством развития известных общественных организаций (средствами разума, созидания и обобществления) – осознание полученного результата с позиций поставленной проблемы создания новой общественной организации – вывод относительно поставленной проблемы с позиций создания новой общественной организации. *Формируется организаторский интеллект.*

На основе организаторского интеллекта как синтез всех видов интеллекта формируется управленческий интеллект посредством синтетического способа деятельности, включающего в свернутом виде все виды способов деятельности, предстающие перед нами в форме индивидуального опыта<sup>9</sup>.

Нетрудно понять, что каждый отдельно взятый способ и вся последовательность способов как единая система реализует не только цикл общественно-исторического и научного познания и развития знания, но и *полный цикл изучения объекта* познания. Поэтому приведенная система способов деятельности является полной как с позиций охвата, как конкретного объекта познания, так и учебного предмета, представляющего собой полную систему знания об объекте, системы естественнонаучных и профессиональных дисциплин<sup>10</sup>, а также системы естественнонаучных и гуманитарных предметов<sup>11</sup>.

В структуре полного цикла познания первые три способа представляют эмпирическую – индуктивную ветвь познания, с пятого по седьмой – теоретическую – дедуктивную ветвь познания. Четвертый способ является связующим между ними, он (в соответствии с законом обратных связей и опережающего отражения) разворачивает полученный в результате накопленного эмпирического опыта обобщенный образ сознания в последовательность прогностических образов созидательной, творческой и управленческой деятельности. Таким образом, происходит оборачивание процесса учебно-познавательной деятельности, инициирующее (генерирующее) оборачивание интеллектуального потенциала в целостном развивающемся процессе интеллектуального развития человека в данном пространстве обучения.

Подобно тому, как труд создал человека, способы производства меняют характер экономической формации, так способы деятельности формируют человеческую сущность индивида – его интеллект. Поэтому логике развития способов деятельности соответствует логика развития интеллекта, формируемого в процессе интеллектуальной деятельности: предметные действия – мышление – сознание – разум (творческий интеллект) – созидающий интеллект – общественный интеллект – организаторский интеллект – синтетический (управленческий) интеллект<sup>12</sup>. Поскольку интеллект является сущностью человека, отличающей его от всех остальных живых существ, то можно говорить, что в обозначенной структуре происходит развитие человека, т. е. осуществляется *процесс развивающего обучения*.

Обобщая изложенную логику развития процесса познания и знания в соответствии с приведенными выше законами развития и функционирования биологического организма, можно сформулировать три закона, характеризующие полный, самостоятельный и устойчивый цикл интеллектуального развития человека в процессе обучения: ***закон генетической и общественно-исторической обусловленности развития интеллектуального потенциала, закон оборачивания (индивидуального, общественного, индивидуального и общественного) интеллектуального потенциала, закон опережающего воспроизводства (индивидуального, общественного, индивидуального и общественного) интеллектуального потенциала***. Но, поскольку интеллектуальное развитие детерминировано интеллектуальной деятельностью, то имеет смысл говорить о соответствующих законах развития интеллектуальной деятельности в процессе обучения: ***закон генетической и общественно-исторической интеллектуальном обусловленности интеллектуальной деятельности (в процессе обучения), закон оборачивания (индивидуальной, общественной, индивидуальной и общественной) интеллектуальной деятельности, закон опережающего воспроизводства (индивидуального, общественного, индивидуального и общественного) интеллектуальной деятельности***.

В традиционной практике обучения применительно к такому развитию принято считать, что репродуктивная практика в начале

цикла изучения нового сменяется продуктивной, где объект обучения превращается в субъект и в соответствии с этим меняется совокупность применяемых методов обучения с репродуктивных на продуктивные. В основе этого процесса лежат индивидуальные особенности участников образовательного процесса: способности проявлять врожденные качества, способности осознания, способности предвидения. Налицо реализация в непрерывном процессе развития и образования человека трех более общих законов - законов развития жизни в пространстве общественной жизни и, значит, в пространстве образования: **закон историко-генетической обусловленности жизненного (генетического) потенциала, закон оборачивания жизненного (генетического) потенциала, закон опережающего воспроизводства жизненного (генетического) потенциала**<sup>13</sup>, которые, в свою очередь, есть проявление в едином жизненном процессе приведенных выше естественных законов развития жизни: генетического наследования и генетического программирования, доминанты Ухтомского, обратных связей, опережающего отражения.

Однако в системе образования весь этот процесс осуществляется не самопроизвольно, а *программируется* специальной организацией методической системы обучения, образующей полилатеральное иерархически организованное пространство обучения, подчиняющееся собственным закономерностям развития, являющимся качественно новым уровнем проявления общих законов развития и на данном уровне обеспечивающим их реализацию, выступая, образно выражаясь, своего рода их представителями на данном уровне.

Говоря о выявлении этих закономерностей, автор исходил из анализа педагогического опыта. Ему посчастливилось получить возможность проанализировать, удавшиеся и записанные учительницей Т. Я. Саврасовой лучшие уроки за 30 лет своей работы, которыми она с успехом делилась с молодыми учителями. В результате удалось выявить, в частности, такие закономерности, как логическая организация, систематизация и превращение изученного материала в единую систему. Использование единой структуры изучения однотипного материала, например, обратных действий в разных темах и на разных ступенях (классах) обучения, приводит



к овладению соответствующими приемами и способами познавательной деятельности и, как результат, методами учения, а также к увеличению самостоятельности учащихся, превращению их в субъект учебно-познавательной деятельности, а преподавателя - лишь в помощника, своего рода «компонент» внешней среды – объект, помогающий организовать самостоятельную учебную деятельность наряду с другими компонентами пространства обучения.

Компонентом пространства обучения является так называемая методическая система, включающая цели учебной деятельности, содержание учебной деятельности, средства учебной деятельности, методы учебной деятельности обучающегося (методы учения), методы учебной деятельности обучающего (методы преподавания), средства учебной деятельности, формы учебной деятельности, отражающая (как пространство, выполняющее генерирующую функцию развития человека) иерархическую структуру процессов внутреннего мира человека: психологического, психического, физиологического, биологического, биохимического, биоэнергетического, генетического.

С целью развития обучающегося развитие компонентов пространства обучения должно быть подчинено определенной логике как сущности, проявляющейся в логике развития их (компонентов) содержания: развитие целей должно быть подчинено логике развития интеллекта, развитие содержания образования – логике формирования научной теории и целостной системы научного знания – единой научной картины мира, методы обучающегося – логике развития процесса научного исследования и научного познания, методы обучающего – логике развития организации и управления процессами познания, средства – логике развития культуры общества, формы – исторической логике научного познания. Можно сказать, что сущность и логика, т. е. вся организационно-генетическая основа всех компонентов и в целом образовательного пространства и пространства реальной жизни должна быть одна и та же, а содержание и формы, будучи представленными в дидактической оболочке, должны по мере развития и уровня обученности обучающихся сближаться с содержанием и формами единого пространства жизни Человека, Общества и Природы. Отсюда вытекают закономерности развития компонентов методической системы: развитие интеллекта

(индивидуального и общественного), формирование единой научной картины мира, овладение методами научного исследования, овладение культурным наследием, овладение исторически сложившейся логикой научного познания<sup>14</sup>.

По отношению к способам познавательной деятельности изменение пространства обучения (соответственно, методической системы) в соответствии с закономерностями носит циклический характер. Применительно к каждому качественно новому способу цикл развития пространства обучения повторяется. При этом от цикла к циклу также происходит развитие (в соответствии с общими законами развития), в частности, процесс свертывания системы, превращения ее в пространство самостоятельного прогнозирования обучающегося с последующей потенциальной осуществимостью и качественным переходом пространства обучения на уровень подпространства (сферы) воспитания в едином пространстве образования. Объективность этого процесса становится очевидной, если заметить, что закономерности пространства обучения есть проявление на качественно новом уровне законов развития интеллектуальной деятельности, зафиксированной в способах деятельности, которые, в свою очередь, есть проявление законов развития интеллекта. Закономерности развития методической системы можно рассматривать как меру проявления законов развития интеллектуальной деятельности и одновременно как законы обучения, являющиеся более частыми по отношению к законам интеллектуальной деятельности, интеллекта, законам развития жизни в пространстве образования.

В этой связи в системе образования как социальном институте не только интеллектуального, но общественного развития и образования наряду с пространством обучения выделяется пространство воспитания, являющееся качественно новым уровнем развития пространства обучения и включающее в себя не только систему деятельности, но и систему отношений в совокупности образующих процессов жизнедеятельности пространства воспитания. С целью построения системы процессов жизнедеятельности, отвечающей общественно-исторической логике и логике развития научного познания и знания, подобно пространству обучения в пространстве воспитания должна быть выделена минимальная развивающаяся системообразующая единица – клеточка, которая выполняет в

этом пространстве функции генетического ядра. При этом способ учебно-познавательной деятельности должен получить свое качественно новое развитие на уровне процессов жизнедеятельности.

Таким образом, способ жизнедеятельности в пространстве воспитания приобретает вид специального технологического алгоритма решения ситуативной задачи под названием «Семь “О”», включающий семь шагов жизнедеятельности обучающегося: первый шаг – ощути (мысленно представь и проживи ситуацию), второй шаг – осмысли (мысленно соотнеси переживаемое с имеющимся жизненным опытом), третий шаг – осознай (используя знания и опыт сформируй образ результата и пути его достижения результата и оцени их), четвертый шаг – объяви (о своем намерении в достижении результата), пятый шаг – обнародуй (мысленно или реально сформируй коллектив, шестой шаг – опредметь (в письменной или другой форме реализуй проект), седьмой шаг – объективируй (мысленно включи полученный результат в объективную реальность).

Данный способ по своей логической структуре соответствует циклу познания и реализует все три фундаментальных закона развития. Так, в зависимости от того, на каком уровне: психологическом, психическом, физиологическом, биологическом, биоэнергетическом, генетическом осуществляется процесс ощущений, на том же уровне осуществляется и реализация закона историко-генетической обусловленности процесса жизнедеятельности. В соответствии с законом оборачивания сначала – в процессе первых трех шагов – идет накопление внутреннего потенциала, а затем происходит его проявление и опредмечивание. При этом вначале идет энергоинформационное проявление потенциала, который как генетический потенциал внешней среды инициирует опредмечивание внутреннего интеллектуального потенциала человека, осознаваемого человеком с позиций потенциальной осуществимости и затем проявляемого в форме предметных действий. А осознание интеллектуального потенциала с позиций возможности его реализации приводит к тому, что интеллектуальный потенциал превращается в интеллектуально-нравственный. И этот процесс теперь осуществляется в соответствии и с нравственными законами: *закон генетической и общественно исторической обусловленности интеллектуально-нравственного потенциала, закон оборачивания (индивидуального, общественного, индивидуального и*

*общественного) интеллектуально-нравственного потенциала, закон опережающего воспроизводства (индивидуального, общественного, индивидуального и общественного) интеллектуально-нравственного потенциала.*

По мере овладения способами жизнедеятельности и формами отношений в пространстве воспитания происходит оборачивание субъект-объектных взаимодействий и отношений обучающего и обучающегося в процессе их реализации. Если вначале ведущую роль в них играл обучающий являясь субъектом, то по мере овладения этими способами и отношениями инициатива переходит к обучающемуся, он становится инициатором – субъектом реализации этих способов деятельности и отношений, а обучающий – создателем объективных по отношению к субъекту условий, способствующих проявлению внутреннего **нравственного интеллектуального** потенциала обучающегося, **фундаментальными законами развития жизни, реализующимися уже на уровне субъект-субъектных отношений**, которые в результате усвоения (по закону оборачивания и в соответствии с принципом иерархии функционирования живых организмов<sup>15</sup>) приобретают форму **нравственно-интеллектуальных законов**, где нравственность (система нравственных отношений), базирующаяся на интеллекте и, значит, будучи осознаваемой, выходит на первое место и становится фундаментом проявления интеллекта и в целом процесса жизнедеятельности человека-субъекта. В результате воспитания переходит на качественно новый уровень – уровень **полноценного образовательного пространства как пространства потенциальной осуществимости его внутреннего генетически обусловленного нравственного интеллектуального потенциала**, подобно тому как это имеет место в любом **пространстве общественной жизни**.

В силу обобщенности предложенная модель способа жизнедеятельности применима в любом пространстве общественной жизни. А это означает, что это алгоритм представляет собой сущность, которая может служить **ориентировочной основой и средством переноса** накопленного в системе образования жизненного опыта в реальные условия жизни общества и основой сближения процессов жизнедеятельности образовательного пространства с пространством общественной жизни. Но это возможно при условии, когда пространство

воспитания в опережающем режиме отражает сущность, структуру и содержание процессов жизнедеятельности общества: политики, идеологии, науки, образования, искусства, культуры, производства, развитие которых основано на логике развития соответствующих процессов общественной жизни. Целостное образовательное пространство в опережающем режиме должно отражать процесс развития жизни как на уровне целостности, так и на уровне иерархической организации всех обозначенных выше жизненных процессов внутреннего мира человека, процессов жизнедеятельности общества и процессов природы: погодных, климатических, физических, биологических, химических, энергетических, генетических.

По мере развития пространств субъективная и объективная стороны выделенных **системогенетических** единиц должны совпадать. Например, образ жизни обучающегося должен сближаться с образом жизни, предъявляемым образовательным пространством. В этой связи в каждом пространстве должна быть определена его покомпонентная структура и система закономерностей качественного изменения этих компонентов, обеспечивающая развитие образующегося человека и сближения его образа с образом соответствующего образовательного пространства или пространства общественной жизни, выполняющего образовательные функции.

Этот процесс подчиняется фундаментальным и нравственным законам организации единой организации жизни Человека, Общества и Природы, которые обеспечивают качественный переход, сохраняющий гармонию жизненных процессов<sup>16</sup>. Если генетический потенциал (который на уровне процесса обучения выступает в форме интеллектуального потенциала, а на уровне процесса воспитания – в форме нравственного потенциала) рассматривать не только как проявляющуюся сущность, но и как материальную (энергоинформационную) основу построения жизненных систем, обладающую энергией и мерой, то на материальном уровне мы имеем дело с системой парных фундаментальных законов существования и организации жизни, регулирующих все виды качественных переходов – как проявление сущности, так и переход от одной сущности к другой, от одного феномена к другому: материи-явления, энергии-информации, меры-размеров, где переходы, осуществляются на основе закона строя, включающего законы

подобия, золотой пропорции, гармонии. В соответствии с ними, например, создаваемый в процессе деятельности материальный объект должен быть подобен интеллектуальному образу сознания, выступающему в качестве генетической интеллектуальной сущности деятельности человека. На уровне общественных отношений мы имеем дело с системой парных нравственных законов: нравственности-характера, совести-воли, памяти-воображения, где переходы от одного феномена к другому осуществляются на основе закона настроя, включающего законы на уровне индивидуального интеллекта – мысли, смысла, ума, а на уровне общественного интеллекта – сознания, любви, разума.

Пространства обучения, воспитания и целостное пространство образования, выполняя генерирующую функцию, обеспечивают процесс развития обучающегося в соответствии с общими законами развития Человека, Общества и Природы. Как только обучающийся становится не только субъектом жизни образовательного пространства, но и овладевает всеми его компонентами, пространство становится генетическим ядром общественного развития, образовательное пространство из генерирующего по отношению к человеку благодаря нравственному человеческому интеллекту становится генетическим ядром по отношению к обществу (не случайно говорят, что образование является ключом к развитию общества). Так, в соответствии с законом оборачивания жизненного процесса осуществляется взаимосвязь образовательного и общественного жизненных пространств. В дальнейшем образовательными пространствами становятся пространства общественной жизни, которые берут на себя развивающие и образовательные функции, продолжая начатый в системе образования процесс развития и образования человека. Ибо известно, что «в индивидуальном развитии специфические черты обуславливаются не только генетической, но и социальной программой воспитания таким образом, что именно последняя детерминирует (в соответствии с принципом иерархии – М. Б.) и содержание многих психических образований, и саму их возможность. В дальнейшем такие экзогенно детерминированные образования *приобретают программирующее значение для последующего индивидуального развития и жизни индивида, т. е. становятся внутренними причинами процесса*» (выде-

лено мной – М. Б.)<sup>17</sup>, его сущностью, сражающейся в различных уровнях (и соответствующих им формах) развития общественно-интеллекта, формируемого в сознании индивида. В результате происходит ступенчатое целостное (синтетическое) индивидуальное и общественное развитие человека. В соответствии с логикой развития интеллекта формируется человек генетический, человек антропогенный, человек сознательный, человек разумный, человек интеллектуальный, человек интеллигентный, человек органичный. (Заметим, что Б. Г. Ананьев<sup>18</sup>, акцентируя внимание на онтологической стороне развития человека, фиксировал такие ступени как индивид, личность, субъект деятельности, индивидуальность, совокупность которых не является завершённой, и полноценным субъектом деятельности может быть человек, став прежде индивидуальностью.)

В этой связи имеет смысл говорить о пространстве общественной жизни как о высшем уровне образовательного пространства – социально-образовательном пространстве. Однако между пространством общественной жизни и пространством жизни общества может иметь место имеющий аналогичную структуру промежуточный вариант, например, так называемое социально-педагогическое пространство микрорайона.

Анализируя итоги прошедшей пятой ежегодной Всероссийской конференции по методологии образования, В. В. Краевский и Е. В. Бережнова пишут: «Осуществляя «право» на собственное толкование, некоторые авторы выделяют парадигмы: формирующую и гуманистическую, личностно-ориентированную и духовно-ориентированную, научно-технократическую, гуманитарную и эзотерическую, авторитарную, манипулятивную и поддерживающую, традиционно-развивающую, рационалистическую, духовную и светскую, педагогическую, андрагогическую, акмеологическую, коммуникативную, когнитивную, полифоническую и др.»<sup>19</sup>

«При таком подходе конкретная специфика научной деятельности, с одной стороны, и практической деятельности – с другой, не учитывается, а поэтому не принимаются во внимание именно особенности объекта, которым в педагогике является особый вид практической деятельности, происходит подмена анализа способов формирования представления об объекте анализом самого объекта.

Итак, поменяли принятое в науке определение парадигмы на собственное, но суть осталась – опасение опоздать с употреблением сравнительно свежего научного слова, хотя не нового, но раньше в этом смысле не звучавшего»<sup>20</sup>.

С позиций полного познавательного цикла, структуры научного знания и приведенной системы законов ясно, что выделенные парадигмы, представляют отдельные аспекты исследования. Вместе с тем они не представляют собой единой теоретической системы, и попытки их интеграции пока к успеху не привели. Чтобы убедиться в такой возможности, достаточно провести хотя бы частичный сопоставительный анализ выдвигаемых учеными-педагогами «парадигм». Так, эзотерический, синергетический, когнитивный и т. п. подходы представляют собой аспекты одного направления исследования, ориентированного на познание *внутреннего* компонента целостного обобщенного объекта, в качестве которого может выступать общественно-исторический процесс, общество, человек и др. Например, если речь идет о пространстве внутреннего мира человека, то обозначенные аспекты исследования можно рассматривать как уровни реализации одного и того же подхода, изучающего внутреннюю сущность, содержание и функциональные возможности объекта. Авторитарный, манипулятивный и поддерживающий, традиционно-развивающий, рационалистический, духовный и светский, профессионально-ориентированный и т. п. подходы представляют собой аспекты одного направления исследования, ориентированного на познание *внешнего* управленческого подхода к познанию объекта. Ценностно-ориентированный (или ценностный), личностно-ориентированный, предметно-деятельностный коммуникативный и т. п. – это звенья (аспекты) единой цепи одного направления познания (и деятельности), изучающего взаимодействие внутреннего и внешнего, и один без другого не существуют в реальной практике, а значит, и не могут в теоретическом исследовании рассматриваться автономно (без рассмотрения внешних связей) и уж тем более выступать как научные парадигмы. Более того, они могут рассматриваться как три составляющие одного аспекта *исследования – взаимосвязи внутреннего и внешнего*. Другие подходы, например, такие, как системный, организмический, этнонациональный, социокультурный, поликультурный, педагогический,



андрагогический, акмеологический – это тоже звенья одной цепи, даже скорее ступени одной иерархической лестницы, но по отношению к первому типу подходов образуют пласт теории более высокого уровня обобщенности. Это – *общенаучный*, если не сказать общеметодологический уровень, характеризующий *целостность изучения сложного (системного) организма как объекта познания*. (При этом заметим, что встречающаяся в литературе разная трактовка термина «организм» может характеризовать разные аспекты и уровни исследования).

Ни один из этих подходов нельзя считать сколь-либо полным как в смысле объекта познания, так и в смысле методологии познания, поскольку они отражают либо отдельные аспекты, как это делают выделенные первые три аспекта: первый - внутренний, второй – внешний и третий, связывающий внутреннее и внешнее, аспекты, либо разные уровни, как это делает четвертый аспект, который можно характеризовать как уровневый, но который не в полной мере охватывает глубинные механизмы и источники, в частности – генетические основы возникновения соответствующих жизненных пространств (как и жизни в целом) в органическом единстве с материальными формами их проявления и эволюционного исторического развития. В то же время, синтезируя их в единую целостность на основе построенной методологической системы, можно построить логически достаточно стройную, хотя и не полную интегральную педагогическую теорию целостного развития и образования человека на протяжении жизни.

***Обозначим базовые ориентиры построения такой теории. Системологическую основу такого синтеза образуют приведенные выше исторический цикл познания и перечисленные законы и обобщенная модель социально-образовательного пространства закона развития***, характеризующие единый процесс развития жизни любого жизненного пространства или объекта. Объектом познания на уровне ***сущности педагогической теории*** будет служить системный объект, включающий индивидуальный (природный) генетический интеллект (как преобразовательную способность) человека, исторически сложившийся интеллект общества и их взаимодействие. Предметом познания будет служить процесс развития интеллектуального потенциала человека. Системообразующим

стержнем явится развивающаяся регулируемая законами система интеллектуальной деятельности, обеспечивающая взаимодействие индивидуального и общественного интеллектов, ориентированная на опережающее развитие индивидуального интеллекта человека.

В рамках такой развивающейся системы становится очевидно, что первая группа «парадигм» ориентирована на познание различных аспектов и уровней развития индивидуального интеллекта человека, вторая группа ориентирована на познание процесса влияния на человека общественного интеллекта, третья группа ориентирована на познание процесса взаимодействия индивидуального и общественного интеллекта. Четвертая группа ориентирована на познание процесса развития целостного (обозначенного выше) объекта познания в условиях развивающегося пространства единой организации жизни Человека, Общества и Природы.

Такое методологическое исследование, будучи продолженным, приведет к построению *методологической полилатерально-иерархической модели педагогической теории, где корнем и исходным пунктом будут служить жизненный ресурс Человека, Общества и Природы, а вершиной – нравственный интеллектуальный потенциал общественного развития человека. В силу опережающего развития интеллекта такая модель будет отвечать требованиям опережающего (по сравнению с экономическим и социальным) инновационного развития интеллектуального и в целом человеческого капитала индивида и общества.*

Сообщая изложенное, можно утверждать, что построенная методологическая система с полным правом может считаться сущностью, обеспечивающей непрерывный процесс развития не только теории непрерывного развития и образования человека и перевода ее на качественно новый – интегральный уровень, но и единой педагогической теории.

<sup>1</sup> См.: Бим-Бад Б. М. О перспективах возрождения педагогической антропологии // Советская педагогика. 1998. № 11. С. 38–43.

<sup>2</sup> См.: Осницкий А. В. Психологические основы наследственности личностных свойств // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. № 10 (57). С. 86–96.

- <sup>3</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и ее психологические и биологические основания. Новосибирск, 1984. С. 159.
- <sup>4</sup> См.: Шапоринский С. А. Обучение и научное познание. М., 1981.
- <sup>5</sup> См.: Субетго А. И. Онтология и феноменология педагогического мастерства. Тольятти, 1999.
- <sup>6</sup> См.: Бернштейн Н. А. О построении движений. М., 1947; Анохин П.К. Проблема центра и периферии. Горький, 1935.
- <sup>7</sup> См.: Анохин П. К. Указ. соч.
- <sup>8</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч. С. 99.
- <sup>9</sup> См. Барболин М. П. Методологические основы развивающего обучения. М., 1991.
- <sup>10</sup> См. там же.
- <sup>11</sup> См.: Барболин М. П. Методология развития и образования человека. СПб., 2008.
- <sup>12</sup> См.: Барболин М. П. Фундаментальные основы инновационного поведения человека // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2008. № 2 (38). С. 182–189.
- <sup>13</sup> См. Барболин М. П. Социализация личности / Под ред. В. Т. Пуляева. СПб., 2008.
- <sup>14</sup> Подробнее см.: Барболин М. П. Методологические основы развивающего обучения.
- <sup>15</sup> См.: Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч.
- <sup>16</sup> Подробнее о законах см.: Барболин М. П. Социально-педагогическая модель целостного развития человека в системе непрерывного образования на протяжении жизни // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. № 10 (57). С. 47–55.
- <sup>17</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч. С. 99.
- <sup>18</sup> См.: Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2 т. Т. 1. М., 1980.
- <sup>19</sup> Бережнова Е. В., Краевский В. В. Парадигма науки и тенденции развития образования // Педагогика. 2007. № 1. С. 26.
- <sup>20</sup> Там же. С. 26–27.

## КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ<sup>18</sup>

*В статье раскрываются культурологические основания построения модели нравственного образа жизни человека, предусматривающие сохранение историко-культурного потенциала как фундамента формирования нравственных качеств субъектов общественной жизни в условиях поликультурного сообщества. Выделены базовые нравственные качества человека. Раскрыта логика процесса становления и развития нравственного образа жизни человека в структуре жизненного цикла. Выявлены необходимые нравственные детерминанты устойчивости жизненного процесса человека и общества в современных социально-экономических условиях поликультурного общества.*

**Ключевые слова:** *воспитание, нравственность, духовность, качества личности, нравы, традиции, обычаи, непрерывное образование*

Говоря о социальном развитии человека, прежде всего необходимо иметь в виду формируемый его социальный облик – лицо или, как принято сейчас говорить, имидж. В этой связи нельзя не обратить внимание на высказывание декана Университета экономики и финансов И. Д. Афанасенко: «Прежде нравственный облик образованного человека, утвердившийся в общественном сознании, не допускал даже мелкие моральные проступки. В наше время о нравственной чистоте интеллектуалов уже не говорят. Более того, появляются все новые виды преступлений и способы совершения ранее известных правонарушений, которые доступны только людям, получившим высшее образование в престижных вузах (например, экономические преступления, некоторые “наукоемкие” виды терроризма и т. д.)»[2].

Главными среди всех качеств, определяющих поведение человека, и не только национальных, являются нравственность и духовность. Однако особую актуальность нравственность и духовность приобрели в связи с проведением демократических реформ. Пока-

---

<sup>18</sup> Барболин М. П. Культурно-исторические основания формирования нравственного образа жизни человека в поликультурном пространстве // ж. Мир психологии, 2010, № 1. – С. 261–272 (ВАК).

зательным в этом плане является мнение Н. Павлова, высказанное в газете «Аргументы и факты». Если сила как метод решения проблем в условиях демократии неприемлема, то тогда, предлагает Н. Павлов, “подведите под экономическую реформу **духовный базис**, который бы учитывал психологию глупых, антирыночных элементов – красно-коричневых, зелено-голубых... Это же не просто манипуляция цифрами, это **глубинные пласты сознания** (выделено мной – М. Б.) огромного количества людей” [3]. Поддерживая демократические реформы, А. И. Солженицын **первичным считает нравственное состояние общества**.

Поскольку речь идет о человеке разумном, то по отношению к генезису процесса общественного развития **нравы, традиции и обычаю являются содержанием генетического ядра**, в котором в материализованном виде хранится опыт прошлого, который как ген прошлого предопределяет (в соответствии с законами генетического наследования) будущее.

Поскольку процесс социализации личности основывается на развитии сознания личности, то **ведущим компонентом** по отношению к материальной культуре выступает **нравственная культура**. Вообще, разумеется, материальная и нравственная культура в обществе соотносятся как **базис и надстройка, функции которых в процессе детерминации общественного развития меняются местами**.

Духовность и нравственность лежат в основе образа жизни нации. Национальный дух определяет самое главное свойство жизни – **характер жизненного процесса**, в котором выделяются такие качества, как национальный дух и формируемые на его основе национальная активность и творческая, созидательная деятельность личности на благо общества и государства, во имя высших целей.

В этой связи В. Х. Болотоков пишет следующее: «Нам представляется, что **определяющим принципом нации является ее духовность** (выделено мной – М. Б.)» [6, с. 82]. И далее отмечает, что «...отечественные философы С. Франк, П. Струве, Н. Бердяев и другие связывали понимание сущности нации именно с **духовным началом**. Н. Бердяев, например, определял нацию как единство исторической судьбы, в котором **конституирующую роль выполняет национальное сознание** (все выделено мной – М. Б.)» [6, с. 82].

Нация является общественным организмом, который функционирует в конкретных социально-экономических и политических условиях. **«Нация в подлинном смысле – это форма духовной самоидентификации и самовыражения человека** (выделено мной – М. Б.)» [6, с. 85]. Таким образом, национальный феномен может быть реализован только через личность. Более того, нация и личность соотносятся как форма и содержание. А это означает, что все качества, которыми характеризуется нация, должны быть сформированы у каждой конкретной личности, принадлежащей этой нации. И тогда **процесс идентификации сведется к осознанию личностью этих свойств в конкретной социальной среде, в конкретных социально-экономических условиях, т. е. к самосознанию.**

Как уже отмечалось выше, суть нации состоит в первую очередь в ее духовном начале. А духовный мир – это идеи, представления, образы, ядром которых являются нравы, обычаи, традиции, в которые человек не только должен быть погружен с самого детства, а они должны сопровождать всю его сознательную жизнь и во всех сферах его жизнедеятельности.

Нравственность применительно к современному мировоззрению целесообразно, как уж отмечалось, трактовать как *природосообразность* (Барболин М. П., 1999). Природосообразность при этом понимается как соответствие *природе, роду, нации*, т. е. природе в самом широком смысле этого слова, – всему тому, что лежит в основе *рождения человека разумного*. А тогда становится понятным, что процесс формирования нравственных основ – это, прежде всего (поскольку личность трактуется как совокупность отношений), процесс формирования трех типов отношений:

- отношений к породившей и питающей человека природе во всех возможных проявлениях личности;
- отношений к родителям, роду, родной земле, нации;
- отношений к обществу, государству, сообществу людей в целом.

Проблема нравственности личности и нравственной организации жизни человека и общества в настоящее время становится все актуальнее, но в науке, в частности в социальной педагогике, является наименее разработанной, хотя в последние годы к ней обращается все большее число ученых.

Анализ понятий воспитания в традиционной советской педагогике дает возможность достаточно ясно вычлениить социальный аспект. (См. Педагогическую энциклопедию.) Главный недостаток, на наш взгляд, советской концепции воспитания заключается в том, что она процесс воспитания рассматривает с абсолютным уклоном в социализацию, если не сказать больше: рассматривает человека как существо исключительно социальное. Это приводит к тому, что нарушается непрерывность процесса воспитания, нравственность подменяется моралью, нарушается преемственность поколений, руются наследственные связи, разрушаются устои и вместе с ними устойчивость социального и общественного развития. В конечном итоге все это приводит к разрушению процесса непрерывности на генетическом уровне и может привести к гибели не только нации, но и цивилизации.

С учетом приведенной выше трактовки нравственности системе категорий нравственности целесообразно рассматривать как систему **базовых качеств нравственной личности**, которые, на наш взгляд, не только заслуживают внимания и могут быть *использованы для формирования духовно-нравственных основ личности*, в частности, для определения содержания и закономерностей процесса формирования личности.

Рассмотрим систему **базовых нравственных качеств личности** более подробно и дадим описание основывающейся на них модели процесса формирования личности. К таким качествам относятся: **нравственность, совесть, память, настрой, воображение, воля, характер**. Причем эти качества как понятия трактуются в условиях *связи с генетическим, в частности наследственным, потенциалом человека и внешней средой обитания – обществом и природой*.

Нравственность – природосообразность внутреннего мира человека.

Нравственность на практике предполагает наличие совести.

Совесть – весть, идущая изнутри и определяющая степень нравственности поступка через внутреннее состояние организма как реакцию на поступок.

Память – способность воспроизводить прошлые состояния организма и его проявления.

Настрой – гармония процессов внутреннего и внешнего миров.  
Воображение – способность осознавать состояние внутреннего мира и будущие его проявления.

Воля – способность сознательного проявления внутреннего мира.

Характер – мера проявления энергоинформационного потенциала процессов внутреннего мира человека.

Особое значение этих качеств в том, что они имеют объективный характер и потому рассматриваются одновременно как категории и соответствующие законы жизни [4]. В то же время в такой трактовке они приобретают форму механизмов идентификации личности, поскольку являются одновременно сущностной характеристикой индивидуального и общественного сознания. Подтверждением правильности, в частности, естественнонаучной основой рассмотрения выделенных качеств на уровне законов является биоэнергетическая концепция психических явлений Бехтерева, в соответствии с которой «мир представляет собой единое энергетическое пространство, энергия выступает как первооснова и источник развития человека и общества. При дематериализации физических сил жизненная энергия не исчезает, а превращается в другую, становится внешней, или свободной энергией» [5, с.185].

В качестве примера, иллюстрирующего социально-экономическую и общественную значимость законов, приведем одно высказывание, относящееся к началу экономических и социальных реформ в бывшем СССР: «Если совесть не проснется, никакая экономика нас не спасет. Без примата совести, подразумевающего по меньшей мере умение честно говорить с людьми, не может быть должной меры общественного единства, той степени общественной поддержки, которая необходима для успеха экономической реформы» [8].

Поскольку формируемая совокупность качеств сориентирована на обеспечение устойчивости жизненного процесса личности, существенным моментом которого является воспроизводство человека из поколения в поколение, т. е. рода человеческого, обладающего соответствующими качествами, то важнейшими становятся не только базовые качества личности, но и все действия и отношения, которыми характеризуется личность. Поэтому в свете



перечисленных качеств целесообразно дать описание и основополагающих компонентов образа жизни нравственной личности. По отношению к качествам личности следующее понятие выступает в качестве синтетической внешней материализованной формы проявления внутреннего мира человека.

Поступок – внешняя материализованная форма синтетического проявления внутреннего мира.

Аналогичным синтетическим понятием, характеризующим общее состояние внутреннего мира, обладающего перечисленными выше характеристиками, является понятие «любовь». С определенной степенью условности можно предложить следующее определение.

Любовь – нравственное состояние внутреннего мира, вступающее в резонанс с другими процессами окружающей среды, природы, космоса, Мироздания и вызывающее чувства притяжения (желания к взаимодействию).

Можно предложить и более сокращенные определения.

Любовь – степень гармонии внутреннего мира и объекта любви. Любовь между людьми – гармония внутренних миров.

Поступок – синтетическое, целостное проявление внутреннего мира.

Из сказанного ясно, что любовь в жизни человека служит базовым фоном, побуждающим его к нравственным поступкам, а в глобальном масштабе – к творчеству. Не даром все влюбленные становятся поэтами. И, как известно, только любовь может заставить человека творить, проявляя при этом свои самые лучшие качества.

В рамках рассматриваемого подхода любовь имеет смысл рассматривать как синтетическую характеристику внутреннего мира человека, обладающего семью перечисленными выше качествами. А поступок – внешнее материализованное, синтетическое выражение этих качеств.

Перечисленная совокупность качеств может рассматриваться как проявление законов жизни и потому имеет право претендовать на фундаментальность. Это видно и из их содержания. Устойчивая последовательность поступков образует характеристику жизни, называемую поведением, устойчивое поведение переходит в стиль

жизни человека. Стиль жизни при условии устойчивости переходит в образ жизни человека. Гармония внутреннего мира и образа жизни вызывает у человека чувство любви к жизни.

Совокупность обозначенных и перечисленных выше качеств должна быть присуща внутренней и внешней жизни человека, его поступкам, поведению, стилю и образу жизни, которые обеспечивают устойчивую, создаваемую самим человеком гармонию процесса его жизнедеятельности в общей системе процессов социальной среды, природы, Вселенной. Иными словами, только в том случае человека можно ***считать духовно-нравственной личностью, если его процесс жизнедеятельности и образ жизни будут характеризоваться нравственными качествами, которые станут фундаментом социализации и социальной идентификации человека в нравственно организованном обществе.***

Из приведенного выше описания нетрудно понять, что ***сущностью непрерывного процесса социального развития личности*** является *воспроизводство в конкретных социально-экономических условиях генетического потенциала и исторического опыта человека, обеспечивающего естественные (природные и общественные) потребности непрерывности жизненного процесса личности и общества (человеческого сообщества, а в более широком понимании, в аспекте обеспечения устойчивого развития, – сообщества всех видов и форм организации органической и неорганической природы в масштабах Вселенной, поскольку человек уже вышел в космос) при условии, что человек рассматривается как существо биосоциальное и генетический потенциал складывается из двух составляющих: биогенетической – наследственной и социальной – приобретенной в течение жизни.*

Если эти две стороны интерпретировать применительно к личности, то они будут трактоваться как *индивидуальная и общественная*. И сущность непрерывного процесса формирования личности как объективная реальность (человеком как существом общественным, социальным), будучи соединенной с субъективной реальностью (человеком как существом биологическим, являющимся частью природы), приобретает форму ***смысла жизни***, который в условиях социализации и социальной идентификации становится

синтетической целью специально организованного процесса формирования личности как объекта и как субъекта.

Осознанный смысл жизни для конкретного человека – личности – выступает как последовательность его жизненных явлений, целостного образа его жизни, соединенная («слитая с МЫ» – с его внутренним «Я») с его личными жизненными потребностями. Осознанный смысл жизни порождает цель жизни. Смысл жизни, став образом, переходит в цель жизни (известно, что образ родит явление). *Смысл жизни* и, соответственно, цель формирования личности – достижение вечной жизни через последовательность его конкретных проявлений (жизнедеятельности конкретного человека и воспроизводство генетического потенциала). По отношению к жизненному процессу каждой ветви человечества смысл жизни выступает как направляющий стержень, обеспечивающий устойчивость (через потребности) непрерывного жизненного процесса. Первую и вторую из этих трактовок можно понимать, соответственно, как описание смысла жизни в узком и в широком смысле.

Опираясь на более широкое понимание смысла жизни, приведенное выше, описание сущности нетрудно перевести на содержательный уровень.

**Смысл жизни человека и человечества** на социальном уровне должен выступать как совокупность жизненных идей, реализующих жизненные потребности человека и общества в устойчивом развитии и продолжении жизни. А в рамках **общественного сознания смысл** жизни должен выступать как идеология, которую целесообразно понимать как логически упорядоченную непрерывную последовательность идей, определяющую поведение и образ жизни как отдельно взятого человека, так и всего общества, на которое распространяется эта нравственная идеология, обеспечивающая устойчивое развитие и продолжение жизни.

По существу, сказанное означает, что *идеологические формы* – мораль, право и другие компоненты, определяющие образ жизни человека, должны быть не чем иным, как социализированными *формами проявления нравственности и отражения внутреннего мира человека*, в частности тех нравственных качеств, которые, взятые в совокупности, образуют *нравственный аспект* социализации личности. В наиболее развернутом и насыщенном содержанием

виде идеология, материализуясь, в конечном итоге превращается в культуру жизни народа, его характера. И тогда предлагаемая трактовка понимания идеологии приводит к пониманию **культуры как (внешнего) проявления (внутренней) интеллигентности.**

Отличие влияния идеологии на общество и отдельно взятого человека в том, что для общества она указывает общее направление – стержень непрерывно развития жизненного процесса, а для человека – нормы, обеспечивающие устойчивость и непрерывность индивидуального жизненного процесса в целостном, непрерывном процессе общественного развития.

Говоря об идеологии в сложившихся сегодня социальных условиях и взглядах на это понятие, важно отметить отсутствие в предлагаемой трактовке всякого субъективизма и политики, понимаемой как совокупность интересов определенных социальных групп. Ибо предлагаемое понятие идеологии ориентировано на обеспечение сущности процесса социализации личности – *устойчивости и непрерывности жизненного процесса* человека и человечества в условиях окружающей среды – природы.

Из перечисленных выше компонентов нравственного аспекта предмета формирования личности видно, что речь идет о **духовно-нравственной идеологии**, ибо только она может обеспечить гармонию человека, общества и природы и, соответственно, их бесконечное (если таковое возможно для природы) гармоничное сосуществование.

Таким образом, приходим к тому, что содержательным **генерирующим ядром и стержнем духовно-нравственного аспекта** непрерывного процесса социального развития человека на протяжении всей его жизни может служить **духовно-нравственная идеология**, включающая в себя совокупность норм поведения в различных жизненных пространствах общества. При этом нормы должны быть такими, чтобы они не только гарантировали *устойчивость и непрерывность личного и общественного жизненного процесса*, но и способствовали его развитию через воспроизводство генетического потенциала и исторического опыта человека, нации, рода, народа, цивилизации. По своей сути идеология отражает меру жизни и на уровне законов детерминируется категорией и законом меры.

Непрерывность любого процесса представляет собой последовательность количественно-качественных переходов на уровне сущности.

Поскольку сущностью процесса воспитания, социализации личности является ее воспроизводство, включающее сохранение и приумножение через развитие – разворачивание с течением жизни генетического потенциала, то минимальный период его разворачивания и целесообразно взять в качестве **меры** циклического разворачивания этого потенциала – длины цикла становления и устойчивого развития личности.

Для человека, как признается нашими и зарубежными психологами, такой период равен двадцати пяти годам [1, с. 200] и является *периодом становления*. В течение двадцати пяти лет после рождения происходит биологическое (физическое) и социальное становление личности (сейчас периоды социального становления в разных странах разные). Биологический и социальный периоды становления в целях гармонии внутренних и внешних жизненных процессов в идеале должны совпадать. Через двадцать пять лет создаются оптимальные (со всех сторон – генетической, биологической, физической и т. д.) условия для воспроизводства нового генетического потенциала. В этих условиях и должно происходить его зарождение.

Старый же генетический потенциал в последующие двадцать пять лет проживает период *зрелости* (биологической и социальной). Если в первом периоде смыслом жизни служило становление собственного «Я» в биологическом и социальном предназначении, то во втором периоде смыслом жизни является становление нового – находящегося вне самого себя генетического потенциала – собственного ребенка, создание условий разворачивания его генетического потенциала. Идет явное структурное, в рамках структурной единицы – семьи управление этим процессом становления.

В социальном плане идет становление личности уже как семейного человека, несущего социальную нагрузку и ответственность за будущее общества, и в связи с этим приобретение им определенного социального статуса и места в целостной структуре общественных отношений. В этот период можно говорить о формировании социального гена – личности как генетической единицы социума, которая влияет на *воспроизводство генетического потенциала социума*.

(При этом под социальным геном понимается минимальная социальная структура, подобно биологическому гену влияющая на будущее.) В обществе об этом периоде говорят как о *периоде социального созревания личности*.

В третьем жизненном периоде смыслом жизни становится развертывание генетического потенциала второго поколения, но не непосредственное, а опосредованное, через создание условий формирования новой (первой была личность), целостной, устойчивой социальной единицы – новой семьи как ячейки – *клеточки* – развертывания социума со всеми характеристиками общественных отношений. Это *период мудрости*. По отношению к новому – переживающему период становления – генетическому потенциалу осуществляется бесструктурное, опосредованное управление, прежде всего через создание социальных (помощь в быту, в приобретении социального статуса и т. п.) условий для новой семьи, причем больше советами (в душевном и духовном плане, чем в материальном). В социальном плане человек в этом периоде является носителем мощного *социального гена* (включающего и его биологическую составляющую), излучающего мощную социальную энергию, называемую *«авторитетом»*.

Если предыдущий период был периодом становления социального гена, то этот период является периодом его зрелости. Применительно к человеку в целом говорят о социальной зрелости личности.

Если по отношению к новому генетическому потенциалу осуществляется опосредованное управление, то по отношению к генетическому потенциалу общества в этом периоде человек реализует непосредственное структурное управление. Это период непосредственной социальной управленческой деятельности, и смыслом жизни в этом периоде является выращивание личностью под непосредственным ее руководством социальных генов – генетических генерирующих (в форме социальных организаций) структур будущего.

Используя язык образов, можно сказать, что по отношению к вновь созревающему генетическому потенциалу новый социальный ген становится третьей оболочкой, или, что – то же, третьей матрешкой, в которой находятся в периоде зрелости генетический

потенциал семьи и в периоде созревания генетический потенциал личности.

Далее можно было бы говорить, выражаясь языком восточной философии, о периоде *совершенномудрия* (вершина человеческой мудрости), где смыслом жизни становится *управление обществом в целом*. Но, чтобы этот период, надеясь на правильное понимание, обсуждать, необходима определенная социальная зрелость общественного сознания.

В то же время желающие предложенный процесс логических рассуждений легко могут экстраполировать на следующий период, расширив при этом и образное представление в процессе развития генетического потенциала личности и социума.

Темпы социального прогресса опережают темпы воспроизводства генетического потенциала человека. Поэтому в каждом периоде генетического развития в соответствии с темпами социального развития и гармонирующими по частоте темпами качественного изменения человека как личности целесообразно выделить *жизненные циклы – периоды*, охватывающие пять лет. Это периоды социального прогресса, обусловленные частотой обновления научно-технических знаний, которая соответствует частоте биологического обновления человеческого организма и, значит, его потребностей, смысла жизни и набора идей по его реализации. По отношению к общему процессу воспроизводства генетического потенциала это – его количественная характеристика. И реализуется она посредством *непрерывного образования* через участие человека в непрерывно развивающейся цепи образовательных моделей.

В рамках пятилетнего периода, когда воспроизводство генетического потенциала происходит в условиях одной качественной модели знания, также можно выделить пять уровней, но уже основываясь не на процессе изменения человека во времени, а на его внутренней структуре как биосоциальной системе. Генезис модели научного знания должен структурно соответствовать генезису проявления генетического потенциала человека (говорят еще о творческом потенциале). В соответствии с принципом повторения филогенеза в онтогенезе имеет смысл выделить пять уровней развития взаимодействия человека с природой и, соответственно, пять уровней развертывания модели (в данном случае научно-технического

образования): производство – техника – технология – естествознание – математика.

Чтобы яснее представить, что подобная структура развертывания образовательной модели соответствует внутреннему процессу непрерывного развития и образования человека, заметим, что выделенные ступени соответствуют ступеням развития мышления и познания (ощущение – восприятие – представление – реальное понятие – номинальное понятие) (Барболин М. П., 1991).

*Таким образом, в рамках непрерывного жизненного процесса становления и развития личности разворачивается непрерывный образовательный процесс, являющийся генерирующим ядром социального и общественного развития личности и общества. А генетическим ядром этих обоих процессов служит духовно-нравственный потенциал личности.*

Наконец, с целью гармонизации разнокачественных жизненных циклов на основе сопоставления периодов воспроизводства генетического потенциала и структуры научного знания небезынтересно указать образовательные доминанты, характерные для каждого периода. В период становления доминирует естественнонаучное знание, в период зрелости – социально-экономические знания, в период мудрости – философия, в период совершенномудрия – общечеловеческая культура и общечеловеческие ценности.

Культура тесным образом связана с нормами поведения человека. О нормах поведения, нормах жизни говорят и пишут достаточно много. Однако важно знать, каковы должны быть критерии или, по крайней мере, ориентиры установления норм поведения, обеспечивающие непрерывное, устойчивое развитие человечества и отдельной личности. Такие ориентиры могут быть получены на основе фундаментальных и нравственных категорий и законов, обеспечивающих их принципов в форме технологий, методов и алгоритмов организации жизненного процесса человека и общества.

Главным принципом организации разнокачественных организаций, к числу которых относятся многонациональные сообщества, являются законы подобия и гармонии – он тесным образом связанные и дополняющие закон золотой пропорцией [4]. В них заложены и устойчивость, и циклическая непрерывность развития жизненного процесса, в частности, процесса социализации, сохранение и вос-



производство генетического и общественного потенциала человека и общества.

Таким образом, мы **приходим к сохранению изначально заложенных в генетическом потенциале и истории общественных отношений нравов, традиций, обычаев, к устойчивому и непрерывному их циклическому воспроизводству и развитию.**

В наиболее общем понимании содержание этого процесса можно рассматривать как содержание понятия «культура», ее **генетическое ядро** которое складывается исторически и передается из поколения в поколение. Отсюда становится очевидным, что национальные нравы, обычаи, традиции, исторически сложившиеся нормы и стереотипы (образы) поведения человека в обществе могут служить главным **средством непрерывного процесса социального развития личности** при условии, что они **сами образуют не оторванную от генетических корней непрерывно развивающуюся по закону строя, включающем закон подобия, закон Золотой пропорции и закон гармонии, цепь явлений культуры.**

Чтобы сказанное было более обоснованным и казалось более убедительным, заметим, что при соблюдении принципа подобия явления культуры вступают в резонанс с внутренним миром человека, с его генетически заложенным потенциалом (если соблюдена непрерывность в генетическом потенциале и в культуре), как говорят, ложатся на душу. В результате чего генетический потенциал (получив энергию резонанса) возбуждается и проявляется. **Рождается духовно-нравственный, творческий активный, созидающий, общественный, органичный человек**, который и представляет собой **полноценную личность**, что соответствует логике генетического развития и становления личности.

Все сказанное относится к понятию культуры в самом широком смысле этого слова. Если понятие культуры сузить до какой-либо произвольно взятой социальной сферы, например профессиональной, то все сказанное также будет справедливым и легко может быть интерпретировано применительно к этой сфере. Ибо известно, что в каждой профессиональной сфере существуют свои специфические, характерные только для нее и учитывающие специфику производства человеческие отношения, трудовые традиции, обычаи.

В терминологии социальных наук можно сказать, что мы рассмотрели вопросы **нравственного развития** личности, которые хотя не всегда в должной мере, не всегда, как говорят, вовремя, часто с большим опозданием, но в критические для России времена всегда выходили на первый план, «брали верх» над всеми другими проявлениями жизни и в прямом смысле спасали Россию от гибели. И это не случайно: с одной стороны, Россия в силу природных условий, будучи расположенной в двух полушариях, сочетает в себе духовно-нравственную культуру с материальной культурой и постоянно пытается их уравновесить (как это она делает по отношению к Востоку и Западу) и потому позволяет, а иногда сама неосознанно под влиянием разных сил допускает отклонения от «Золотой середины» между материальным и духовно-нравственным. Между тем именно сочетание духовно-нравственного и материального компонентов культуры, основанное на взаимодействии фундаментальных и нравственных законов развития и организации жизни, образует ядро устойчивости личности и общества. А с другой стороны, под влиянием наиболее сильных, двойственных, природных влияний, сохраняющих меру жизни, и под одновременным влиянием Востока и Запада, будучи доведенной до крайности, проявляет свой «Золотой потенциал» и ставит все на свои места, возвращает народы «на путь праведной жизни».

И такое явление – не случайность. Это – **закон проявления сущности**, которая наиболее зримо обнаруживает (проявляет) себя в переходные периоды и критические ситуации. Приведенные два варианта проявления сущности характеризуют проявление, соответственно, нравственной и безнравственной человеческих сущностей, присущих человеку как личности, ибо в том и другом варианте речь идет о проявлении духовно-нравственной сущности личности на уровне общественных отношений.

«Золотое правило нравственности» в сфере общественных отношений было сформулировано Кантом: «поступай так, чтобы ты всегда относился к человечеству и в своем лице, и в лице другого так же, как к цели, и никогда не относился бы к нему только как к средству» [7, с.27]. В религиях Золотые правила гласят: «относись к человеку так, как хочешь, чтобы он относился к тебе» и «не относись так, как не хочешь, чтобы он относился к тебе». При этом, что

интересно отметить, ни в одной религии эти правила не встречаются одновременно.

А отсюда становится ясно, что **нравственность и духовность**, являясь двумя сторонами единого целого, на уровне целостного жизненного процесса образуют сущность *устойчивости жизненного процесса человека и общества в современных условиях*, а значит, и *сущность процесса обучения, воспитания, самоидентификации (идентичности), профессиональной подготовки, профессиональной адаптации, профессионального становления, социальной идентификации и социального развития в современных социально-экономических условиях, обеспечивая национальную безопасность и устойчивость развития России на современном этапе ее развития*.

Вместе с тем, будучи фундаментом и обладая мощнейшим энергетическим потенциалом, духовно-нравственная культура проявляется, в конечном итоге, в материальной культуре, что особенно характерно для века высоких технологий, когда техника способна «влезать» в духовный мир человека и управлять его нравственным потенциалом, что при нравственном подходе к организации жизни может служить благом для человечества, а при безнравственном подходе может привести к гибели человечество даже без его ведома – человечество может, само того не осознавая, нарушить меру жизни, перейти границу устойчивости (0,68 целостности), за которой восстановление существующего жизненного цикла природы и общества станет невозможным.

Поэтому полноценное социальное развитие и полноценное формирование человека как члена общества и гражданина Российского государства невозможно без рассмотрения форм материальной культуры, в которой воплощены и воплощаются духовно-нравственные нормы жизни, которые уже присущи и которые должны быть присущи в будущем сегодняшней цивилизации, Российскому государству и которые в наибольшей степени содержат в себе духовно-нравственные компоненты, обеспечивающие устойчивость жизненного процесса в России.

Совокупность форм материальной культуры, являющихся непосредственным проявлением духовно-нравственной сущности человека, образует содержание духовно-нравственной компоненты жизнедеятельности человека, обеспечивающей устойчивость

материальной компоненты жизни общества, и, соответственно, образует *фундамент содержания целостного процесса социализации (обучения, воспитания, самоидентификации и т. д.)* в современных социально-экономических условиях, обеспечивая национальную безопасность и устойчивость развития России на современном этапе ее существования.

В этой связи в рамках целостного подхода к формированию личности необходимо обратить особое внимание на необходимость выделения и самостоятельного рассмотрения наряду с духовно-нравственным материального аспекта. Как показывает современная действительность, чем выше уровень образования у безнравственного человека, тем больший вред он способен нанести обществу. Иными словами, ***духовно-нравственное воспитание есть необходимое условие получения образования и процесса социализации в целом.*** Не случайно в доктрине образования Российской Федерации на первом месте стоит **духовно-нравственное воспитание личности.**

Поэтому в сложившихся социальных и экономических условиях – условиях *необходимости обеспечения национальной, социальной, экономической и личной безопасности – реализация целей и задач первого цикла является необходимым условием реализации второго цикла. Первый цикл предполагает формирование сущности, а второй – содержания – проявленных материальных форм этой сущности. Такой сущностью служит духовно-нравственная компонента личности, проявляющаяся в поступках, поведении, образе жизни личности, в частности детей, подростков и молодежи на уровне малой социальности, а содержанием – совокупность исторически сложившихся духовно нравственных форм жизнедеятельности человека – нравов, традиций, обычаев всех наций и народностей и во всех сферах жизни человека и общества на уровне большой социальности. Эта сущность реализует фундаментальные принципы социализации а также более общие принципы: природосообразности (нравственности), принцип исторического генезиса, принцип целостного, органического единства многообразного, в частности личности, общества (и природы).*

*Духовно-нравственная сущность и содержание жизнедеятельности человека и общества, включающие совокупность исторически*

*сложившихся национальных нравов, традиций, обычаев, образуют генетическое генерирующее ядро устойчивости жизненного процесса человека и общества.*

**Генетическое генерирующее ядро устойчивости посредством и в процессе реализации принципа природосообразности (нравственности), принципа исторического генезиса, принципа целостного единства многообразного (личности и общества) формируют качественно новый, устойчиво развивающийся общественный организм – поликультурное многонациональное гражданское общество.**

А образ современного человека-гражданина как органическая целостность должен характеризоваться органической совокупностью семи фундаментальных качеств: нравственности, совести, памяти, настроения, воображения, воли, характера. Все эти **качества в единстве и органической целостности проявляются в материальной культуре человека и общества: словах, поступках, поведении, стиле жизни, образе жизни в условиях современной жизни.**

### ***Литература***

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2-х т., Т I. – М.: Педагогика, 1980. – 232 с.
2. Афанасенко И. Д. Нравственные начала – неотъемлемая составляющая непрерывного образования: Сб. Образование через всю жизнь: проблемы становления и развития непрерывного образования. / Под ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова. – СПб., 2002. С. 130–134.
3. См. «Аргументы и факты», 24 (609), июль 1992 г. С. 2.
4. Барболин М. П. Социализация личности // Под ред. Проф. В. Т. Пуляева. – СПб.: Издательский Дом «Петрополис», 2007. – 372 с.
5. Балин В. Д. Психическое отражение: Элементы теоретической психологии. – СПб.: Изд-во С.–Петербур. Ун-та, 2001. – 376 с.
6. Болотоков В. Х. Духовность как предпосылка формирования нации // Возрождение культуры России: диалог культур и межнациональные отношения. – СПб., 1996. С. 81–86.
7. Кант И. Прологомены ко всякой будущей метафизике, могущей появиться как наука: пер. с нем. / И. Кант; под общ. ред. В. Ф. Асмуса, А. В. Гулыги, Т. И. Ойзермана // Соч. в 6 т. – М.: Мысль, 1965. – Т. 4. Ч. 1. – С. 67–210.

8. Кондрашов С. Примат совести // «Известия». – 9 сентября 1992 г. С. 3.

## К ВОПРОСУ О ВОЗМОЖНОСТЯХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА<sup>19</sup>

### ON THE ISSUE OF OPPORTUNITIES OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN DEVELOPMENT OF MAN AND SOCIETY

*В работе раскрываются сущность и содержание понятия «цифровая экономика», место и роль цифровых технологий в повышении качества жизни человека и общества, в развитии индивидуального и общественного интеллекта.*

**Ключевые слова:** цифровая экономика, производство, сущность, интеллект, инновационное развитие, человек, общество, образование.

*The work reveals the essence and content of the concept of «digital economy», the place and role of digital technologies in improving the quality of life of a person and society, in the development of individual and social intellect.*

**Key words:** digital economy, production, essence, intellect, innovative development, man, society, education.

Заявленная государственная стратегия создания цифровой экономики у многих встречает непонимание. Возникла проблема осознания термина «цифровая экономика», его сущности, содержания, места и роли в модернизации существующего типа экономики и в целом пространства общественной жизни.

Однако если взглянуть на экономику с позиций производства, то сразу становится понятно, что цифровая экономика – это не только качественно новый тип производственных отношений, это есть качественно новый уровень производства, определяющий качество экономической формации.

---

<sup>19</sup> Барболин М. П. К вопросу о возможностях цифровых технологий в развитии человека и общества // ж. Человек и образование, 2018. № 1 (54). – С. 121–124 (ВАК).

Известно, что общественное развитие как качественная смена состояний – переход с одного качественного уровня на другой, смена формаций определяется способом производства, а точнее сказать, его сущностью, энергетическим потенциалом, лежащим в основе способа производства. Вспомним: была человеческая мускульная энергия, затем тягловая сила, далее была паровая машина, электричество, аналоговые системы. Заметим, что все они есть не что иное, как способы передачи энергии, функцией которых является преобразование одних продуктов жизнедеятельности человека, общества, природы, космоса в другие продукты жизнедеятельности человека и общества. Таково понимание сущности цифровой экономики с точки зрения прошлого.

Иными словами, речь идет о качественно различных способах производства. Но цифровая экономика так же, как и все предыдущие, есть качественно новый способ передачи энергии, а значит, и качественно *новый способ производства*, позволяющий на качественно новом уровне (в частности с большей степенью подобия и адекватности передавать информацию, формы и содержание объективной и субъективной реальности) преобразовывать одни продукты жизнедеятельности человека, общества, природы, космоса в другие продукты жизнедеятельности. Это есть понимание сущности цифровой экономики с точки зрения *настоящего*.

С позиций *будущего* – это повышение не только качества производства, в частности качества и скорости принятия и переработки информации, но повышения качества жизни человека и общества в целом, гармонизации и в целом организации процессов жизнедеятельности (например, работы с информацией, лежащей, как известно, в основе всех других процессов жизнедеятельности и в целом жизненных процессов любого организма – человека, общества, природы, космоса).

Единство осознания сущности цифровой экономики с позиций прошлого, настоящего и будущего дает основание считать, что цифровая экономика – это фундамент перевода способа производства, процессов жизнедеятельности общества и в целом цивилизации на качественно новый уровень существования. С позиций такого понимания сущности цифровой экономики можно утверждать, что

она дает *инновационный импульс* (поскольку сущностью любого процесса является энергетическое ядро, энергетический импульс) развитию общественной жизни, переводя его на *рельсы инновационного развития*.

Наконец, что такое экономика и каково ее место в жизни человека и общества? Экономика – это форма отношений между объектами и субъектами жизненного пространства, а в более общем понимании – форма и средство организации процессов жизнедеятельности общества. И тогда становится совершенно очевидным, что поскольку цифровые технологии, являясь качественно новым средством и новыми формами реализации отношений субъектов и объектов жизненного пространства общественной жизни, то речь идет о качественно новом уровне производственных отношений в условиях цифровой экономики, а в целом о качественно новом уровне общественных отношений и организации общественной жизни, а значит, о качественно новом уровне развития общественного организма, называемого цивилизацией.

В содержательном плане можно утверждать, что цифровые технологии *переводят процессы интеллектуальной деятельности человека и общества на качественно новый уровень*, тем самым создавая качественно новые, более комфортные условия жизни и организации жизни, что влечет за собой *смену качества жизни человека и общества*.

Создание виртуальных жизненных пространств предоставляет возможности погружения в пространства профессиональной деятельности и на этой основе в рамках подготовки будущих специалистов проводить диагностику на профессиональную пригодность, профессиональную мотивацию и адаптацию, осуществлять формирование как отдельных, так и интегральных компетенций, а значит, достигать необходимого уровня компетентности и квалификации будущего специалиста.

Кроме того, виртуальные модели позволяют воспроизводить научные эксперименты, не выходя из аудитории, а это означает, что цифровые технологии позволяют интегрировать в единое образовательное пространство науку, образование и производство, создавая так называемые «виртуальные научно-производственно-образовательные кластеры».



Цифровые технологии раскрывают дополнительные возможности виртуального погружения в прошлое жизни человека и тем самым углубляются в прошлую жизнь человека и общества, расширяя сознание человека и, как принято говорить, овладевать технологиями подсознания.

Погружение в различные жизненные пространства развивает такие качества, как способность к *ретроспекции*, к *интраспекции*, к самоосмыслению и самоосознанию, активизирует подсознание, развивает чувствительность и расширяет кругозор и способность к осознанию места и роли личности в конкретном жизненном пространстве.

Это, в свою очередь, способствует активизации внутреннего потенциала человека и общества, что позволяет реализовать так называемое истинное предназначение человека и направлять процесс общественной жизни в русло единой гармонии жизни Человека и Общества.

Расширяются возможности осознания наряду с настоящим прошлого и будущего и тем самым формировать объемное мышление, сознательный процессуальный подход к организации процессов жизнедеятельности и к жизни в целом.

Наряду с сознанием при виде конкретных образов формируется пространственное мышление и, что особенно важно, формируется целостный мировоззренческий образ и целостное мироощущение, активизирующие и направляющие в определяемый состоянием пространства жизни (образовательного пространства) внутренний *сущностный* потенциал человека. В конечном итоге в рамках цифровых технологий создаются условия и предлагаются конкретные технологии и методы самореализации и *осуществимости* человека.

В процессе погружения в прошлое, настоящее и будущее происходит резонанс внутренних процессов организма и внешних процессов среды, что влечет за собой качественное изменение сознания, связанное с его расширением. Как принято говорить, включается подсознание (в соответствии с законом доминанты А. А. Ухтомского). «Из следов протекшего вырастают доминанты и побуждения настоящего для того, чтобы предопределить будущее» [4, с. 228]. Далее в соответствии с законом опережающего отражения П. К. Анохина активизируются процессы предвидения (ясновидения и

сверх-сознания). Специфика цифровых технологий, их более «тонкий» характер позволяет более глубоко проникать во внутреннее пространство жизни организма и тем самым активизировать более глубокие жизненные процессы и более адекватно воздействовать на сущностный жизненный потенциал (интенцию) объекта воздействия.

Обобщая сказанное, можно утверждать, что цифровая экономика, взятая во всей целостности, служит средством *развития индивидуального и общественного интеллекта*, реализуя его в созидательной деятельности.

С использованием цифровых технологий происходит смена качества образовательных пространств и, как результат, изменение качества образовательной деятельности, результатов образования и образования в целом, понимаемого как воспроизводство человека в единстве воспитания, развития, обучения в структуре целостного жизненного процесса.

Использование цифровых технологий позволяет более экономично (а значит, мы снова имеем дело с цифровой экономикой) в целостном единстве оперативно активизировать, воспроизводить и представлять весь этот фонд знаний, опыта, способностей деятельности, событий, ситуаций и состояний субъектов жизни соответствующих жизненных пространств прошлого, настоящего и будущего.

При этом взаимодействие среды и процессов внутреннего мира человека носит динамичный, циклический характер. «Индивидуальная деятельность и действие формируются на основе высокоорганизованных памяти и восприятия на базе информационно-поисковой системы, на базе информационно-регулятивной структуры энергоинформационной системы круговорота информации между событиями и ситуациями и объединительной идеи смысловых полей перспективного развития, то есть на основе идеальной связи всех базовых структур (творческих комплексов)» [1, 3, с. 17]. Такое взаимодействие из-за объема информации, ее многоплановости и разнокачественности, как видно из перечня множества других характеристик, невозможно адекватно представить в рамках стандартных материальных средств обучения. В то время как это возможно в условиях цифровых технологий, способных обеспечить

многоплановую экономичность (по объему, по времени, по доступности и т.д.).

Таким образом, можно утверждать, что с использованием цифровых технологий меняется экономика образования, становится более «экономной», например уже за счет того, что реальные материальные объекты (носители) образовательной деятельности, в частности средства обучения, меняются на виртуальные, что меняет общие затраты на образование.

Цифровая экономика есть качественно новый уровень производственных отношений, качественно новый уровень производства, организации и качества общественной жизни.

Цифровые технологии являются эффективным средством развития индивидуального и общественного интеллекта и тем самым повышения качества созидательной деятельности человека и общества, а в конечном итоге генетическим ядром инновационного развития индивидуального и общественного капитала.

### ***Литература***

1. Барболин М. П. Методологическая концепция инновационного развития образовательных систем // *Философия образования*. – 2011. – № 1 (34). – С. 85-94.
2. Барболин М. П. «Общая методология» как качественно новая самостоятельная наука о единой организации жизни Природы, Человека и Общества на планете Земля // Доклады VIII Международной научно-практической конференции «Перспективные разработки науки и техники – 2012». Отд. философия. (26.04.-05.05.2012) – Прага, 2012. – С.86-91 (в соавт. с В. М. Барболиным).
3. Байтурганов Х. Н., Захаров С. Х., Захарова Н. И. Основы теории единого информационного поля. Выпуск 1. Наука информационного прогнозирования. – СПб.: Изд-во НИИ Химии СПбГУ, 1998. – С. 17.
4. Ухтомский А. А. Собрание сочинений. Т. 1. – Л.: ЛГУ, 1950

## СЕМЕЙНЫЕ НРАВЫ, ТРАДИЦИИ, ОБЫЧАИ И ПРОБЛЕМЫ УСТОЙЧИВОСТИ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ<sup>20</sup>

*В статье, опираясь на анализ исторически сложившихся семейных нравов, традиций и обычаев, авторы обосновывают необходимость опоры на исторический опыт семейной жизни поколений и его использования для обеспечения устойчивости жизни семьи, человека и общества.*

**Ключевые слова:** семейные традиции, нравы, обычаи, устойчивость.

Проблема сохранения семьи в обществе всегда являлась достаточно актуальной. Однако в современном обществе она становится краеугольным камнем, тем пределом организации жизни, за которым может исчезнуть общество как форма организации жизни человека на планете Земля. Идеи разрушения семьи, семейных ценностей и отношений постоянно пропагандируют средства массовой информации. Однако это еще не так страшно. Страшнее другое – эти идеи посредством воздействия на низменные потребности человека с нарушением всех норм человеческой морали внедряются в сознание молодежи в общегосударственном и межгосударственном масштабах. В утверждение этому можно привести высказывание группы молодых людей, однажды прозвучавшее с экрана телевизора. Для некоторых молодежных «тусовок», оказывается, актуален лозунг «Свободный секс»...

Считаем, что больше нельзя молчать! Где общественное мнение? Где регулируемые обществом и государством пределы морали и нравственности?

Что такое нравы, традиции, обычаи? Традиция (лат. traditio – передача) означает установившийся порядок, *неписаный закон* (выделено нами. – М. Б., В. К.) в поведении, порядок в быту, обычай, обыкновение и обнаруживается в элементах социально-культурного наследия<sup>1</sup>.

С учетом сказанного можно дать следующее определение.

---

<sup>20</sup> Барболин М. П. Семейные нравы, традиции, обычаи и проблемы устойчивости современной семьи // ж. Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2008. № 4. – С. 133–138. (В соавт. Колесов В. И.)

**Нравы, традиции, обычаи** – это исторически сложившиеся, передаваемые из поколения в поколение нормы общественных отношений, выполняющие стержневую и генетическую функцию организации общественной жизни, обеспечивающие устойчивое существование и развитие общества.

Но откуда же идут традиции? Нетрудно догадаться, что из истории, а в более глубоком понимании – из истории возникновения человечества и его жизненных потребностей и т. д. Круг, по которому идет жизнь, замыкается. И вот этот круг, хотя бы в малом, необходимо сохранять, ибо именно он является ядром устойчивости. Внутри этого круга – общество, внутри его – семья, внутри семьи – человек, далее национальность, генокод, ген. Такова цепь глубинной составляющей жизни. И вот эту-то цепь некоторые всячески пытаются разрушить, не понимая того, что, уничтожив ее, они уничтожат и себя. Свою семью они уже практически уничтожили. Уничтожены нравственные и духовные ценности как основа жизни, основой стали деньги и материальные блага. Говорят: «Все денег стоит», вместо «За дело надо платить». Все перевернулось с ног на голову. Однако только констатировать то, что есть и, в первую очередь, плохое, – мало. Необходимо выявлять негативное, обличать и искать пути его преодоления – вот основное направление жизни. Эта проблема заботит и общество. Не случайно текущий 2008 год объявлен годом семьи.

Семья сохраняет генокод, являющийся основой воспроизводства жизни. Это означает, что она является генератором и средством обеспечения устойчивости жизни вообще на планете Земля. Если же учитывать, что она еще и первичная ячейка общества, то становится ясно: семья является также и генетическим ядром развития и устойчивости общественной жизни. «...В силу своей зависимости от всей генетической конструкции человека, и в силу своего филогенетического возраста генетическая детерминация поведения и социальности человека получает свою фенотипическую актуализацию лишь *в определенной среде* (выделено нами. – М. Б., В. К.) и приобретает конкретный вид в зависимости от характера этой среды. Истинно человеческое поведение обретает реальности только в случае, если в раннем онтогенезе будут созданы ситуации, **адекватные природе человека** (выделено нами. – М. Б., В. К.)»<sup>2</sup>. Таковые, очевидно, могут

быть созданы только в семье, ибо именно семья является ближайшим первичным окружением человека.

С учетом сказанного для наиболее глубокого понимания роли семьи в развитии общественной жизни и жизни общества в целом необходимо было бы начать исследование с возникновения человека и рассмотреть антропогенез. В этой связи, разумеется, нельзя не упомянуть работу Ф. Энгельса «О происхождении семьи, частной собственности и государства», которая сегодня в связи с нарождающимися новыми социально-экономическими отношениями чрезвычайно актуальна. Однако наша цель более узкая – вскрытие фундаментальных основ не столько возникновения и развития, сколько устойчивости семьи в рамках общественных отношений.

Не рассматривая подробно намеченные выше цепочки глубинных взаимосвязей, лежащих в основе не только нравов, традиций, обычаев семейных отношений, но и института семьи в целом, отметим, что уже из работы Энгельса ясно, что семья появилась с целью удовлетворения жизненных потребностей в продолжении рода и сохранении устойчивости жизненного процесса человека и общества. Поэтому обратимся к базовым жизненным потребностям, которые в целостном единстве должны быть реализованы в первую очередь в семье как первичной ячейке – клеточке общественной жизни. Ибо в современных условиях усиливающейся взаимозависимости человека, общества и природы необходим «целостный взгляд на природу анализируемого явления... и вычленение его коренных, определяющих особенностей и тенденций развития»<sup>3</sup>.

Ключевые витальные потребности и соответствующие функции могут быть сведены к четырем классам:

1. индивидуально-органические;
2. родовые (сексуальная потребность и родительский инстинкт);
3. когнитивно-праксиологические (познание и деятельность);
4. социабельные функции (потребность в общении, сочувствие, альтруизм, чувство справедливости)<sup>4</sup>.

При этом «потребности всех четырех классов скоординированы как с материальными, так и с системой духовных ценностей данного общества и образуют «сплав» материальных и духовных потребностей»<sup>5</sup>. Таким образом, мы получим целостное объемное

пространство базовых потребностей и, соответственно, жизненных функций человека, семьи и общества.

*Вместе с тем «жизнь и деятельность человека, всегда связанные с реализацией его витальных функций, направлены на овладение и усвоение адекватных им материальных и духовных объектов (идеи, принципы, эталоны деятельности)»<sup>6</sup>. Отдельные аспекты обозначенного пространства потребностей в жизни современной семьи учитываются. Однако реализация их в силу их целостного единства должна осуществляться не только в неразрывной целостности, но и в неразрывной преемственности. Например, известно, что от уровня интеллектуального развития семьи зависит интеллектуальный уровень ребенка, его притязания, его отношение к окружающим, наконец, его самоидентификация и социальная идентификация. В соответствии с принципом динамической иерархии уровней управления, регулирования функционирования элементов и подсистем организма (подробнее об этом принципе см. ниже) необходимый, ориентированный на проявление генетического потенциала и устойчивое управляемое развитие человека и общества эффект от воспитательного процесса сегодня может быть получен лишь в результате реализации этой системы как единой органической целостности в рамках каждого из подпространств пространства общественной жизни: как человека (ребенка), семьи, общества, так и межпоколенных связей и преемственности генетических, филогенетических и онтологических жизненных программ и функций. Ибо «общевитальные функции, будучи предпосылками и условиями реализации антропологических функций, в свою очередь зависимы от последних»<sup>7</sup>.*

Поэтому обозначенные виды витальных потребностей в единой гармонизированной целостности должны стать ключевыми (базовыми) ориентирами реализации сущности жизненного пространства семьи, организации его жизни. Проведенный философами анализ роли потребностей в жизни человека показал, что «если мы хотим дать счастье, здоровье человеку, обеспечить его гармоническое развитие, мы должны стремиться не к ущемлению его витальных потребностей, а к такому его воспитанию, которое бы стало основой его самопрограммирования, адекватного его природе (выделено нами. – М. Б., В. К.)»<sup>8</sup>.

Если учесть, что семья возникла в первую очередь как средство выживания и, значит, обеспечения устойчивости жизни, то становится ясно, что сохранение и разумное удовлетворение этих потребностей ведет к обеспечению устойчивости, а неразумное, нарушающее границу меры, обозначенную этими потребностями, ведет к разрушению жизни. Однако при этом возникает вопрос: «Что есть разумное?» Разумное – это такое, которое обеспечивает максимальную продолжительность жизни, устойчивое воспроизводство жизни человека, мера которого зафиксирована в генетическом потенциале или, как еще говорят, в жизненном потенциале человека, который под влиянием внешних условий – условий среды обитания – может уменьшаться или увеличиваться.

В свою очередь, внешние условия создаются индивидом и обществом. И первым звеном на этом пути является семья. В соответствии с законом повторения филогенеза в онтогенезе развитие органической жизни в онтогенезе должно повторять ее и в филогенезе, если речь идет об устойчивом продолжении и развитии жизни. А это означает, что жизнь семьи в миниатюре должна повторять положительную компоненту истории жизни, которую представляют сложившиеся нравы, традиции, обычаи.

Рассмотрим историческую связь времен с позиций сохранения и воспроизводства нравов, традиций и обычаев как основного содержания, средства и формы проявления фундаментальных законов развития жизни и обеспечения устойчивости жизни современной семьи. Анализируя историю развития семейных нравов, традиций и обычаев, возьмем за основу крестьянский быт предшествующих веков, поскольку Россия – страна преимущественно крестьянская, и именно в крестьянской семье наиболее полно отражены все ее характерные особенности.

Нельзя не обратить особого внимания на тот факт, что реализация первичных индивидуально-органических потребностей, обеспечивающих устойчивость жизни индивида и семьи, в русской истории связывалась, с одной стороны с землей, а с другой – с общиной. Так, в XVIII–XIX вв. «в крестьянских взглядах на земельные отношения признание позиций общины сочеталось со стремлением утвердить наследственные права своей семьи на держание. Взгляд на “старинную деда и отца своего пашенную землю”



или “природную родительскую и отцовскую пашенную землю” как на “природную землю” был одновременно обращен против посягательств и землевладельца, и чрезмерных ретивых сторонников переделов»<sup>9</sup>.

В то же время «соотношение этих противоположных тенденций внутри общины зависело от конкретной исторической и локальной ситуации»<sup>10</sup>.

Это говорит о том, что не только человек как биологический вид имеет земное происхождение, но и семья, а, значит, родовые корни каждой конкретной семьи принадлежат этой земле. Не случайно говорят о «малой родине», где человек родился и провел свое детство. С другой стороны, как видно, развитие семьи тесно связано с общиной.

«В решении многих социальных вопросов для крестьян решающим фактором являлся обычай»<sup>11</sup>. «В представлениях крестьянина присутствовала ***цепь предшествующих поколений, осознаваемая как опора*** (выделено нами. – М. Б., В. К.)...»<sup>12</sup>.

Как видим, обычай служит основой не только преемственности, но и устойчивости жизни, обеспечивая одновременно материальную, духовно-нравственную и правовую стороны общественной жизни, выступая при этом не только основой, но и генетическим ядром, обеспечивающим стабильность, устойчивость, неизблемость исторически сложившихся и обеспечивающих выживаемость одновременно семейных и общественных отношений.

В XVIII–XIX вв. «...четко вырисовывается крестьянский взгляд на семью как на важнейшее и неперемнное условие жизни каждого крестьянина. Он выражен в челобитных по вопросам, в которых ссылаются в обоснование своей просьбы на необходимость завести семью, обеспечить семью и т. п. ... Семья воспринималась как ***хозяйственная и нравственная основа правильного образа жизни*** (выделено нами. – М. Б., В. К.)»<sup>13</sup>.

«Роль общины и семьи как институтов в организации и развитии традиционной духовной культуры крестьянина, тесно связана с их ролью в ***воспроизведении традиций вообще*** (выделено нами. – М. Б., В. К.)»<sup>14</sup>. При этом «...по воспроизводству традиций не следует ...противопоставлять семью и общину, отыскивая преобладающее значение одной из них в реализации этой функции. Семья и община

реализуют ее **в тесном взаимодействии** (выделено нами. – М. Б., В. К.)»<sup>15</sup>.

Таким образом, можно утверждать, что семья является средством воспроизводства культурного наследия, являющегося фундаментом развития культуры общества в целом. При этом общество и семья неразделимы и взаимодействуют в целостном (в материалистической диалектике сказали бы «в диалектическом») единстве: общество способствует сохранению традиций семьи, семья, сохраняя традиции, способствует сохранению культуры общественной жизни.

При этом на первое место выходят семья, род, община, которые ближе всего находятся к индивидуальным жизненным потребностям человека. «Между крестьянской семьей и феодальным государством находилась соседская община – организация непосредственных производителей, стремившаяся в своей деятельности исходить из интересов крестьян»<sup>16</sup>.

Не воспроизводят ли эту идею сейчас муниципалитеты? Однако непосредственно заботы о семейном воспитании, сохранении и воспроизводстве культуры и культя семьи в их работе пока не наблюдаются!

Семья и община играли ключевую роль в нравственном становлении человека, лежащем в основе организации познавательной и практической деятельности, реализующей третий аспект жизненных потребностей. «Духовный мир крестьянина был тесным образом связан с природой. ...Весь образ жизни органично включался в систему локальных природных хозяйственных условий. Благополучие собственное и благополучие семьи во многом зависело от умения внимательно присмотреться к этим условиям, заметить и учесть конкретные связи явлений при многократном их повторении. Детализированные эмпирические знания особенностей района (и микрорайона) позволяли фактически учитывать в комплексе факторы и связи, научный анализ которых незавершен и сейчас.

В эмпирическом познании окружающего мира крестьянин опирался не только на коллективный опыт своей общины, но и на преемственность опыта предшествующих поколений. Традиционность – вторая особенность (наряду с обычаями. – Замечание наше. – М. Б., В. К.) крестьянской культуры... **Оптимальная приспособляемость**

*к специфике конкретной местности достигалась за счет длительных сроков адаптации, включающих ряд поколений* (выделено нами. – М. Б., В. К.)»<sup>17</sup>. «Традиционность, коллективность, непосредственная связь с образом жизни, отражение постоянного многообразия восприятия природы – все эти черты определяли богатство крестьянского творчества, делали его одним из постоянных источников развития профессиональной культуры»<sup>18</sup>. Известно, что в современном мире все технические изобретения имеют прообразы в природе. А современные высокие технологии есть не что иное, как проникновение в тайны природы и их непосредственное использование.

Связь человека с природой во всех сферах жизни является очевидной и непреложной истиной. При этом речь идет не о подчинении природы человеку по Мичурину, а о гармонизации жизненных процессов. Нельзя нарушать цикличность природы ни в семейной жизни, ни в общественном укладе, ни в познании, ни в деятельности. Нарушение традиций в сельском хозяйстве, использование, в частности, химических удобрений вместо навоза, нарушение севооборота приводит к истощению земли. Отсутствие жизненного опыта поколений, вызванное миграцией, ранним отрывом детей от семей, отсутствие семейного воспитания, основанного на традициях поколений, неминуемо приводит к дисгармонии жизнедеятельности человеческого организма и природы.

Нетрудно сделать вывод о влиянии природы на будущего ребенка. В едином комплексе всех этих условий истари принято говорить об энергетической ауре зачатия плода, вплоть до желания иметь родителями ребенка. Существуют такие понятия: «желанный ребенок» и «нежеланный ребенок». Именно от того, желали рождения ребенка в семье или нет, зависят и его счастье, и вся будущая жизнь. Можно эти соображения не принимать в расчет как ненаучные, но в этом убеждают и история, и опыт поколений, и с этим нельзя не считаться.

Главное отличие родовых и родительских потребностей человека от соответствующих потребностей животных в том, что их реализация в человеческом сообществе основывалась на духовности и нравственности, связывалась с культурой и красотой супружеских отношений. И на первое место выдвигались не сексуальные потребности, как это

делается в современном обществе. Существовали целые свадебные ритуалы, которые частично дошли до наших дней<sup>19</sup>. И начинало это с подготовки к семейной жизни. «Эстетическое воспитание вплелалось в повседневность: девушка собственными руками готовила себе приданое...»<sup>20</sup>. А сейчас?! В массово пропагандируется «продажа» женского тела. Можно ли сохранить нравственное, духовное и вообще человеческое начало нарождающемуся поколению, если на первое место обществом выдвигается животный инстинкт? В соответствии с принципом иерархической организации функционирования живых организмов, этот инстинкт выйдет на первое место и в человеке, и он будет доминировать (в соответствии с законом доминанты Ухтомского). В результате все это сказывается не только на моральном облике, но и на духовно-нравственном и физическом здоровье человека на протяжении жизни.

Мы рассмотрели реализацию трех аспектов жизненных потребностей на уровне внутрисемейных отношений и отношений с природой. Четвертый аспект касается социальной жизни. Исторические исследования показывают, что «семья и община ... были полифункциональны по своей социальной сущности. Семья не только выполняла собственные семейные функции (брак, воспитание детей, родственная общность, единство бюджета и пр.), но являлась первичным и основным производственным коллективом»<sup>21</sup>. Из поколения в поколение передавались не только профессиональные, но и культурные традиции. «К народной культуре причастен был каждый крестьянин. Нельзя было не знать песни и фигуры хоровода, причитания, колядки и пр. ... девушка, готовящая себе приданое, ... знала, что искусство ее будет оценено...на свадьбе...»<sup>22</sup>.

Внутрисемейная передача жизненного опыта и культуры в значительно большей степени способствует раскрытию творческого потенциала человека. Это есть не что иное, как наиболее эффективный путь воспроизводства генетического и филогенетического опыта, включения генетических и филогенетических программ в онтологические программы. А как известно, «одним из фундаментальных принципов структурной организации является принцип динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма, и истинная его картина должна быть воссозданием взаимных отношений су-

бординации между этими уровнями... Если низшие уровни, являющиеся функциональными элементами целостных систем, реализующих витальные функции индивида, детерминированы генетически достаточно жестко, то высшая интеграция таких систем у человека складывается онтогенетически и строится на филогенетически молодых элементах, в своих фенотипических проявлениях генетически непредопределенных»<sup>23</sup>.

Отсюда ясно, что необходимым условием проявления генетически и филогенетически обусловленных способностей человека, зафиксированных в генетических и филогенетических программах, является создание гармоничных по отношению к ним (способностям) условий во внешней среде – онтологических программ жизни, что наиболее эффективно в пространстве внутрисемейных отношений близких родственников – в семье.

Исходя из изложенного, можно утверждать, что нравы, традиции, обычаи – *генетическое ядро развития, обеспечивающее гармонию жизненных процессов, жизненных циклов человека, семьи, общества, природы*, которое порождено генетическим потенциалом человека и историей развития человечества и обеспечивает преемственность развития – раньше бы это назвали диалектикой, а теперь можно сказать – генетику развития, генетический потенциал Земли, индивида, нации, народа, общества, человечества. В теоретическом плане необходимо отметить, что нравы, традиции и обычаи реализуют три фундаментальных закона развития. Нравы реализуют закон доминанты (Ухтомского), традиции реализуют закон обратных связей (Бернштейн, Винер, Анохин и др.), обычаи реализуют закон опережающего отражения (Анохин). Так можно ли их отрицать и – игнорировать, если мы хотим, чтобы на планете продолжалась жизнь?

Несоответствие жизненных циклов человека, семьи, общества жизненным циклам природы в обыденном понимании означает нарушение природосообразности, а на языке науки – нарушение закона границы качества, логики системогенеза, а в более глубоком понимании – нарушение меры жизни, что неминуемо ведет к уничтожению жизни, в первую очередь на том уровне, на котором эта мера нарушается – человека, общества, природы или других пространствах жизни, являющихся их подпространствами.

Можно ли говорить об устойчивости современной семьи, когда нарушаются нравы, традиции, обычаи, являющиеся основой и стержнем общественной морали, когда прерывается связь поколений. А в наиболее общем – научном понимании, нарушается объективная природная (естественная) и историческая логика развития семьи и в целом, человеческого сообщества, объективных законов развития жизни. Общество сейчас находится в критической ситуации, и начинать исправлять эту ситуацию необходимо на качественно новом уровне, прежде всего с социальных условий и нравственного климата, с возрождения нравов, традиций современной семьи. Многие семейные традиции у разных народов сохранились, а многие возрождаются заново, при этом значительную роль начинает играть церковь<sup>24</sup>. Главная функция исторически сложившихся семейных нравов, традиций, обычаев, как видно из вышеизложенного, в том, что они реализуют в единой целостности всю совокупность базовых жизненных потребностей человека, формирующихся также исторически. А это означает, что сложившийся семейный уклад ориентирован на обеспечение устойчивости жизни человека и общества.

Однако может возникнуть вопрос: как же быть с инновационным поведением, о котором сейчас много говорят, но не могут выявить в нем сущность? Новаторство неотделимо от традиции. Даже в словаре их сущность раскрывается во взаимной связи. О традиции уже было сказано. Продолжим приведенное выше описание. «Традиция и новаторство – исторически сложившиеся соотносительные понятия, характеризующие передачу из поколения в поколение обычаев, обрядов, норм поведения, взглядов, вкусов и т. п. ... Новаторство вне связи с традицией приводит к нарушению преемственности, той меры, благодаря которой культура сохраняется как органическое целое, достояние человечества»<sup>25</sup>. Нетрудно понять, речь идет о мере устойчивости, в качестве которой в общественной жизни выступают нравы, традиции, обычаи. Нарушение законов развития жизни<sup>26</sup>, меры устойчивости, которой в соответствии с законом количественно-качественных изменений определяется граница качества жизненного процесса, ведет к деградации жизни человека, семьи, общества.

Таким образом, очевидным становится, что первым шагом и краеугольным камнем на пути обеспечения устойчивости жизни,

формирования нравственного гражданского общества становится соблюдение исторически сложившихся нравов, традиций, обычаев, характерных, в первую очередь для семьи, затем нации, этноса, народности, общества, государства, наконец, человечества в единой организации жизни Человека, Общества и Природы.

Сейчас много говорят об инновациях во всех областях жизни: об инновациях в экономике, об инновационном поведении человека и т. д. Это необходимо, без этого нет развития, но, как говорил Конфуций: «Только лелея старое, можно создавать новое!».

<sup>1</sup> См.: Словарь по культурологии / Под ред. И. Ф. Кефели, В. Т. Пуляева, В. П. Сальникова, С. В. Степашина. СПб., 2000.

<sup>2</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и ее психологические и биологические основания. Новосибирск, 1984. С. 179.

<sup>3</sup> Материалистическая диалектика как общая теория развития. Т. 3. М., 1985. С. 423.

<sup>4</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч. С. 162.

<sup>5</sup> См. там же. С. 163.

<sup>6</sup> Там же. С. 190.

<sup>7</sup> Там же. С. 222.

<sup>8</sup> Там же. С. 167.

<sup>9</sup> Громько М. М. Семья и община в традиционной духовной культуре русских крестьян XVIII–XIX вв. // Русские: Семейный и общественный быт. М., 1989. С. 7–8.

<sup>10</sup> Там же. С. 8.

<sup>11</sup> Там же.

<sup>12</sup> Там же.

<sup>13</sup> Там же. С. 9.

<sup>14</sup> Там же.

<sup>15</sup> Там же.

<sup>16</sup> Миненко Н. А. Русская крестьянская община в Западной Сибири (XVIII – первая половина XIX в.). Новосибирск, 1979. С. 268–303.

<sup>17</sup> Громько М. М. Указ. соч. С. 10.

<sup>18</sup> Там же. С. 11.

<sup>19</sup> Балашов Д. М., Марченко Ю. И., Калмыкова Н. И. Русская свадьба. Свадебный обряд на Верхней и Средней Кокшеньге и на Уфтыге (Тарногский район Вологодской области). М., 1985.

<sup>20</sup> Громько М. М. Указ. соч. С. 11.

<sup>21</sup> Там же. С. 12.

<sup>22</sup> Там же. С. 11.

<sup>23</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч. С. 166.

<sup>24</sup> Гаспарян Ю. А. Семья и церковь как единая система регуляции народных традиций и обычаев. (Социологические проблемы). СПб., 2002.

<sup>25</sup> См.: Словарь по культурологии.

<sup>26</sup> Барболин М. П. Социализация личности / Под ред. В. Т. Пуляева. СПб., 2006, 2008.

## **ПОЛНОЦЕННОЕ ПРОСТРАНСТВО СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ — КЛЮЧЕВОЕ ЗВЕНО УСТОЙЧИВОГО СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА<sup>21</sup>**

Методологической основой полноценного пространства семейного воспитания является положение о том, что в современных условиях усиливающейся взаимозависимости человека, общества и природы необходим «целостный взгляд на природу анализируемого явления... и вычленение его коренных, определяющих особенностей и тенденций развития»<sup>1</sup>.

Принято говорить, что человек — существо биосоциальное. Вместе с тем при формировании социальных и педагогических программ воспроизводства человека за основу, как правило, берется закон повторения филогенеза в онтогенезе и это, по крайней мере в педагогической среде, считается почти догмой. Однако мало кто, даже из специалистов, занимающихся воспитанием, задумывается о главных механизмах, формирующих основы этой биосоциальности, основы и программы поведения и образа жизни т. н. биосоциально-

---

<sup>21</sup> Барболин М. П. Полноценное пространство семейного воспитания — ключевое звено устойчивого социального развития человека и общества // ж. Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12 «Психология, социология, педагогика». Выпуск 3. 2008. — С. 366–373. (В соавт. Колесов В. И.)



го человека. Конечно, не только не отрицается, а признается и даже ставится во главу угла семьи в становлении социального человека. Однако при этом не раскрываются в должной степени объективные законы, закономерности и социальные механизмы, лежащие в основе управления этим процессом.

Очевидно, что семья в жизни человека является связующим звеном между его генетической наследственностью и социальностью. На первый взгляд это очевидно, не рассматривать роль семьи в этом процессе. На самом деле это не совсем так, если обратить внимание на тот факт, что переход от наследственности к социальности как к общественному образу жизни человека опосредуется такой сущностью, как *врожденность*, обладающей филогенетической программой, которая может уничтожить или наоборот, проявить генетическую наследственную программу, обеспечив оптимальное развитие человека и даже его счастье. В то же время специалисты, занимающиеся проблемами воспитания, образования, подготовки человека к общественной жизни, филогенетической программе врожденности как механизму опережающего развития и формирования человека, формирования его образа жизни должного внимания не уделяют. Если генетическая предрасположенность и социальное влияние на человека как-то учитываются в педагогических исследованиях, то место, роль и влияние врожденной филогенетической программы на наследственную генетическую и социальную программы поведения человека практически не рассматриваются. Часто считается, что только родители, их взаимоотношения и характер влияния на ребенка определяют его поведение. В то время как родители не все-таки сильны.

Для того чтобы осознать эти проблемы, достаточно провести рассмотрение взаимодействия генетической и врожденной программ поведения человека. Психологи утверждают, что «понятия «наследственность» и «врожденность» не противостоят друг другу и не дополняют одно другого. Их соотношение определяется холархическим принципом (составляющим поглощением одного другим)»<sup>2</sup>, что означает возможность поглощения не только наследственностью врожденного, но и наоборот. Иными словами, как утверждает А. В. Осницкий, наследственная генетическая и врожденная (филогенетическая) программы равноправны и возможно

автоматическое поглощение, например, негативной врожденной филогенетической программы наследственной генетической программой. И, если предположить, что генетическая программа более устойчива, то практически невозможны нежелательное направление развития, перерождение и вырождение рода, родословной, а за ним, возможно, и всего человечества. В то же время, если, как утверждает А. В. Осницкий, врожденность как таковая, а не только на уровне программ способна поглощать генетическую наследственность, то это опасно для существования человечества вообще, поскольку врожденная программа может формироваться онтогенетически и противоречить наследственной. (Думается, что это проблема для ученых самых разных специальностей, как гуманитариев, так и естествоиспытателей). Дальнейшее изложение его статьи и другие исследования, а также история человечества подтверждают возможность негативного пути развития человечества. А. В. Осницкий, говоря о взаимном поглощении программ, не рассматривает их с позиций функционального проявления, где *на первый план выходит их уровневая организация*.

Рассмотрим структуру формирования филогенетической врожденной программы, которая передается по наследству. «В общих чертах процесс наследственности свойств и качеств человека имеет определенную последовательность смены внутренних (базовых) и внешних факторов. В целом процесс наследования свойств и качеств организма можно представить как взаимовлияние и взаимодействие генотипа и окружающей *биопсихосоциальной* среды. Результатом данного взаимодействия является образование фенотипа, сформировавшегося в процессе онтогенеза. ...фенотипы отца и матери... образуют генотип плода... Биохимический состав и биологическая структура материнского организма (внешний фактор) являются первичным биосредовым компонентом, определяющим совместно с генотипом формирование фенотипа ребенка... Психическая личностная составляющая... определяется в первую очередь системой личностных отношений.... Психотип, в свою очередь, образуется в результате соединения родительских систем личностных отношений. Таким образом, образованию психотипа предшествует длительный период формирования прародительских отношений и супружеских отношений, определяющий системно-целостное един-

ство психосоциального состояния семьи с ее *ценностными ориентациями, экзистенциальными, этическими, эстетическими и бытовыми нормами*»<sup>3</sup> (курсив наш — М. Б. и В. К.).

Как видно, имеет место иерархическая организация формирования личности, которая определяет социальное поведение человека. При этом каждый уровень имеет собственную программу, детерминирующую поведение человека. А. В. Осницкий утверждает, что программы независимы друг от друга и взаимопоглощают друг друга. Но это не совсем так, что видно уже из очередности их формирования, поскольку, как справедливо утверждает автор, среда, онтогенез формируют психотип (совместно с генотипом), что означает, что ведущими являются среда, семья, общество. И такая зависимость усиливается, когда речь идет о проявлении программ.

В процессе проявления программ и управления их проявлением ведущей становится многоуровневая структура процессов. «... одним из фундаментальных в структурной организации является *принцип динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма, и истинная его картина должна быть воссозданием взаимных отношений субординации между этими уровнями...* (выделено нами — М. Б. и В. К.). Если низшие уровни, являющиеся функциональными элементами целостных систем, реализующих витальные функции индивида, детерминированы генетически достаточно жестко, то высшая интеграция таких систем у человека складывается онтогенетически и строится на филогенетически молодых элементах, в своих фенотипических проявлениях генетически не предопределенных»<sup>4</sup>.

Поэтому невозможно произвольное восстановление проявления (функционирования) генетической программы без изменения негативной филогенетической программы, и, значит, невозможно восстановление измененных филогенетической программой генетически обусловленных качеств человека. В то же время сознательное изменение врожденной филогенетической программы в процессе онтогенеза и гармонизации ее с генетической программой вполне возможно и связано с проявлением и функционированием наследственной генетической программы, что необходимо для обеспечения устойчивого развития человека и общества.

Из принципа динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма следует, что в процессе влияния на функции человека, его поведение, образ жизни эти программы не равноправны. Более поздние — филогенетические — оказывают более сильное влияние на социальное поведение человека. Но, поскольку генетические программы более устойчивы, то по этой причине возможно восстановление их на уровне функционирования во внешней среде в противоположность постоянно повторяющейся как заклинание без всяких оговорок фразе «филогенез повторяется в онтогенезе». Это так, но это не фундаментальный закон жизни, а лишь закон развития. И ключевую роль в этом играет семья. Врожденность, врожденные качества определяются супружескими и родственными отношениями, т. е. семьей, которая формирует — развивает или уничтожает генетическую программу. Онтогенез, как показывает А. Г. Осницкий, уже во втором поколении может изменить филогенез. Таковы воспитательные возможности семьи. «Там, где есть хорошая музыка, там нет плохой наследственности» (ТВ, Первый канал, Новости, 08.03.2008, 21 час.)

Программа — это только предрасположенность, детерминирующая поведение человека. Реализация ее, как уже было показано выше, зависит от внешних условий. Если же в семье внешние **условия онтогенеза сознательно** сориентировать на гармонизацию формируемой филогенетической и наследственной генетической программ, то возможно не только исправление образа жизни, но и восстановление процесса устойчивого развития человека и общества. «...фонд филогенетически обусловленных элементов биологической активности приобретает различную организацию под влиянием онтогенетически складывающихся функциональных систем, которые в основном социогенно обусловлены и в конечном счете экзотерически даны как определенные социальные варианты жизни индивидов. Но каковы бы ни были эти варианты жизни индивидов различных эпох и социальных групп, т. е. какую бы форму ни принимала их жизнедеятельность, она должна быть достаточно полной реализацией фундаментальных биологических потенций, модифицированных, конечно, конкретным социогенно детерминированным онтогенезом каждого отдельного человека.

Значит, *если мы хотим дать счастье, здоровье человеку, обеспечить его гармоническое развитие*, мы должны стремиться *не к ущемлению его витальных потребностей, а к такому его воспитанию, которое бы стало основой его самопрограммирования, адекватного его природе*» (выделено нами — М. Б. и В. К.)<sup>5</sup>. Говоря современным языком, информационная матрица, будучи наложенной на генокод, обеспечит не только реализацию генетического потенциала, но благодаря синергетическому эффекту, возможно, обеспечит рождение качественно нового поколения детей. Более того, при таком подходе возможно изменение генотипа. Не в подобном ли эффекте, возможно, на уровне природы или космоса, таится загадка появления детей «индиго».

Поэтому для обеспечения оптимального процесса воспроизводства здорового и счастливого человека необходима соответствующая оптимальная среда. Исходя из выше изложенного и опираясь на данные психологии попробуем указать *ключевые звенья и ключевые характеристики такой среды*.

Уже в начале рождения ребенок «имеет определенный набор врожденных психических свойств и качеств, которые определяются частично наследственными — психотипными, а частично приобретенными под воздействием психосоциальной среды» через эмоциональное состояние матери. Ибо известно, что находящийся в утробе матери ребенок «обладает способностью к эмоциональному восприятию окружающего мира и накоплению этих впечатлений в своей памяти»<sup>6</sup>.

Отсюда ясно, что психоэмоциональный фон, психологический климат семьи и социума, влияющие на психоэмоциональное состояние матери являются исходным ключевым звеном в управлении процессом воспитания ребенка в период его созревания в утробе матери.

Как следует из принципа динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма, для реализации в социуме наследственной генетической программы и для изменения и формирования филогенетической программы исходными являются потребности, которые могут соответствовать витальным, а могут и не соответствовать. Насколько эти потребности будут соответствовать витальным потреб-

ностям, *настолько будет правильной установка* на формирование филогенетической врожденной программы.

Поэтому в рамках воспитательного процесса семьи ключевым звеном можно считать формируемые индивидуально-личностные потребности, которые, в свою очередь, связаны с формированием ценностей и смысла жизни, опирающихся на витальные, жизненные потребности.

Таким образом, становится понятным, что для обеспечения устойчивого развития человека и общества вслед за психологическим климатом в семье во время рождения ребенка и, разумеется в последующем, *ключевым звеном* становятся *базовые ценности*, обеспечивающие *жизненные потребности ребенка и семьи*, которые формируются с одной стороны, под влиянием наследственных факторов — традиционных семейных ценностей, а с другой — общественных ценностей. Поэтому в обществе в качестве *ключевой базовой общественной ценности* должны рассматриваться духовно-нравственные и материальные условия обеспечения жизненных потребностей семьи. В этой связи можно предположить, что не случайно следующий после периода стабилизации период развития России начинается с года семьи и повышенного внимания государства к удовлетворению материальных и нравственных жизненно важных потребностей молодой семьи (материнский капитал, льготное обеспечение жильем, создание культа матери и культа семьи, повышенное внимание к старикам и пенсионерам, забота о детях без родителей — создание условий, близких к семейным).

Однако с позиций воспитания мало констатировать факт жизненных потребностей и базовых ценностей, организаторам (родителям, обществу, государству) и управленцам воспитательного процесса в семье необходимо видеть системную организацию интегральных *потребностей* человека, семьи и общества и, опираясь на нее, осуществлять гармонизацию жизненных процессов и формирование соответствующих перспективных программ развития человека и общества.

Ключевые витальные потребности могут быть сведены к четырем классам:

1. индивидуально-органические;

2. родовые (сексуальная потребность и родительский инстинкт);
3. когнитивно-праксиологические (познание и деятельность);
4. социабельные функции (потребность в общении, сочувствие, альтруизм, чувство справедливости)<sup>7</sup>.

«...потребности всех четырех классов скоординированы как с материальными, так и с системой духовных ценностей данного общества и образуют «сплав» материальных и духовных потребностей»<sup>8</sup>. Таким образом, мы получим целостное объемное *пространство базовых потребностей* человека, семьи и общества.

Отдельные аспекты этого пространства потребностей при организации воспитательного процесса или в социальной работе, как правило, учитываются. Важность реализации всех аспектов не вызывает сомнений. Например, известно, что от уровня интеллектуального развития семьи зависит интеллектуальный уровень ребенка, его притязания, его отношение к окружающим, наконец, его самоидентификация и социальная идентификация. Однако, в соответствии с тем же принципом динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма, необходимый, ориентированный на проявление генетического потенциала и устойчивое *управляемое развитие* человека и общества на сегодня эффект от воспитательного процесса может быть получен лишь в результате реализации этой системы как *единой органической целостности в рамках каждого из подпространств общественной жизни: человека (ребенка), семьи, общества*.

Обозначенные виды витальных потребностей — ключевые (базовые) компоненты *сущности* пространства семейного воспитания.

После того, как обозначены ключевые звенья пространства семейного воспитания с позиций *целостности организации воспитательного процесса*, необходимо указать *ключевые механизмы*.

Всем известно, что в истории, исторической практике необходимо искать ключевые механизмы воспитания и управления воспитанием в семье и управления любыми жизненными процессами, только после этого можно строить теоретические модели. Однако сегодня необходимо рассмотрение этого вопроса с позиций современного научного знания.

С целью создания технологии оптимального управления воспитанием необходимо найти *ключевые механизмы*, максимально положительно влияющие на формирование поведения и образа жизни ребенка. Определяющим компонентом в плане детерминации поведения человека в структуре личности, как видно из вышеизложенного, является психотип, проявление которого генерируется внешними внутрисемейными отношениями.

В психологических исследованиях показано, что заложенные в ребенке психологические программы поведения в наибольшей степени коррелируют с программами прародителей. «Личностный (личность нами трактуется как система отношений) тип в большей степени повторяется через поколение: от поколения прародителей к поколению внуков, одного пола: 56% дедушек по отцу и 79% дедушек по матери для родовых анамнезов мужчин; 81% бабушек по отцу и 65% по матери для женщин»<sup>9</sup>. С позиций воспитания в соответствии с законом минимального социального действия ключевую роль в воспроизводстве положительных личностных качеств должны играть прародители. Причем для мальчиков — дедушки по материнской линии, а для девочек — бабушки по отцовской линии. Ключевым механизмом будут их доверительные, дружеские и любовные отношения. При этом возникает *естественный синергетический эффект*, активизирующий и порождающий дополнительную жизненную энергию и положительно влияющий на обе стороны. Пожилым продлевается жизнь, а у молодых активизируется не только филогенетический, но и историко-генетический наследственный потенциал и индивидуальный опыт, которые, находясь на более глубоких уровнях (при наличии отрицательного филогенетического опыта или отрицательной внешней среде), не в состоянии без дополнительного генерирующего потенциала проявиться в структуре личности и образе жизни человека.

Это означает, что *система отношений с дедушками и бабушками*, дополненная системой отношений с родителями (и между родителями), наряду с регулированием процесса формирования филогенетической врожденной программы, является *ключевым механизмом проявления наследственной генетической программы* и, значит, главным механизмом устойчивого развития человека и общества.



Социальное значение такого взаимодействия выражается в том, что взаимодействие и возникающий синергетический эффект способны обеспечить внутреннюю активность человека, активизацию его внутреннего потенциала, ориентированного на реализацию жизненных потребностей.

Однако проявляющаяся активность в обществе может быть реализована в нескольких направлениях. Поэтому для обеспечения целостного системного подхода к воспитанию и динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма необходимо знать полную совокупность, по крайней мере, ключевых направлений, к числу которых относятся:

- общебиологический аспект, направленный на удовлетворение потребностей, «в которых выражается его зависимость от окружающего мира и активное заинтересованное к нему отношение»;
- трудовая и технологическая активность, направленная «на переделку окружающей среды с целью ее приспособления к своим собственным потребностям»;
- потребность в собственно трудовой деятельности и «при том в такой мере, в какой труд совершенствуется технологически», т. е. в гармонии с уровнем проявления творческого потенциала личности;
- «социальная активность» как проявление «специфических для человека социогенных потребностей»<sup>10</sup>.

В основе этих видов активности, очевидно, лежит сознание. Поэтому потребность, деятельность, сознание (индивидуальное и общественное, основы которого закладываются в семье) в целостной и, как будет показано ниже, полноценной семье должны служить ключевыми звеньями содержания процесса воспитания и регулирования воспитательной деятельности в каждом из трех подпространств общества: человека (ребенка), семьи, государства.

Выявив звенья пространства семейного воспитания, мы основное внимание обращали на его внутреннее содержание и структуру. Однако не менее важным является взаимодействие пространства воспитания с другими соприкасающимися жизненными пространствами. Структура жизнедеятельности в семье должна отражать

организацию пространства внутреннего мира человека, жизни общества, жизни природы. Более того, она должна отражать (в соответствии с все тем же принципом динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма) иерархическую организацию этих пространств на уровне устойчивых качественно определенных процессов: а) внутреннего мира человека, включающего такие процессы, как психологический, психический, физиологический, биологический, биохимический, биоэнергетический (уровень генотипа), генетический; б) общества, включающего процессы: политический, идеологический, науки, образования, искусства, культуры, предметно-практической деятельности; в) природы, включающего процессы погоды, климата, физические, биологические, химические, энергетические и генетические. В едином жизненном пространстве Человека, Общества и Природы имеет место горизонтальное уровневое взаимодействие процессов. Например, не случайно говорят о погоде в доме, о психологическом климате в семье и т. д.<sup>11</sup>

В результате получим тетралатерально-иерархическую модель пространства семейной жизни, являющуюся отражением единой организации жизни Человека, Общества и Природы, позволяющую построить целостную, максимально согласованную на уровне потребностей и конкретных процессов жизнедеятельности систему семейного воспитания. В рамках этой системы, опираясь на принцип динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма, становится возможным научно обоснованное управление качеством жизни человека и общества.

Исходя из предлагаемого подхода к воспитанию, можно сделать главный социально значимый и актуальный для современной России вывод. Неправильно считать, что современное поколение, как сейчас многие утверждают, является «потерянным». Оно еще не потеряно, поскольку в нем заложена здоровая филогенетическая врожденная программа их прародителей и сформированы (благодаря прародителям) основы положительного фенотипа. Потеря его произошла в годы «перестройки», и проблема до сих пор не решена из-за негативной внешней среды. Но, что еще хуже и опаснее и на что не обращают внимания, — одновременно происходит потеря внуков.

Из вышеизложенной системы воспитания следует, что для исправления ситуации необходимо:

1. Во главу угла политики и идеологии как ключевого звена защиты национальных интересов поставить базовые ценности, ориентированные на удовлетворение жизненных потребностей человека (в первую очередь молодежи), семьи, общества.

2. На первое место поставить создание условий реализации жизненных потребностей молодых семей. Их деды воевали, защищая Родину ценой своей жизни, их фенотип характеризуется нравственностью, патриотизмом, любовью к близким, Родине, родной природе, к государству (Они воевали за «Родину-Мать», Мать и Родину). Значит, эти черты имеются в фенотипической программе молодого поколения. Поэтому особенно важной в современных условиях становится передача будущим поколениям традиций отцов и дедов, чему на Руси всегда придавалось особое значение. Достаточно вспомнить традиции патриотического воспитания, осуществляемого при советской власти. Необходимо создать условия для восстановления традиции, и мы получим нравственного человека, реализующего в своем образе жизни процесс устойчивого развития общества и государства.

3. Необходимо сформировать имидж полной семьи и создать условия для установления действительно родственных нравственных отношений в семье как между родителями, так и между поколениями. Полная семья — семья, включающая семь человек: родителей, прауродителей и ребенка.

4. Поскольку в основе жизни лежат жизненные потребности, то ценность семьи должна определяться способностью реализовывать жизненные потребности ребенка. Поэтому полноценная семья — семья, способная сознательно обеспечивать реализацию витальных потребностей ребенка.

5. Создавать и формировать имидж полноценного общества, ориентированного на устойчивое опережающее инновационное развитие, ключевым звеном которого является способность в опережающем режиме (опережая социально-экономические потребности, что особенно актуально для современной России) обеспечивать реализацию жизненных потребностей молодого поколения и семьи.

6. Таким образом, *ключ к устойчивому развитию общества* — адекватный жизненным потребностям онтогенез молодого поколения — создание условий жизни для молодых семей, способствующих максимальной реализации жизненных потребностей. Семейные отношения (внутренние и внешние), взятые в совокупности, могут рассматриваться как фундамент стратегии обеспечения устойчивого развития общества.

7. Если же учесть особенности формирования не только фенотипа, но и генотипа, то можно подойти к идее планирования качества будущей семьи и, значит, формирования *качества будущего человеческого сообщества*. Не случайно в дореволюционной России большое внимание уделялось формированию родословной. Не случайно и сейчас эта идея активно возрождается и, как видно из вышеизложенного, все больше получает научное обоснование в разных науках.

<sup>1</sup> Материалистическая диалектика как общая теория развития: В 4 т. М., 1985. Т. 3.

<sup>2</sup> Осницкий А. В. Психологические основы наследственности личностных свойств // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. Сер. Обществ. и гуманитар. науки. СПб., 2008. № 10 (57). С. 86–96.

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и ее психологические и биологические основания. Новосибирск, 1984. С. 166.

<sup>5</sup> Там же. С. 166–167.

<sup>6</sup> Брехман Г. И., Бахмутский А. А. Системность взаимодействий неродившегося ребенка и внешнего мира. М., 2007. С. 10.

<sup>7</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч. С. 162.

<sup>8</sup> Там же. С. 163.

<sup>9</sup> Осницкий А. В. Указ. соч.

<sup>10</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч. С. 167–168.

<sup>11</sup> Барболин М. П., Барболин В. М. Основы общей методологии. СПб., 2007; Барболин М. П. Социализация личности / Под ред. проф. В. Т. Пуляева. СПб., 2006.

## СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПРОСТРАНСТВА СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ КАК ГЕНЕТИЧЕСКОГО И ГЕНЕРИРУЮЩЕГО ЯДРА УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА<sup>22</sup>

*В статье на основе взаимодействия генетически наследуемой и врожденной программ с использованием принципа динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем человеческого организма предлагается социально-педагогическая модель пространства семейного воспитания как генетического и генерирующего ядра устойчивого развития человека и общества.*

**Актуальность.** Инновационное развитие экономики ставит перед обществом главную задачу — формирование инновационного поведения человека, ориентированного на производство инноваций и удовлетворение потребностей рынка. Однако, являясь, на первый взгляд, достаточно узкой, именно эта задача, будучи переведенной в субъектно-личностный план, становится генерирующим ядром расширения целей и задач воспитания на самых разных уровнях социальной лестницы и в первую очередь в семье, создания качественно нового социального института воспитания детей и нового поколения молодежи и взрослых. При этом воспитание становится фундаментом устойчивого, опережающего инновационного развития общества на всех его уровнях в отличие от традиционного понимания воспитания как воспроизводства социального поведения человека, социальной идентификации, адаптации, средства передачи социального опыта.

Воспитание для человека как главного субъекта общественной жизни становится средством достижения более высоких целей, ориентиром для которых является модель взрослого человека, а в более широком понимании — модель непрерывного опережающего воспитания, развития (человека, организации, общества в целом,

---

<sup>22</sup> Барболин М. П. Социально-педагогическая модель пространства семейного воспитания как генетического и генерирующего ядра устойчивого развития человека и общества // ж. Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена № 11 (62): Общественные и гуманитарные науки. 2008. – С. 197–205.

ибо известно, что общественный уклад жизни меняется, а опыт, образы сознания, материальные и нравственные отношения по инерции «живут еще прошлым»<sup>1)</sup>), обеспечивающая выход за пределы конкурентной борьбы, *нахождение новой, недостижимой для конкурентов ниши реализации жизненного потенциала, создания качественно нового продукта, не имеющего аналога.* По сути, речь идет о выходе образов сознания и образов жизни человека уже в рамках воспитательного пространства семьи за пределы существующего образа жизни общества. Но для этого само пространство семейного воспитания сначала на уровне организационно-управленческом и затем на энергоинформационном, мировоззренческом, мыследеятельностном и предметно-практическом уровнях должно выйти за пределы реально существующего образа жизни общества, в чем заключается *опережающий генетический и генерирующий и, значит, потенциально инновационный характер пространства семейного воспитания.*

В этой связи с позиций перспектив развития современного общества, когда ««Обучение в течение всей жизни» — перестает быть «модным слоганом» современных методологий образования, это целевая установка людей, которые хотят быть успешными в жизни»<sup>2)</sup>, в качестве фундамента обучения и образования должно быть поставлено воспитание и в первую очередь семейное воспитание и в целом внутренняя и внешняя организация жизни семьи. Ибо, как показывает нынешний высокотехнологичный век, чем выше уровень образованности у безнравственного человека, тем этот человек опаснее для общества.

*Социально-педагогическая модель пространства семейного воспитания как генетического и генерирующего ядра устойчивого развития человека и общества.* Методологической основой построения полноценного пространства семейного воспитания послужило положение о том, что в современных условиях усиливающейся взаимозависимости человека, общества и природы необходим «целостный взгляд на природу анализируемого явления... и вычленение его коренных, определяющих особенностей и тенденций развития»<sup>3)</sup>.

Принято говорить, что человек — существо биосоциальное. При этом при формировании социальных и педагогических программ воспроизводства человека за основу, как правило, берется

закон повторения филогенеза в онтогенезе и это, по крайней мере, в педагогической среде считается почти догмой. Однако мало кто даже из специалистов, занимающихся воспитанием, задумывается о главных механизмах, формирующих основы этой биосоциальности, основы и программы поведения и образа жизни так называемого биосоциального человека. Конечно, не только не отрицается, а признается и даже ставится во главу угла роль семьи в становлении социального человека. Однако при этом не раскрываются в должной степени объективные законы, закономерности и социальные механизмы, лежащие в основе управления этим процессом.

Очевидно, что семья в жизни человека является связующим звеном между его генетической наследственностью и социальностью. На первый взгляд это очевидно, если не рассматривать роль семьи в этом процессе. На самом деле это не совсем так, если обратить внимание на тот факт, что переход от наследственности к социальности как к общественному образу жизни человека опосредуется такой *сущностью как врожденность*, обладающей филогенетической программой, которая может уничтожить или, наоборот, проявить генетическую наследственную программу, обеспечив оптимальное развитие человека и даже его счастье. В то же время специалисты, занимающиеся проблемами воспитания, образования, подготовки человека к общественной жизни к филогенетической программе врожденности как механизму опережающего развития и формирования человека, формирования его образа жизни должного внимания не уделяют. Если генетическая предрасположенность и социальное влияние на человека как-то учитываются в педагогических исследованиях и моделях воспитания, то место, роль и влияние врожденной филогенетической программы на наследственную генетическую и социальную программы поведения человека практически не рассматриваются. Часто считается, что только родители, их взаимоотношения и характер влияния на ребенка определяют его поведение. В то время как *родители не всесильны*.

Для того чтобы эти проблемы осознать, достаточно рассмотреть характер *взаимодействия генетической и врожденной программ поведения человека*. Психологи утверждают, что «понятия «наследственность» и «врожденность» не противостоят друг другу и не дополняют одно другого. Их соотношение определяется холархическим принципом

(составляющим поглощением одного другим) принципом»<sup>4</sup>, что означает, возможность поглощения не только наследственностью врожденного, но и наоборот. Иными словами, как утверждает А. В. Осницкий, наследственная генетическая и врожденная (филогенетическая) программы равноправны и возможно автоматическое поглощение, например, негативной врожденной фелогенетической программы наследственной генетической программой. И если предположить, что генетическая программа сильнее или более устойчива, то это означает, что практически невозможно или, по крайней мере, не ставится или игнорируется проблема нежелательного направления развития перерождения и, возможно, вырождения рода, родословной, а за ним, возможно, и всего человечества. В то же время, если, как утверждает А. В. Осницкий, врожденность как таковая, а не только на уровне программ способна поглощать генетическую наследственность, то это опасно для существования человечества вообще, поскольку врожденная программа может формироваться онтогенетически и противоречить наследственной программе. (Думается, что это проблема для ученых самых разных специальностей как гуманитариев, так и естествоиспытателей.) Дальнейшее изложение его статьи, другие исследования и человеческая история подтверждают возможность негативного пути развития человечества. А. В. Осницкий, говоря о взаимном поглощении программ, не рассматривает их с позиций функционального проявления, где **на первый план выходит их уровневая организация.**

Рассмотрим структуру формирования филогенетической врожденной программы, которая передается по наследству «В общих чертах процесс наследственности свойств и качеств человека имеет определенную последовательность смены внутренних (базовых), и внешних факторов. В целом процесс наследования свойств и качеств организма можно представить как взаимовлияние и взаимодействие генотипа и окружающей *биопсихосоциальной* среды. Результатом данного взаимодействия является образование фенотипа, сформировавшегося в процессе онтогенеза. <...> фенотипы отца и матери ...образуют генотип плода... Биохимический состав и биофизическая структура материнского организма (внешний фактор) является первичным биосредовым компонентом, определяющим совместно с генотипом формирование фенотипа ребенка... Психи-



ческая личностная составляющая... определяется в первую очередь системой личностных отношений... Психотип, в свою очередь, образуется в результате соединения родительских систем личностных отношений. Таким образом, образованию психотипа предшествует длительный период формирования прародительских отношений и супружеских отношений, определяющий системно-целостное единство психосоциального состояния семьи с ее *ценностными ориентациями, экзистенциальными, этическими эстетическими и бытовыми нормами* (выделено мной — М. Б.)»<sup>5</sup>.

Как видно, имеет место иерархическая организация формирования личности, которая определяет социальное поведение человека. При этом каждый уровень имеет собственную программу, детерминирующую поведение человека. А. В. Осницкий утверждает, что программы независимы друг от друга и взаимопоглощают друг друга. Но это не совсем так, что видно уже из очередности их формирования, поскольку, как справедливо утверждает автор, среда, онтогенез формируют психотип (совместно с генотипом), а это означает, что ведущей — *генерирующей* является среда, семья, общество. И этакая зависимость усиливается, когда речь идет о проявлении программ.

В процессе проявления программ и управления их проявлением ведущей становится уровневая структура процессов, «...одним из фундаментальных является *принцип динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма, и истинная его картина должна быть воссозданием взаимных отношений субординации между этими уровнями* (выделено мной — М. Б.)... Если низшие уровни, являющиеся функциональными элементами целостных систем, реализующих витальные функции индивида, детерминированы генетически достаточно жестко, то высшая интеграция таких систем у человека складывается онтогенетически и строится на филогенетически молодых элементах, в своих фенотипических проявлениях генетически не predeterminedных»<sup>6</sup>.

Поэтому невозможно произвольное восстановление проявления (функционирования) генетической программы без изменения негативной филогенетической программы и, значит, невозможно восстановление измененных филогенетической программой

генетически обусловленных качеств человека. В то же время сознательное изменение врожденной филогенетической программы в процессе онтогенеза и гармонизации ее с генетической программой вполне возможно проявление и функционирование наследственной генетической программы, что необходимо для обеспечения устойчивого развития человека и общества.

Из принципа динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма следует, что в процессе влияния на функции человека, его поведение, образ жизни эти программы не равноправны. Более поздние — филогенетические программы оказывают более сильное влияние на социальное поведение человека. Но поскольку генетические программы более устойчивы, то по этой причине возможно восстановление их на уровне функционирования во внешней среде в противоположность постоянно повторяющейся как заклинание без всяких оговорок и как догму фразе «филогенез повторяется в онтогенезе». Это так, но это не фундаментальный закон жизни, а лишь закон развития. И ключевую роль в этом играет семья. Врожденность, врожденные качества определяются супружескими и родственными отношениями, т. е. семьей, которая формирует — развивает или уничтожает генетическую программу. Онтогенез, как показывает А. Г. Осницкий, уже во втором поколении может изменить филогенез. **ТАКОВЫ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ СЕМЬИ.** «Там, где есть хорошая музыка, там нет плохой наследственности» (ТВ, первый канал, Новости, 08. 03. 2008. 21 ч. 00 мин.) И как сказал артист В.Тихонов, «актера делает драматургия, но при одном условии, если это «есть в самом человеке, а если нет, то никакое зеркало не поможет» (ТВ, телеканал Россия, 9.02.08, 12 ч. 50 мин.). Это говорит о том, что: 1) для проявления потенциала человека необходимо создавать внешние условия и 2) к генерированию человеческого потенциала, к его поиску и проявлению необходимо подходить с учетом природосообразности и гармонизации жизненных процессов.

В основе такого развития лежат фундаментальные законы развития жизни<sup>7</sup>: закон генетической организации жизни, закон обочивания жизни и закон опережающего воспроизводства жизни (в частности, в форме генокода). Семья выступает в качестве ин-

струмента реализации этих законов в системе человек — общество, являясь генетическим и генерирующим ядром **сохранения, оборачивания и опережающего** (по отношению к обществу) **воспроизводства генетической организации** жизни.

Программа — это только предрасположенность, детерминирующая поведение человека. Реализация ее, как уже было показано выше, зависит от внешних условий. Если же в семье внешние **условия онтогенеза сознательно** сориентировать на гармонизацию формируемой филогенетической и наследственной генетической программ, то возможно не только исправление образа жизни, но и восстановление процесса устойчивого развития человека и общества. «...фонд филогенетически обусловленных элементов биологической активности приобретает различную организацию под влиянием онтогенетически складывающихся функциональных систем, которые в основном социогенно обусловлены и в конечном счете экзотерически даны как определенные социальные варианты жизни индивидов. Но каковы бы ни были эти варианты жизни индивидов различных эпох и социальных групп, т. е. какую бы форму ни принимала их жизнедеятельность, она должна быть достаточно полной реализацией фундаментальных биологических потенций, модифицированных, конечно, конкретным социогенно детерминированным онтогенезом каждого отдельного человека. Значит, *если мы хотим дать счастье, здоровье человеку, обеспечить его гармоническое развитие*, мы должны стремиться *не к ущемлению его витальных потребностей, а к такому его воспитанию, которое бы стало основой его самопрограммирования, адекватного его природе*» (выделено мной — М. Б.)<sup>8</sup>. Говоря современным языком, информационная матрица, будучи наложенной на генокод, обеспечит не только реализацию генетического потенциала, но благодаря синергетическому эффекту, возможно, обеспечит рождение качественно нового поколения детей. Более того, при таком подходе возможно изменение генотипа. Не в подобном ли эффекте, возможно, на уровне природы или космоса таится разгадка появления детей «индиго».

Поэтому для обеспечения оптимального процесса воспроизводства здорового и счастливого человека необходима соответствующая оптимальная среда. Исходя из изложенного ранее и опираясь

на данные психологии, укажем *ключевые звенья и ключевые характеристики такой среды*.

Уже в начале рождения ребенок «имеет определенный набор врожденных психических свойств и качеств, которые определяются частично наследственными — психотипными, а частично приобретенными под воздействием психосоциальной среды» через эмоциональное состояние матери. Ибо известно, что находящийся в утробе матери ребенок «обладает способностью к эмоциональному восприятию окружающего мира и накоплению этих впечатлений в своей памяти»<sup>9</sup>. Отсюда ясно, что психоэмоциональный фон, психологический климат семьи и социума, влияющие на психоэмоциональное состояние матери, является исходным ключевым звеном в управлении процессом воспитания ребенка в период его созревания в утробе матери.

Поскольку речь идет о гармонии среды и генетической организации человека, то очевидно, что на социальном уровне речь должна идти о ее нравственности, понимаемой как *природосообразность*. Фундаментальной основой такой организации являются качества, категории и законы нравственности, являющиеся едиными для человека, семьи и общества: нравственности (природосообразности образа жизни), совести, памяти (генетической и другой), настроения (включающего мысль, смысл, ум), воображения, воли, характера.

Известно, и как следует из принципа динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма, для реализации в социуме наследственной генетической программы и для изменения и формирования филогенетической программы, исходными являются потребности, которые могут соответствовать витальным, а могут и не соответствовать. И от того, насколько эти потребности будут соответствовать витальным потребностям, *настолько будет правильной установка на формирование филогенетической врожденной программы*.

Поэтому в рамках воспитательного процесса семьи уже в первые годы жизни ключевым звеном являются формируемые индивидуально-личностные потребности, которые, в свою очередь, связаны с формированием ценностей и смысла жизни, опирающихся на витальные, жизненные потребности.

Таким образом становится понятным, что для обеспечения устойчивого развития человека и общества вслед за психологическим климатом в семье во время рождения ребенка и, разумеется, в последующем *ключевым звеном* становятся *базовые ценности*, обеспечивающие *жизненные потребности ребенка и семьи*, которые формируются, с одной стороны, под влиянием наследственных факторов — традиционных семейных ценностей, а с другой — общественных ценностей. В этой связи в обществе в качестве *ключевой базовой общественной ценности* должны рассматриваться духовно-нравственные и материальные условия обеспечения жизненных потребностей семьи. В этой связи можно предположить, что не случайно следующий после периода стабилизации период развития России начинается с года семьи и повышенного внимания государства к удовлетворению материальных и нравственных жизненно важных потребностей молодой семьи (материнский капитал, льготное обеспечение жильем, создание культа матери и культа семьи, повышенное внимание к старикам и пенсионерам, забота о детях без родителей — создание условий, близких к семейным Фундаментом построения полноценной общественно-государственной модели, обеспечивающей создание таких условий. являются обозначенные выше фундаментальные законы развития жизни, нравственные законы организации жизни, а также фундаментальные законы: материи, энергии, меры, строя (включающего законы подобия, Золотой пропорции, гармонии), размеров, информации, явлений, регулирующие материальную сферу жизни общества.

Однако с позиций воспитания мало констатировать факт жизненных потребностей, базовых ценностей и социальных условий организаторам (родителям, обществу государству) и управленцам воспитательного процесса в семье и на всех других уровнях необходимо видеть системную организацию интегральных *потребностей* человека, семьи и общества и, опираясь на нее, осуществлять гармонизацию жизненных процессов и формирование соответствующих перспективных программ развития человека и общества.

Ключевые витальные *потребности* и соответствующие *функции* могут быть сведены «к четырем классам:

1. индивидуально-органические;

2. родовые (сексуальная потребность и родительский инстинкт);
3. когнитивно-праксиологические (познание и деятельность);
4. социабельные функции (потребность в общении, сочувствие, альтруизм, чувство справедливости)<sup>10</sup>.

«...потребности всех четырех классов скоординированы как с материальными, так и с системой духовных ценностей данного общества и образуют «сплав» материальных и духовных потребностей»<sup>11</sup>. Таким образом, мы получим целостное объемное пространство *базовых потребностей* и, соответственно, жизненных *функций* человека, семьи и общества.

Отдельные аспекты этого пространства потребностей при организации воспитательного процесса или в социальной работе, как правило, учитываются. И важность реализации ни одного из аспектов не вызывает сомнений, например, известно, что от уровня интеллектуального развития семьи зависит интеллектуальный уровень ребенка, его притязания, его отношение к окружающим, наконец, его самоидентификация и социальная идентификация. Однако в соответствии с тем же принципом динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма, необходимый, ориентированный на проявление генетического потенциала и устойчивое **управляемое развитие** человека и общества на сегодня эффект от воспитательного процесса может быть получен лишь в результате реализации этой системы как *единой органической целостности в рамках каждого из подпространств пространства общественной жизни: человека (ребенка), семьи, общества*.

Поэтому обозначенные виды витальных потребностей в единой гармонизированной целостности должны стать ключевыми (базовыми) компонентами **сущности** пространства семейного воспитания.

После того как обозначены ключевые звенья пространства семейного воспитания с позиций *целостности организации воспитательного процесса*, необходимо указать *ключевые механизмы*.

Известно, что ключевые механизмы воспитания и управления воспитанием в семье (как и управления любыми жизненными процессами) необходимо искать в исторической практике. Однако се-

годня требуется и стало возможным рассмотрение этого вопроса с позиций современного научного знания.

С целью создания технологии оптимального управления воспитанием в семье необходимо найти *ключевые механизмы*, максимально положительно влияющие на формирование поведения и образа жизни ребенка. Определяющим компонентом в плане детерминации поведения человека в структуре личности, как видно из изложенного ранее, является психотип, проявление которого генерируется внешними внутрисемейными отношениями.

В психологических исследованиях показано, заложенные в ребенке психологические программы поведения в наибольшей степени коррелируют с программами прародителей. «Личностный (личность в социологии и вслед за ней нами трактуется как система отношений. — *Примеч. авт.*) тип в большей степени повторяется через поколение: от поколения прародителей к поколению внуков, одного пола: 56% дедушек по отцу и 79% дедушек по матери для родовых анамнезов мужчин; 81% бабушек по отцу и 65% по матери для женщин»<sup>12</sup>. А поэтому с позиций воспитания в соответствии с законом минимального социального действия ключевую роль в воспроизводстве, разумеется, положительных личностных качеств должны играть прародители. Причем для мальчиков — дедушки по материнской линии, а для девочек — матери по отцовской линии. А ключевым механизмом будут их доверительные, дружеские и любовные отношения. При этом возникает *естественный синергетический эффект*, активизирующий и порождающий дополнительную жизненную энергию и положительно влияющий на обе стороны. Пожилым продлевается жизнь, а у молодых активизируется не только филогенетический, а историко-генетический наследственный потенциал и индивидуальный опыт, которые, находясь на более глубоких уровнях (при наличии отрицательного филогенетического опыта или отрицательной внешней среде), не в состоянии без дополнительного генерирующего потенциала проявиться в структуре личности и образе жизни человека.

Это означает, что *система отношений с дедушками и бабушками, дополненная системой отношений с родителями* (и между родителями) наряду с *регулированием процесса формирования филогенетической врожденной программы*, является *ключевым*

*механизмом проявления наследственной генетической программы и, значит, главным механизмом устойчивого развития человека и общества.*

Социальное значение такого взаимодействия выражается в том, что это взаимодействие и возникающий синергетический эффект способен обеспечить внутреннюю активность человека, активизацию его внутреннего потенциала, ориентированного на реализацию жизненных потребностей.

Однако проявляющаяся активность человека в обществе может быть реализована в нескольких направлениях. Поэтому с позиций целостного системного подхода к воспитанию и динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма необходимо знать полную совокупность, по крайней мере, ключевых направлений, к числу которых относятся:

- общебиологический аспект, направленный на удовлетворение потребностей, «в которых выражается его зависимость от окружающего мира и активное заинтересованное к нему отношение»;
- трудовая и технологическая активность, направленная «на переделку окружающей среды с целью ее приспособления к своим собственным потребностям»;
- потребность в собственно трудовой деятельности и «притом в такой мере, в какой труд совершенствуется технологически», т. е. в гармонии с уровнем проявления творческого потенциала личности;
- «социальная активность» как проявление «специфических для человека социогенных потребностей»<sup>13</sup>.

В основе этих всех видов активности, очевидно, лежит сознание. Поэтому **потребность, деятельность, сознание** (*индивидуальное и общественное, основы которого закладываются в семье*) в целостной и, как будет показано далее, полноценной семье должны служить **ключевыми звеньями содержания** процесса воспитания и регулирования воспитательной деятельности в каждом из трех подпространств общества: человека (ребенка), семьи, государства.

Выявляя ключевые звенья пространства семейного воспитания, мы основное внимание обращали на его внутреннее содержание и



структуру. Однако не менее важными являются взаимодействие пространства семейного воспитания с другими — соприкасающимися жизненными пространствами. Структура жизнедеятельности в семье должна отражать организацию пространства внутреннего мира человека, организацию пространства жизни общества, организацию пространства жизни природы. Более того, она должна отражать (в соответствии все с тем же принципом динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма) иерархическую организацию этих пространств на уровне устойчивых качественно определенных процессов: а) внутреннего мира человека, включающего такие процессы, как: психологический, психический, физиологический, биологический, биохимический, биоэнергетический (уровень генотипа), генетический; б) общества, включающего процессы: политический, идеологический, науки, образования, искусства, культуры, предметно-практической деятельности; в) природы, включающего процессы погоды, климата, физические, биологические, химические, энергетические генетические<sup>14</sup>. В едином жизненном пространстве Человека, Общества и Природы имеет место горизонтальное уровневое взаимодействие процессов. Например, не случайно говорят о погоде в доме, о психологическом климате в семье и т. д.

В результате получим тетралатерально-иерархическую модель пространства воспитания в историко-генетически, филогенетически и социально детерминируемых условиях семейной жизни, являющуюся отражением единой организации жизни Человека, Общества и Природы, позволяющую построить целостную максимально согласованную на уровне потребностей и конкретных процессов жизнедеятельности систему семейного воспитания. В рамках этой системы, опираясь на принцип динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма, становится возможным научно обоснованное *управление качеством жизни человека и общества*.

Исходя из предлагаемого подхода к воспитанию, напрашивается **ГЛАВНЫЙ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫЙ И АКТУАЛЬНЫЙ ДЛЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ ВЫВОД:**

**Неправильно считать, что современное поколение, как сейчас многие утверждают, является «потерянным». Оно еще не**

потеряно, поскольку в нем заложена здоровая врожденная фило-генетическая программа их прародителей и в нем сформированы (благодаря прародителям) основы положительного фенотипа. Потеря его осуществлялась в годы «перестройки» и еще продолжает осуществляться сейчас за счет негативной внешней среды. Но, что еще хуже и опаснее и на что не обращается внимание — одновременно происходит потеря поколения внуков сегодняшней молодежи.

Из изложенной ранее системы воспитания следует, что для *исправления ситуации необходимо*:

1. Во главу угла политики и идеологии как ключевого звена защиты национальных интересов поставить базовые ценности, ориентированные на удовлетворение жизненных потребностей человека (в первую очередь молодежи), семьи, общества.

2. На первое место поставить создание условий реализации жизненных потребностей молодых семей. Их деды воевали, защищая Родину ценой своей жизни, их фенотип характеризуется нравственностью, патриотизмом, любовью к близким, Родине, родной природе, к государству. (Они воевали за «Родину-Мать», Мать и Родину.) И, значит, эти черты имеются в фенотипической программе молодого поколения. Поэтому особенно значимой в современных условиях становится передача новому поколению традиций отцов и дедов, чему на Руси всегда придавалось особое значение. Достаточно вспомнить традиции патриотического воспитания, осуществляемого при советской власти. Необходимо создать условия для ее проявления, и мы получим нравственного человека, реализующего в своем образе жизни процесс устойчивого развития общества и государства.

3. Необходимо сформировать имидж полной семьи и создать условия установления действительно родственных нравственных семейных отношений в семье как между родителями, так и между поколениями. **Полная семья** — семья, включающая семь человек: родителей, прародителей и ребенка.

4. Ценность семьи должна определяться способностью ее реализовывать жизненные потребности ребенка. Поэтому **полноценная семья** — семья, способная сознательно обеспечивать реализацию витальных потребностей ребенка.

5. **Создавать и формировать имидж и условия существования полноценной семьи полноценного общества, ориентированного на устойчивое опережающее инновационное развитие, ключевым звеном которого является** способность в опережающем режиме (опережая социально-экономические потребности, что особенно актуально для современной России) обеспечивать реализацию жизненных потребностей сегодняшней и сегодняшнего поколения молодежи.

6. Таким образом, **ключ к устойчивому инновационному развитию общества** — адекватный жизненным потребностям онтогенез молодого поколения — создание условий жизни молодым семьям, способствующих максимальной реализации жизненных потребностей. Семейные отношения (внутренние и внешние), взятые в совокупности, могут рассматриваться как **фундамент стратегии обеспечения устойчивого инновационного развития общества**.

7. Если же учесть особенности формирования не только фенотипа, но и генотипа, то можно прийти к идее планирования качества будущей семьи и, значит, формирования **качества будущего человеческого сообщества**. Не случайно в дореволюционной России большое внимание уделялось формированию родословной. Не случайно сейчас эта идея активно возрождается и все больше получает научное обоснование в разных науках.

### ***ПРИМЕЧАНИЯ***

<sup>1</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и ее психологические и биологические основания. — Новосибирск: Наука. 1984. — С. 186.

<sup>2</sup> Шубина Н. Болонский процесс: эксперимент по организации индивидуально-ориентированного учебного процесса в системе зачетных единиц // Новые знания. — 2006. — № 1. — С. 11–14.

<sup>3</sup> Материалистическая диалектика как общая теория развития. — М.: Наука, 1985. — Т. 3.

<sup>4</sup> Осницкий А. В. Психологические основы наследственности личностных свойств // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — № 10 (57). — СПб., 2008. — С. 86–96.

<sup>5</sup> Там же.

<sup>6</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч. — С. 166.

- <sup>7</sup> Барболин М. П. Социализация личности / Под ред. проф. В. Т. Пуляева. — СПб.: Издательский Дом «Петрополис», 2006.
- <sup>8</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч. — С. 166–167.
- <sup>9</sup> Брехман Г. И., Бахмутский А. А. Системность взаимодействий неродившегося ребенка и внешнего мира. — М., 2007. — С. 10.
- <sup>10</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч. — С. 162.
- <sup>11</sup> Там же. — С. 163.
- <sup>12</sup> Осницкий А. В. Указ. соч.
- <sup>13</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч. — С. 167–168.
- <sup>14</sup> Барболин М. П., Барболин В. М. Основы общей методологии. — СПб.: Издательский Дом «Петрополис», 2007; Барболин М. П. Указ. соч.

## ТВОРЕНИЕ НРАВСТВЕННОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА<sup>23</sup>

*В статье раскрывается понятие нравственного образа жизни на основе гармонизации процессов жизнедеятельности человека и общества с природой. Выявляются фундаментальные законы, лежащие в основе творения нравственного образа жизни человека, общества и самого человека.*

**Актуальность.** В наиболее широком понимании образование — это творение образа человека как интегральной совокупности его внутренних индивидуальных (Ананьев и др.) и внешних социальных (общественных) качеств. Социологи говорят о совокупности отношений, которая в идеале должна быть не чем иным как проявлением совокупности внутренних качеств человека. В противном случае мы имеем дело с раздвоением личности, что, будучи продолжительным, приводит к психическим и более глубоким расстройствам и заболеваниям. Но как сделать, чтобы совокупность внутренних качеств человека — внутренний образ человека проявлялся в форме внешнего образа и, в результате внешний социальный образ человека был тождественен его внутреннему образу, обусловленному

---

<sup>23</sup> Барболин М. П. Творение нравственного образа жизни Человека и Общества // Отослана и принята к печати в ж. Мир психологии.

внутренней сущностью (психологи говорят, самостью) индивида. В психологии и педагогике в более упрощенном варианте, будучи не в состоянии раскрыть такое тождество на уровне образов говорят о совпадении потребностей, интересов, мотивов, целей, установок и т. п., которые, взятые даже в совокупности, не раскрывают структуру ни внешнего, ни внутреннего образов жизни человека. В результате человек, как правило, живет двойной жизнью: «одна для себя, другая – для людей». Результат – неудовлетворенность жизнью, апатия, депрессия, стрессы, болезни, преждевременная смерть.

**Фундаментальные творения нравственного образа жизни Человека и Общества.** Жизнь внутреннего мира человека и вся совокупность его внутренних качеств детерминируется природным генетическим потенциалом. А степень проявления этого потенциала определяется внешней средой. Поэтому было бы неправильным использовать термин «формирование» образа. Исходя из этих соображений можно дать такое определение.

**Творение образа человека** – воспроизводство заложенного в генетическом потенциале образа человеческого организма посредством общественного образа жизни.

В свою очередь, генетический потенциал есть не что иное, как природная сущность человека. А это означает, что творение образа человека должно максимально проявить природную сущность.

Но в чем же заключается природная сущность? В этой связи целесообразно вспомнить определение жизни Энгельса, где он указывает, что существенным моментом является обмен веществ. А если выразиться по-другому, то это не просто обмен веществ (ибо у организма нет собственных, производящих не из природы веществ), а преобразование веществ среды. Причем по мере развития организма объем этого преобразования увеличивается в количественном, а затем (по мере накопления количества) и в качественном. У человека, как известно, развиваются потребности в направлении от витальных (сугубо материальных) до духовных.

Если проанализировать понятие интеллекта и заметить, что в процессе мышления, познания, сознания, т. е. в процессе духовно-нравственной деятельности, реализующей духовные потребности, как и в случае материальных отношений, не только осуществляется

преобразование компонентов внешней духовной, но и материальной среды, в частности, непосредственно на сущностном – энергетическом уровне, то под интеллектом можно понимать **преобразующую способность организма человека** в пространстве жизни. И, таким образом, рассматривать *интеллект как специфическую сущность человека*. Разумеется, при этом необходимо различать качественно разные уровни интеллекта и интеллектуальной деятельности. Известно, что выделяют интеллект животных, интеллект человека (индивидуальный интеллект), общественный интеллект (интеллект общества).

Если заметить, что преобразующая способность есть не что иное как энергетический потенциал, то с целью проявления интеллекта имеет смысл перейти на энергоинформационный уровень осмысления этого процесса. В соответствии с законами физики внутренний потенциал проявляется лишь под влиянием внешнего, в частности, при условии их гармонизации. Поэтому с целью активизации и проявления внутреннего потенциала возникает необходимость гармонизации разных уровней интеллектуальной деятельности. Существуют разные уровни процесса жизнедеятельности человека, например, процесс мыследеятельности, процесс речевой деятельности, процесс предметной деятельности, которые должны быть гармонизированы. Но в жизни бывает так, что человек думает одно, говорит другое, а делает третье. На первый взгляд в этом ничего особенного нет. Но на самом деле происходит разбалансировка деятельности организма как единого целого, представляющего совокупность гармонизированных процессов. В самом деле, если мы рассматриваем жизнедеятельность человека как интеллектуальную деятельность, то заложенную (запрограммированную) в генетическом потенциале, то станет очевидной многоуровневая иерархия процессов, на которой, в частности основывается иерархия материальных и духовных потребностей индивида (См., например, Мосолов). Но известен принцип уровневой иерархии управления органическими системами (см. [10, с.166]). В соответствии с этим принципом процессы одних уровней не остаются безучастными к процессам других уровней. Они или поддерживают и проявляют другие уровни, или их уничтожают.

С целью *доказательства необходимости гармонизации* вербальных и невербальных, материальных и духовных процессов психологи используют язык программ.

Известно, что в человеческом организме заложены генетические программы. В процессе поколений реализуются филогенетические программы, а в жизни конкретного человека реализуются онтологические программы. От того, как эти программы согласованы, очевидно, так будут согласованы разноуровневые процессы человеческого организма. Очевидно, так будет согласовано проявление индивидуальной генетической исторической и социальной сущностей человека. **«Программная детерминация – вот одна из существенных особенностей каузальных связей в органическом мире** (выделено мной – М. Б.). Вместе с тем в этом также выражается существенная структурная особенность биологических систем – их активность» [10, с. 94–95].

Совокупность перечисленных условий образует онтологический фундамент единства и взаимосвязи внутреннего и внешнего образов жизни и самореализации человека и, в связи с этим, точнее сказать получаемое в процессе самореализации представление о собственном истинном «Я» и возможности его проявления. Вся проблема в том, каким образом человек может устанавливать эту взаимосвязь и являть во внешнем образе сущностные качества внутреннего образа жизни.

В идеале, сопоставляя друг с другом генетические, филогенетические и онтологические программы и устанавливая между ними устойчивое жизнеутверждающее соотношение можно было бы оптимизировать жизненный процесс человека, в частности в плане максимизации проявления его творческого созидającego потенциала. Но как выяснить содержание генетических и филогенетических программ? Вопрос остается практически нерешенным. Поэтому необходим иной способ установления требуемого соответствия, который бы проявлял сущность человека если не на генетическом уровне, то на уровне самости и указывал бы путь перехода к проявлению сущностей более высокого порядка, сущности более глубинных процессов в рамках неделимой целостности человеческого организма.

На уровне, современного научного знания еще не нашли должного осмысления, так называемые идеальные – энергетические

процессы подсознания человека. (Хотя заметим, что еще Бехтерев писал о материализации и дематериализации жизненных процессов). Поэтому будем исходить из сугубо явных, воспринимаемых и признанных в современной науке положений. *Интеллект как сущность человека, не будучи материальным, проявляет себя в материальной среде как духовно-нравственная интеллектуальная энергия.* В самом деле, Человек, по Марксу, удваивает себя. К Маркс писал: «...по мере того, как предметная действительность повсюду в обществе становится для человека действительностью человеческих сущностных сил, человеческой действительностью и, следовательно, действительностью его собственных сущностных сил, все предметы становятся для него опредмечиванием самого себя, утверждением и осуществлением его индивидуальности, его предметами, а это значит, что предметом становится он сам» [9, с.121].

В деятельности и в ее результате происходит слияние внутренней природной и внешней общественной сущностей, а также внутреннего и внешнего образов жизни. Не случайно Б. Г. Ананьев отмечал, что синтезом чувственно-образного и логического мышления является практическое мышление [1; 2].

А это означает, что представление о внутреннем «Я», об «Я» внешнем (социальном), о взаимосвязи внутреннего и внешнего он получает в процессе деятельности и в процессе получаемых ощущений, осмысления и осознания (психологи говорят о рефлексии) процесса и результатов собственной деятельности.

Исходным пунктом и ключом к решению проблемы осмысления и осознания, как и проявления внутренней сущности как жизненного потенциала, является закономерная (измеряемая законом) связь и устанавливаемое необходимое соотношение между внутренним миром индивида и внешним окружающим его миром. В таком случае говорят о необходимом для решения проблемы проявления внутренней духовной энергии о духовно-нравственном настрое человека, создаваемым либо самим человеком, но, чаще всего более мощным внешним генерирующим потенциалом (духовно нравственным (или безнравственным) потенциалом пространства системы образования, пространства потенциальной осуществимости общества и государства общества в целом как среды проживания).



При этом используют также такие термины как базовый психологический фон, психологическая атмосфера (климат), создаваемые, энергоинформационным потенциалом общественной организации жизни, общества.

С развитием человека соотношение влияния внутреннего и внешнего энергетического потенциалов на настрой и образ жизни человека меняется. По мере становления индивидуальности и превращения человека в субъект созидательной деятельности влияние на духовно-нравственный *настрой* внешних фактором уменьшается. В то же время по мере социального развития духовно нравственный настрой индивидуальности в параллельно и гармонично развивающемся обществе должен слиться с духовно-нравственным настроением коллектива, с духовно-нравственным настроением пространства потенциальной осуществимости общества – пространства будущей жизни и деятельности. Результатом такого настроя должна стать единая *социально-психологическая установка* человека и общества.

Главным инструментом формирования установки, обеспечивающей проявление внутренней сущности человека является проникновение вглубь прошлого опыта на уровне осмысливаемых (обнаружением смысла) и осознаваемых внутренних ощущений (состояний) с последующей их оценкой, переоценкой и механизмов продуцирования (как внутренних, так и внешних), формированием желаний воспроизводства или отказа от создания подобных ситуаций и выбора стратегии жизни. Ибо между внутренней биологической и социальной сущностью регуляторами служат такие психологические механизмы ощущений, мышления, сознания. Изначально процесс этот носит чувственный характер. Поэтому здесь задействованы глубинные энерго-информационные процессы, связанные с жизненными потребностями и жизненно важными функциями индивидуально-личностного и общественного организма. Совокупность этих механизмов может быть описана посредством психосоциальных феноменов, устанавливающих связь между сущностями индивидуального и общественного организмов и регулирующих поведение человека – с одной стороны и устанавливающих связь процессов жизнедеятельности человека с Природой. Указывая на подобную связь, еще великий педагог Я. А. Коменский

говорил о **природосообразности как нравственном образе жизни человека**.

Природосообразность на уровне человеческих коммуникативных ощущений есть проявление нрава, внутренней красоты, проявление самости, а тогда с целью отражения этой специфики на уровне общественного организма имеет смысл использовать термин «нравственность».

Поэтому анализ внутренней структуры личности как совокупности внутренних качеств человека (Б. Г. Ананьев [1; 2] и др.), социальных характеристик личности (понимаемой в социологии как совокупность отношений), а также общественных форм проявления энергоинформационного потенциала позволили выделить совокупность таких феноменов, как ***нравственность, совесть, память, настрой, воображение, воля, характер***.

Чтобы можно было использовать их в практике жизни, раскроем их многоаспектную внутреннюю сущность. Покажем, что данная совокупность 1) есть совокупность качеств внутреннего образа человека, как психологи говорят, самости, обусловленных генетическим потенциалом и природным происхождением человека, – истинной (природной) сущностью, изначально заложенной в природе индивида; 2) есть совокупность характеристик общественного образа жизни человека – личности, понимаемой в социологии как совокупность общественных отношений; 3) есть механизм проявления интеллектуальной сущности человека в гармонии с его социальной сущностью.

В этой связи приведем характеристики выделенных феноменов. Характеризуя нравственность в сравнении с моралью, С. К. Бондырева и Д. В. Колесов выделяют такие характеристики как внеисторичность, ориентацию на выживание всего человечества, индивидуальность, угрызение совести, ***непосредственную*** связь с природой, самодостаточность ([5, с. 100–101]). Нетрудно заметить, что авторы особо выделяют связь с природой, а, рассматривая нравственность с позиций образа человека, имеет смысл говорить о таком качестве человека в целом как природосообразность как в аспекте его внутреннего, так и в аспекте его общественного образа жизни. Природосообразность – это подобие образу Природы, в идеале – подобие изначально созданному Природой образу (говорят, Божьему, по-

сколькx Бог в нас присутствует как сущность, которая проявляется. Не случайно Пушкин писал, что закон Бога в человеке и такому человеку не нужны другие законы.) Несмелов писал, что человек должен стремиться к образу Божьему, хотя и никогда не сравниться с ним. Сорокин писал, что образование – это формирование образа Бога в себе. Если же говорить о социальной форме выражения этих сущностей, то поскольку сущность Природы выражается законами жизни Природы, то технологически проявление нравственности человека должно выражаться в первую очередь в соблюдении законов Природы.

С учетом сказанного дадим определения выделенным феноменам [3].

Нравственность – природосообразность внутреннего мира человека.

Нравственность на практике предполагает наличие совести.

Совесть – весть, идущая изнутри и определяющая степень природосообразности поступка через внутреннее состояние организма как реакцию на поступок.

На уровне межличностных отношений это выражается в способности человека воспринимать (входить в) состояние другого. В более упрощенном варианте речь может идти о понимании, сопереживании и т. п.

Память – способность воспроизводить прошлые состояния организма и его проявления.

Настрой – гармония процессов внутреннего и внешнего миров.

Воображение – способность на основе осознания состояния внутреннего мира и моделировать образ будущего его проявления.

Воля – способность сознательного проявления образа жизни внутреннего мира и воплощения его в образы культуры.

Характер – мера проявления энергоинформационного потенциала процессов внутреннего мира человека.

Совокупность выделенных нравственных феноменов, выступая в качестве обобщенных фундаментальных характеристик внутренней сущности, одновременно представляя совокупность внутренних качеств образа человека. И потому могут рассматриваться как категории.

С другой стороны, та же совокупность феноменов, которые мы назвали категориями, характеризую поведение человека, процессы жизнедеятельности (заметим, в основе которых лежит совокупность отношений, которая представляет собой содержание определения личности как социального феномена) по своему содержанию, данному в их определении, выступает в качестве характеристики внешнего образа человека – образа его жизни, выражая тем самым социальную сущность этого человека в форме характеристики всей совокупности отношений человека с внешним миром как в идеальной, так и в опредмеченной материальной форме.

Далее заметим, что в соответствии с психологической теорией деятельности внешняя сторона форма выступает как опредмеченный посредством предметных отношений внутренний образ. По Марксу речь идет об удвоении образа человека, а в нашем понимании речь идет о **двух сторонах единого образа жизни человека**, имеющего его внутреннюю сторону и внешнюю сторону, которые тождественны по сущности и структуре, но различны по функциям. *Характер взаимодействия их регулируется, как известно, нравственными законами жизни человека и общества, а степень доминирования той или другой стороны регулируется настроением и детерминирована принципом уровневой иерархии управления функционированием органических систем* (см. [10]) Москаленко). Приведем его. «...одним из фундаментальных структурной организации является **принцип динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма, и истинная его картина должна быть воссозданием взаимных отношений субординации между этими уровнями** (выделено мной – М. Б.)... Если низшие уровни, являющиеся функциональными элементами целостных систем, реализующих витальные функции индивида, детерминированы генетически достаточно жестко, то высшая интеграция таких систем у человека складывается онтогенетически и строится на филогенетически молодых элементах, в своих фенотипических проявлениях генетически не predeterminedных» [10, с. 166] (Москаленко).

Однако покажем, что приведенная система категорий одновременно выступает и в качестве законов, регулирующих образ жизни человека и общества. В этой связи обратим внимание на то факт,

что особое значение приведенные качества, рассматриваемые в научном плане как категории, приобретают в свете **механизмов ГАРМОНИЗАЦИИ (в частности, идентификации) внутреннего и внешнего, биологического и социального** (поскольку, человек как принято считать, есть существо биосоциальное) образов жизни человека, выступая одновременно **сущностной характеристикой процесса гармонизации индивидуального и общественного образов жизни**. И тогда они приобретают статус законов.

Выступая в качестве законов, выделенная совокупность феноменов раскрывает механизмы проявления внутреннего образа жизни, показывая одновременно, что в нем заложен потенциал **реализации внутренних качеств индивида**, в частности, материализации, превращая **их в качества внешнего образа жизни**.

В самом деле, в единой организации жизни Человека Общества и Природы исходной организацией является организация Природы. И ее сущности являются исходными. А это означает, что организация и образ любого уровня этого пространства общественной жизни должны быть подобны организации и образу жизни Природы. А законы организации общественной жизни человека и общества должны служить качественно новым уровнем законов жизни Природы, их проявлением на качественно новом уровне.

Теоретическим подтверждением этой мысли может служить закон Бауэра, утверждающий «Что внизу, то и наверху». (В этой связи обратим внимание читателя на публикацию А. В. Сухарева, где он говорит о параллельных мирах. [11].

Поэтому главным законом организации жизни должен быть закон природосообразности или, что – то же, **закон нравственности**, который **вытекает из трех законов развития жизни: генетической обусловленности, оборачивания и опережающего воспроизводства** [3; 4].

Поскольку закон, по определению, есть повторяющаяся в пространстве и во времени причинноследственная связь, то, чтобы раскрыть действие феноменов как законов рассмотрим их с позиций механизмов, устанавливающих связь внутренней сущности человека с внешними проявлениями.

С учетом понимания нравственности как внутренней характеристики сущности человека и нравственности как его общественного

поведения, имеет смысл нравственность рассматривать и как динамическую характеристику (в частности, деятельности как форму связи внутреннего и внешнего, индивидуального и социального). А тогда нравственность можно определить как проявление внутренней природной сущности в форме энергетики, энергетического потенциала человека. А, как известно, в содержательном плане такое проявление есть не что иное, как совесть (говорят, подсказывает совесть, или мучает совесть). Поэтому вторым законом, дополняющим и развивающим первый, является закон совести.

В свою очередь, сущность, проявляясь, должна опредмечиваться и превращаться в образ. Образы, как известно из психологии, формируются в сознании под влиянием знания, которое хранится в памяти. Поэтому третий закон – закон памяти.

В результате третьего закона формируется образ, который должен быть подобен сущности, гармонировать (если речь идет о процессе) с ней и отвечать главному закону развития органических систем – закону Золотого сечения (пропорции). Совокупность этих законов обеспечивает настрой – организационное соответствие сущности и явления. Поэтому можно говорить о законе настройки как обобщенной характеристике законов подобия. Гармонии и Золотого сечения (подобия).

Будучи настроенной и получая энергию, организация на определенном уровне достигает своего энергетического предела и начинает излучать (в соответствии с законом оборачивания) собственную переработанную и организованную энергию, приобретая тем самым генетические функции и формируя образ нового явления. Применительно к общественной жизни, в частности, к человеку в этом случае говорят о воображении. Поэтому вступает в действие закон воображения. (Заметим, что этот закон есть проявление на уровне сознания закона опережающего отражения человеческого организма).

Однако далее полученный образ необходимо наполнять энергией организованной энергии как сущности, его породившей. Поэтому на уровне общественной жизни с необходимостью должна вступить в действие такая сущность как воля как представляющая собой способность проявления внутреннего энергетического потенциала человека. Поэтому далее действует закон воли.

Наконец, мы имеем дело с явлением, величина которого и характеристики определяются исходной порождающей сущностью и особенностями порождающей организации. На уровне общественных отношений, в частности, по отношению к человеку говорят о характере как мере проявления внутреннего энергетического потенциала человека. Поэтому мы имеем дело с действием закона, который целесообразно назвать законом характера.

Как видно совокупность перечисленных законов обеспечивает переход от одного образа жизни к другому, сохраняя при этом изначально созданную Природную организацию жизни. Поэтому эти законы могут рассматриваться как **фундаментальные законы организации общественной жизни**.

(Заметим, что в приведенных рассуждениях генетическая организация Природы, Человека и Общества рассматривается как материя, энергия – как сущность, а форма – как информация. Поэтому в общем виде мы можем говорить о системе **законов материальной организации жизни**: материи, энергии, меры, строя, размеров, информации, явления (см. [4]).

На уровне общественной (социальной) сущности человека, в качестве которой выступает интеллект человека, в соответствии с фундаментальными законами развития жизни происходит опережающее циклическое расширенное воспроизводство интеллекта человека. Таким образом, можно утверждать, что существует фундаментальный закон развития человека – **закон опережающего расширенного циклического воспроизводства интеллекта**.

Если же мы признаем, что интеллект присущ не только Человеку, но и Обществу, и Природе, то мы имеем дело со **всеобщим фундаментальным законом развития общественных отношений**. Практически он реализуется таким образом, что сущность порождает качественно новую организацию, в свою очередь, эта качественно новая организация порождает качественно новую сущность. Такой закон может быть назван организационно-генетическим законом общественных отношений в единой организации жизни Человека, Общества и Природы. На языке интеллекта он звучит так: **«Генетический интеллект порождает качественно новую организацию. В свою очередь, организация порождает качественно новый интеллект общественный, который порождает**

**индивидуальный интеллект более высокого порядка, отражающий общественную сущность».** Аналогичную мысль, используя феномен ощущений, выражающий энергетическую сущность человека, высказал И. Н. Николаев. Он пишет, что в условиях множественных связей (отношений, взаимодействий) человека с окружающей средой рождаются ощущения второго рода, которые, например, присущи руководителю большого коллектива, а вообще, человеку, управляющему большими системными организациями и организмами. Очевидно, что на языке философии применительно к индивиду здесь, мы можем говорить о возникновении сущности второго порядка. А применительно к целостному пространству жизни внутреннего и внешнего речь может идти как минимум о переходе интеллекта на качественно новый уровень – об интеллекте более высокого порядка.

Чтобы еще раз убедиться в правомерности и всеобщности данного закона, достаточно заметить, что он включает в себя все три закона диалектики развития: закона взаимопроникновения противоположностей, перехода количества в качество, отрицания отрицания. Особенно ярко, как нигде высвечивается здесь закон взаимопроникновения противоположностей, а именно, сущности и организации явлений. Но кроме этого в предлагаемом законе видна строго упорядоченная структура процесса развития и его динамика: от низшего к высшему.

Если разложить сущность процесса развития на составляющие, то содержанием ее будет выступать совокупность элементов генетической организации соответствующего уровня (генов, клеток, людей, знаний, опыта и т. д.), сущностным материальным (от слова «мать») ядром (Золотым ядром) – интеллектуальный энергетический потенциал, мерой – степень жизнеспособности интеллекта.

В процессе проявления сущности главным регулирующим законом, устанавливающим границу качества и тем самым детерминирующим содержание жизненного процесса, является закон меры, обнаруживающий себя в содержании целостного процесса и образа жизни в форме закона границы качества, реализующегося посредством метода (известного в математике как метод ветвей и границ) ограничений, когда при осуществлении любой деятельности не нарушается граница меры жизни данного качества (данной опреде-



ленности). Этот закон называют Золотым правилом, которое присутствует во всех религиозных заповедях, хотя в каждой религии лишь в одной части.

Среди многих учений, ориентированных на нравственную самореализацию личности внимание привлекают учения о Золотом правиле в разных религиях и индусской Книге Золотых правил востока. Золотое правило, о котором там пишется, как оказалось, присутствует практически во всех религиях, хотя и выражается в разной форме.

Приведем список таких правил.

*Золотое Правило в китайской форме:* Не делайте другим того, чего не хотите, чтобы они делали вам.

*Золотое Правило в индуской форме:* Главный долг: не делать другим больно, чтобы могло бы причинить боль вам.

*Золотое Правило в буддийской форме:* Состояние, которое неприятно мне, должно быть таким же для другого; как я могу причинить другому то, что неприятно мне?

*Золотое Правило в джайнизме:* Человек должен обращаться со всеми существами так, как он хотел бы обращаться с собой.

*Золотое Правило в еврейской форме:* Не делайте другим то, чего вы не хотели бы, чтобы другие делали вам.

*Золотое Правило в христианской форме:* Во всем делать другим то, что вы хотели бы, чтобы делали другие вам.

*Золотое Правило в исламской форме:* Никто из вас не является верующим, пока не желает для своего брата того же, чего желает для себя.

В современном понимании каждое правило выражает **главный принцип поведения человека**, который устанавливается соответствующим религиозным учением.

Если проанализировать все приведенные правила, то легко заметить, что они делятся на две группы, выражающие два противоположных смысла. Один из них указывает «Что необходимо делать». Другой указывает «Чего нельзя делать».

О связи способа проявления внутренней сущности и Золотого правила писал еще Кант. Суть этой связи содержится в высказанном Кантом, требовании ко всякому разумному человеку, заключающемся в «правдивости во внутреннем признании перед самим

собой, а также в отношениях с другим [7, с. 234]. Исследуя проблему гуманизации образования, Л.В.Гамбоева пишет: «*Пробуждение* в индивиде любви и сострадания, долга и ответственности вдохновляет человека на гуманистическую заботу о других. Таким образом, «человечность» в целостном понимании означает руководство своим духовным началом – нежелание зла «Другому», равностное отношение (одинаково доброе) отношение к живым существам (как учит буддизм) – иными словами, руководство «золотым правилом» нравственности» [6]. И далее приводит слова И. Канта: «Поступай так, чтобы ты всегда относился к человечеству и в своем лице, и в лице другого так же, как к цели, и никогда не относился бы к нему только как к средству» [8, с. 270]» (Цит. по [6]).»

Вернадский и его предшественники эту же мысль выражали фразой «не навреди». В то время как полноценный закон требует **двусторонних ограничений**. А именно, он должен выражаться формулировкой: «По отношению к другому поступай так, как хочешь ты, чтобы поступали по отношению к тебе, и не поступай так, как ты не хочешь, чтобы поступали по отношению к тебе».

Таким образом, приведенная система законов выступает регулятором как материальных, так и духовных отношений. Кроме норм, существующих в материальной сфере и сфере общественной морали, критерием правильности поведения здесь выступает внутреннее состояние человека как реакция на поступок (заметим, в основе которой лежит настрой и возникающее настроение), говорят, еще душевное состояние (подавленности, удовлетворенности, эйфории и т. п.). Ибо, как апостол Павел сказал: «Не духовное прежде, но душевное». Если, по признанию уже многих ученых, душевное рассматривать как организованную внутреннюю, в частности, психическую энергию человека, то можно считать, что мы имеем дело с внутренним энерго-информационным потенциалом человека. А с позиций современного научного знания – с внутренней творческой сущностью человека, обеспечивающей гармонию результатов творчества с внешней средой.

Все это говорит о том, что построенная система категорий и законов организации жизни человека и общества способна обеспечить процесс творения образа человека, его внутреннюю гармонию и гармонию с Природой и Обществом. А, значит, мы имеем дело с

фундаментальными законами нравственного творения единого пространства жизни Человека, Общества и Природы.

### *Литература*

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания – М.: Наука, 1977. – 384 с.
2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1980. – 232 с.
3. Барболин М.П. Социализация личности //Под ред. проф. В. Т. Пуляева. – СПб.: Издательский дом «Петрополис», 2007. – 372 с.
4. Барболин М. П., Колесов В. И. Философия осмысления сознания и осознания его с позиций объективной реальности // ж. Мир психологии, № 2. – С. 148–153.
5. Бондырева С. К., Колесов Д. В. Нравственность – 2-е изд., стер., М.: Изд Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2008 – 336 с.
6. Гомбоева Л. В. Гуманизация: от «недочеловечности», к «человечности» // Философия образования, 1 (26), 2009 – С. 179–185.
7. Кант И. О характере как образе мыслей: пер с нем./ И. Кант; под ред. Ю. Б. Гишпенрейтер, А. А. Пузыря // Психология личности. Тексты. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 231–234.
8. Кант И. Прологомены ко всякой будущей метафизике, могущей проявиться как наука: пер. с нем. / И. Кант; под общ. ред. В. Ф. Асмуса, А. В. Гулыги, Т. И. Ойзермана // Соч. в 6 т. – М.: Мысль, 1965. – Т. 4. Ч. 1. – С. 67–210.
9. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. т. 42. С. 121.
10. Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и ее психологические и биологические основания. – Новосибирск: Наука, 1984 – 320 с.
11. Сухарев А. В. Некоторые аспекты введения методологического принципа этнофункционального единства микро- и макрокосмоса в психологию /ж. Мир психологии, 2009, № 2. – С. 200–209.

## ЦЕЛОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕКА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ<sup>24</sup>

Личность развивается в условиях определенной организации жизни и детерминируется этой организацией как совокупностью участников, находящихся в определенных отношениях. Главными участниками современной организации жизни являются человек, общество и природа. Исторически человек как личность развивался во взаимоотношениях с природой и людьми сначала непосредственно: человек – природа, человек – внутренний мир человека, человек – общество, а затем – посредством создаваемых им же самим в процессе тех же взаимодействий духовных и материальных ценностей. В процессе такого взаимодействия можно выделить повторяющиеся в онтогенезе и в каждом новом жизненном пространстве ступени развития человека: человек генетический, человек антропогенный, человек сознательный, человек разумный, человек создающий, человек общественный, человек органичный, – которые можно рассматривать как типы личности. Б. Г. Ананьев в этой связи выделял индивида, личность, субъекта деятельности, индивидуальность [1].

Наличие осознаваемого опыта и разума, качественно меняющее отношение человека ко всему окружающему, делающее его «хозяином» своей жизни, и следует положить в основу и взять в качестве исходного критерия «взрослости» человека. Иными словами, человека, обладающего развитым разумом, – обладающего способностью развивать личный и общественный опыт и знания в форме образа жизни, – можно считать **взрослым человеком**. И тогда можно определить: *взрослый человек – человек, способный управлять собственным жизненным процессом*.

С точки зрения организации процесса образования принципиально важным оказывается тот факт, что в каждом новом жизненном пространстве процесс социализации личности и в целом процесс социального развития личности, а вслед за этим и процесс

---

<sup>24</sup> Барболин М. П. Целостное развитие человека в системе непрерывного образования // ж. Человек и образование, 2008, № 1. – С. 33–35.

образования разделяют на два качественно отличающихся периода: *период становления* взрослого человека – разумной личности и *период развития*, точнее сказать, саморазвития и самореализации взрослого, которым соответствуют качественно различающиеся модели образования.

**Опыт**, развитие которого осуществляется посредством разума, становится **генетическим ядром дальнейшего развития жизненного процесса** в социоприродной (социум здесь включает и культуру в самом широком смысле) среде. В этом заключается сущностная составляющая роли опыта в жизни человека и общества, к реализации которой человек должен быть подготовлен специально организованными институтами образования, а также естественными институтами реальной жизни общества, которые также образуют человека.

Однако для того чтобы построить систему таких институтов, необходимо определить логику развития их внутреннего содержания, которым и является опыт. В соответствии с иерархической логикой развития человека, опыт развивается также ступенчато и включает такие уровни развития опыта, как генетический, антропогенный, сознательный, разумный, общественный, созидающий, органичный.

Процесс получения опыта, поскольку он формируется в процессе взаимодействия, носит двойственный характер и, соответственно, имеет две стороны – объективную и субъективную. Поставив в соответствие каждой ступени вид деятельности, в процессе которой осуществляется развитие и формирование соответствующего опыта, мы получим виды социальной деятельности человека, которые он осуществляет на соответствующем уровне своего развития, а именно: обучение, воспитание, самоидентификация, профессиональное обучение, профессиональная адаптация, профессиональное становление, социальная идентификация. Если рассматривать эти виды деятельности с объективной по отношению к человеку стороны, в частности со стороны среды, то мы получим систему соответствующих социальных институтов обучения, воспитания, профессиональной подготовки, профессиональной адаптации, профессионального становления, социальной идентификации. При этом эти институты, что особенно важно заметить, могут быть как

специально организованными, так и естественными компонентами реальной жизни общества.

Поскольку при получении базового образования у человека необходимого жизненного опыта нет, то данная структура реализуется принципиально по-разному в системе первичного (базового) образования и образования взрослых, обладающих осознваемым социальным опытом жизни в современных социально-экономических условиях.

Сказанное означает, что опыт является стержнем не только развития человека, но и стержнем образовательного процесса. Поэтому для построения полноценного образовательного пространства и технологии образовательного процесса необходимо знать не только структурно-логическую организацию жизненного опыта в его целостности, но и логику развития каждого вида опыта, а также формы проявления опыта в процессе его осознания, развития и функционирования в структуре жизненного процесса.

Социальный опыт в человеке не может быть отделен от всякого другого опыта, в частности историко-генетического опыта личности. Опыт жизни, получаемый в социуме, по своей структуре (в идеале) тождественен опыту, получаемому человеком в процессе исторического развития, и является не чем иным, как продолжением и развитием этого опыта, зафиксированного в генетическом потенциале и передаваемого через него. Поэтому имеет смысл говорить лишь о **совокупном жизненном опыте человека**.

Поскольку опыт есть запечатленный образ жизни, то как на уровне реальной жизни, так и на уровне понятий у человека, не обладающего в достаточной степени разумом, он порождается образом жизни внешней среды, а у человека разумного – порождается разумом, представляющим собой последовательность образов сознания. Получаем последовательность: **образ прошлой реальной жизни – бессознательный опыт – образы сознания опыта прошлой реальной жизни – образы сознания будущей реальной жизни – образ будущей реальной жизни**.

Без определенного уровня знаний, специальной установки невозможно произвольное осознание опыта на всех уровнях жизни (начиная от предметно-действенного и заканчивая генетическим). Для этого необходимо владеть не только анализом собственных

предметных действий, но и анализом поведения всех процессов внутреннего мира, анализом собственного смысла жизни, собственных чувств, ощущений, наконец историко-генетическим анализом. В более общем понимании всего перечисленного – необходимо владеть философским анализом своей собственной жизни.

Поэтому образование взрослого человека должно **начинаться** с философского анализа – ***обучения философскому самоанализу собственного жизненного опыта.***

Область философского анализа расширяется до общественно-исторического опыта и в связи с этим до историко-генетического опыта личности, поскольку личный опыт формировался под влиянием и в условиях общественно-исторических жизненных пространств. При этом важнейшим результатом анализа является установление того факта, что до сих пор внешняя среда была ведущей – генерирующей – стимулирующей его генетический потенциал, поведение его внутренних процессов жизни. Если человек осознал свое внутреннее состояние, то настало время «самому сознательно управлять» своей собственной жизнью, стать ее «хозяйном».

Философский анализ должен подвести к мысли, что осознанные сущность, содержание и формы опыта есть фундамент, обеспечивающий развитие имеющегося опыта в новых жизненных пространствах и построение соответствующей идеологии. Поэтому следующим компонентом общей технологии обучения должен стать идеологический анализ опыта с позиций стратегии его развития в конкретных социально-экономических условиях, в конкретном пространстве жизни.

Построение стратегии жизни должно осуществляться на уровне идеологии и начинаться с осознания роли нравственных законов в развитии, точнее сказать, развертывании жизненного процесса, суть которого (осознания) заключается в понимании того, что эти законы есть теоретическая форма выражения идеи нравственности. Основное содержание идеологии заключается в выработке последовательности идей переноса и развития привычек, характера, нравов, традиций, обычаев, а в конечном итоге осознанного индивидуального и осознанного общественно-исторического опыта в новые жизненные пространства посредством применения нравственных

категорий и законов организации жизни. Тем самым обеспечивается идейная (идеологическая в форме последовательности идей) основа жизни.

Далее стратегия жизни должна быть осознана на уровне конструктивного знания. Поскольку речь идет о разумном управлении жизненным процессом, то идеи должны быть воплощены в образы сознания, раскрывающие все аспекты организации реальной жизни: сущность, состав, структуру, методы и логику их использования. Этой цели служит методология как наука об организации жизни. Идейный образ – идеал – образует содержательное ядро методологического знания, которое явится одновременно генетическим и генерирующим ядром организации идеальной и реальной (на уровне практической созидательной деятельности) жизни, формирования конкретных жизненных образов и пространств жизни и жизнедеятельности.

Поэтому ядром содержания методологии должно явиться осознание фундаментальных законов на содержательном материале личного и общественно опыта. *Сущностью такого осознания и, значит, сущностью образовательного процесса на данном этапе* является выяснение фундаментальной роли этих законов в формировании неосознаваемого опыта, полученного в первом периоде социального развития в данном жизненном пространстве, а также на уровне разумного использования их при формировании нового прогнозируемого опыта, который «в пилотном варианте» должен быть получен человеком в условиях образовательного пространства.

Иными словами, процесс развития личности взрослого человека средствами образования в каждом новом (сначала образовательном, а потом в реальном) жизненном пространстве должен начинаться с жизненного опыта и завершаться жизненным опытом с той разницей, что первый опыт человек получает на уровне бессознательного, а второй – на базе собственного разума. В соответствии с этим процессуальную сторону содержания образования будут представлять сначала методы анализа жизненных пространств и жизненных процессов, а затем – методы моделирования и прогнозирования жизненных пространств и жизненных процессов.

В конце образовательного цикла посредством методологии, опираясь на закон подобия жизненных пространств, обучающие-



ся должны осознать состав, структуру, отношения (внутренние и внешние) и сформировать образ образовательного пространства, в котором они находятся, конкретного пространства жизни, в котором планируется развитие их жизненного опыта, причем как с внутренней стороны, так и внешней, т. е. с позиций пространства жизни общества, а в конечном итоге с позиций единой организации жизни человека, общества и природы.

Предлагаемая структура развития человека может рассматриваться применительно к любому жизненному пространству. Человек, овладевший всем и уровнями данного образовательного (или реального) пространства жизни, может рассматриваться как **социально зрелый в меру своей зрелости**. Очевидно, что процессы социального созревания и процессы взросления связаны циклически как одно в другом. Каждая ступень зрелости содержит в себе цикл социальной зрелости. **В соответствии с этой логикой должен строиться единый процесс непрерывного образования на протяжении жизни.**

### *Литература*

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – 384 с.
2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2-х тт. Т. 1. – М.: Педагогика, 1980. – 232 с.

## **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ЧЕЛОВЕКА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ<sup>25</sup>**

*В статье на основе теории взаимодействия генетически наследуемой и врожденной программ, с использованием принципа динамической иерархии*

---

<sup>25</sup> Барболин М. П. Концептуальные основы построения системы нравственного воспитания человека в условиях общественной жизни // ж. Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2008. № 3. – С. 171–178. (В соавт. Колесов В. И.)

*уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем человеческого организма излагаются концептуальные основы построения системы нравственного воспитания человека в условиях общественной жизни.*

**Актуальность.** Главная задача, которая в связи с инновационным развитием экономики ставится перед обществом, – формирование инновационного поведения человека, ориентированное на производство инноваций и удовлетворение потребностей рынка. Однако, являясь, на первый взгляд, достаточно узкой, именно эта задача, будучи переведенной в субъектно-личностный план, становится генерирующим ядром расширения целей и задач воспитания на самых разных уровнях социальной лестницы, в первую очередь в семье, создания качественно нового социального института воспитания детей и нового поколения молодежи и взрослых. При этом воспитание становится фундаментом устойчивого, опережающего инновационного развития общества на всех его уровнях в отличие от традиционного понимания воспитания как воспроизводства социального поведения человека, социальной идентификации, адаптации, средства передачи социального опыта.

Воспитание для человека как главного субъекта общественной жизни становится средством достижения более высоких целей, ориентиром для которых является модель взрослого человека, а в более широком понимании – модель непрерывного опережающего воспитания, развития (человека, организации, общества в целом, ибо известно, что общественный уклад жизни меняется, а опыт, вы сознания, материальные и нравственные отношения по инерции «живут еще прошлым»<sup>1</sup>), обеспечивающая выход за пределы конкурентной борьбы, *нахождение новой, недостижимой для конкурентов ниши реализации жизненного потенциала, создание качественно нового продукта, не имеющего аналога.* По сути, речь идет о выходе образов сознания и образов жизни человека уже в рамках воспитательного пространства за пределы существующего образа жизни общества. Но для этого само пространство воспитания сначала на уровне организационно-управленческом, а затем на энергоинформационном, мировоззренческом, мыследеятельностном и предметно-практическом уровнях должно выйти за пределы

реально существующего образа жизни общества, в чем заключается *опережающий генетический и генерирующий и, значит, потенциально инновационный характер воспитания.*

В этой связи с позиций перспектив развития современного общества, когда «Обучение в течение всей жизни» перестает быть «модным слоганом» современных методологий образования, целевая установка людей, которые хотят быть успешными в жизни»<sup>2</sup>, фундаментом обучения и образования должно стать воспитание, и в первую очередь общественное воспитание в рамках общественных организаций, производственных коллективов, учреждений. Ибо, как показывает нынешний высокотехнологичный век, чем выше уровень образованности у безнравственного человека, этот человек опаснее для общества.

*Концептуальные основы построения системы нравственного воспитания в условиях общественной жизни.* Методологической основой построения полноценной системы общественного воспитания послужило положение о том, что в современных условиях усиливающейся взаимозависимости человека, общества и природы необходим «целостный взгляд на природу анализируемого явления... и вычленение его коренных, определяющих особенностей и тенденций развития»<sup>3</sup>.

Нравственность в наиболее глубоком, сущностном понимании – это природосообразность. К. Маркс, создавая теорию общественного развития, высшим уровнем развитого общества «понимал его как завершённый *натурализм*, тождественный *гуманизму*»<sup>4</sup>. «Сама история, писал он в “Экономическо-философских рукописях 1884 года”, – является действительной частью *истории природы*, становления природы человеком. Впоследствии естествознание включит в себя естествознание: это будет одна наука»<sup>5</sup>.

«Следовательно, чтобы адекватно понять человека, надо создать такую систему представлений, взглядов, идей которая включила бы в себя и естественнонаучные знания»<sup>6</sup>. И как результат такого понимания – гармония жизни человека, общества и природы.

Такое понимание изучения человека, его жизни, поведения в современных условиях, когда перед человечеством встала проблема выживания, становится как нельзя актуальным.

О гармоничном воспитании, гармонизации жизни человека и природы говорилось много и всегда. Более того, попытки такой гармонизации человека, общества и природы осуществлялись во все времена и осуществляются сейчас, например, средствами религии, государственными законами и т. п. Однако, как говорил А. С. Пушкин, «божественный закон в нас и тому, кто этот закон в себе ощущает, никакой другой закон не нужен» (смысл, разумеется, передается в свободном пересказе автора).

При сегодняшнем уровне развития науки вполне резонно поставить и получить ответ на вопрос: не в этих ли словах кроется суть и сущностный смысл нравственности?

Сегодня, когда наука проникла в структуру генокода, раскрыла функциональные возможности генов, кажется смешным, если не сказать «преступным», в среде ученых обсуждать проблему нравственности на уровне «добра и зла» (вспоминается детство: «что такое хорошо и что такое плохо»). Да, еще В. И. Вернадский и его предшественники говорили: «Не навреди». Но как избежать этого, когда критерии добра и зла, вреда и пользы весьма относительны и отсутствуют технологии «правильного» поведения? Об этом скромно молчат те, кто много говорит о нравственности, в то время, как в религиозных заповедях не рекомендуется не поступать так, как не хочешь, чтобы поступали по отношению к тебе, и поступать так, как хочешь, чтобы поступали по отношению к тебе. Хотя при этом необходимо заметить, что ни в одном учении эти два тезиса не встречаются вместе, т. е. не указывается одновременно «что делать» и «чего не делать».

И если осмыслить с позиций современной науки, в частности, такой науки, как исследование операций, то станет ясно, что речь идет о методе ограничений. А если обратиться к издаваемым в любом государстве законам, то легко увидеть, что в них также используется тот же метод ограничений: указываются возможности и границы поведения человека.

Однако пока еще мало кто задумывается над тем, а каковы фундаментальные, естественные, лучше сказать, жизненные основы таких предписаний, которые действительно устойчиво развивали бы жизненный процесс человека в гармонии с природой, гармонизировали жизненные процессы Человека, Общества и Природы, объеди-

няя их в единый органически целостный процесс развития жизни на планете Земля.

Принято говорить, что человек — существо биосоциальное. При этом при формировании социальных и педагогических программ воспроизводства человека за основу, как правило, берется закон повторения филогенеза в онтогенезе и это, по крайней мере, в педагогической среде, считается почти догмой. Однако мало кто даже из специалистов, занимающихся воспитанием задумывается о главных механизмах, формирующих основы этой биосоциальности, основы и программы поведения и образа жизни так называемого биосоциального человека. Конечно, не только не отрицается, а признается и даже ставится во главу угла роль **взаимосвязи поколений** в становлении социального человека. Однако при этом не раскрываются в должной степени объективные законы, закономерности и социальные механизмы, лежащие в основе управления этим процессом.

Очевидно, что связь поколений в жизни человека является связующим ключевым звеном между его генетической наследственностью и социальностью. На первый взгляд, это очевидно, если не рассматривать роль этого в разрывании устойчивости жизненного процесса на Земле как единой организации Человека, Общества и Природы. Однако следует обратить внимание на тот факт, что переход от наследственности к социальности как к общественному образу жизни человека опосредуется такой **сущностью, как врожденность**, обладающей филогенетической программой, которая может уничтожить или, наоборот, проявить генетическую наследственную программу, обеспечив оптимальное развитие человека и даже его счастье. В то же время специалисты, занимающиеся проблемами воспитания, образования, подготовки человека к общественной жизни, филогенетической программе врожденности как механизму опережающего развития и формирования человека, формирования его образа жизни должного внимания не уделяют. Если генетическая предрасположенность и социальное влияние на человека как-то учитываются в педагогических следованиях и моделях воспитания, то место, роль и влияние врожденной филогенетической «граммы на наследственную генетическую и социальную программы поведения человека практически не рассматриваются. Часто считается, что только родители, их взаимоотношения и растер влияния на

ребенка, существующая в обществе связь поколений определяют его поведение, в то время как *родители и общественные организации не всеильны, они подчинены законам жизни природы.*

Для того чтобы эти проблемы осознать, достаточно рассмотреть характер *взаимодействия генетической и врожденной программ поведения человека.* Психологи утверждают, что «понятия “наследственность” и “врожденность” не противостоят друг другу и не дополняют одно другого. Их соотношение определяется холархическим принципом (поглощение одного другим) принципом»<sup>7</sup>, что означает возможность поглощения не только наследственностью врожденного, но и наоборот. Иными словами, как утверждает А. В. Осницкий, наследственная генетическая и врожденная (филогенетическая) программы равноправны, и возможно автоматическое поглощение, например, негативной врожденной филогенетической программы наследственной генетической программой. И если предположить, что генетическая программа сильнее или более устойчива, то это означает, что практически не ставится или игнорируется проблема нежелательного направления развития перерождения и, возможно, вырождения рода, родословной, а за ним, может быть, и всего человечества. В то же время, если, как утверждает А. В. Осницкий, врожденность как таковая, а не только на уровне программ, способна поглощать генетическую наследственность, то это опасно для существования человечества вообще, поскольку врожденная программа может формироваться онтогенетически и противоречить наследственной программе (думается, что это проблема для ученых самых разных специальностей – как гуманитариев, так и естествоиспытателей). Дальнейшие положения его статьи, другие исследования и человеческая история подтверждают возможность негативного пути развития человечества. А. В. Осницкий, говоря о взаимном поглощении программ, не рассматривает их с позиций функционального проявления, где на первый план выходит их уровневая организация.

Рассмотрим структуру формирования филогенетической врожденной программы, которая передается по наследству. «В общих чертах процесс наследственности свойств и качеств человека имеет определенную последовательность смены внутренних (базовых) и внешних факторов. В целом процесс наследования свойств

и качеств организма можно представить как взаимовлияние и взаимодействие генотипа и окружающей биопсихосоциальной среды. Результатом данного взаимодействия является образование фенотипа, сформировавшегося в процессе онтогенеза. ...фенотипы отца и матери ... образуют генотип плода... Биохимический состав и биофизическая структура материнского организма (внешний фактор) является первичным биосредовым компонентом, определяющим совместно с генотипом формирование фенотипа ребенка... Психическая личностная составляющая... определяется в первую очередь системой личностных отношений... Психотип, в свою очередь, образуется в результате соединения родительских систем личностных отношений. Таким образом, образованию психотипа предшествует длительный период формирования прародительских отношений и супружеских отношений, определяющий системно-целостное единство психосоциального состояния семьи с ее *ценностными ориентациями, экзистенциальными, этическими, эстетическими и бытовыми нормами* (выделено нами – М. Б., В. К.)»<sup>8</sup>.

Как видно, имеет место иерархическая организация формирования личности, которая определяет социальное поведение человека. При этом каждый уровень имеет собственную программу, детерминирующую поведение человека. А. В. Осницкий утверждает, что программы независимы друг от друга и взаимопоглощают друг друга. Но это не совсем так, что видно уже из очередности их формирования, поскольку, как справедливо утверждает автор, среда, онтогенез формирует психотип (совместно с генотипом), и это означает, что ведущей – *генерирующей программой* является среда, семья, общество. И такая зависимость усиливается, когда речь идет о проявлении программ.

В процессе проявления программ и управления их проявлением ведущей становится уровневая структура процессов: «...одним из фундаментальных структурной организации является *принцип динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма, и истинная его картина должна быть воссозданием взаимных отношений субординации между этими уровнями* (выделено нами – М. Б., В. К.) ...Если низшие уровни, являющиеся функциональными элементами

целостных систем, реализующих витальные функции индивида, детерминированы генетически достаточно жестко, то высшая интеграция таких систем у человека складывается онтогенетически и строится на филогенетически молодых элементах, в своих фенотипических проявлениях генетически не предопределенных»<sup>9</sup>.

Поэтому невозможно произвольное восстановление проявления (функционирования) генетической программы без изменения негативной филогенетической программы и, значит, невозможно восстановление измененных филогенетической программой генетически обусловленных качеств человека. В то же время наоборот – сознательное изменение врожденной филогенетической программы в процессе онтогенеза и гармонизации ее с генетической программой вполне возможно, что необходимо для обеспечения устойчивого развития человека и общества.

Из принципа динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма следует, что в процессе влияния на функции человека, его поведение, образ жизни эти программы неравноправны. Более поздние – филогенетические – оказывают более сильное влияние на социальное поведение человека. Но поскольку генетические программы более устойчивы, то по этой причине возможно восстановление их на уровне функционирования во внешней среде в противоположность постоянно повторяющейся как заклинание и как догма фразе «филогенез повторяется в онтогенезе». Это так, но это не фундаментальный закон жизни, а лишь закон развития. И ключевую роль в этом играет семья. Врожденность, врожденные качества определяются супружескими и родственными отношениями, т. е. семьей, которая формирует, развивает или уничтожает генетическую программу. Онтогенез, как показывает А. В. Осницкий, уже во втором поколении может изменить филогенез. Таковы возможности воспроизводства нравственных основ, осуществление которых ложится на плечи общества, каждой его организационной структуры, в первую очередь семьи. «Там, где есть хорошая музыка, там нет плохой наследственности»<sup>10</sup>. И как сказал артист В. Тихонов, «актера делает драматургия, но при одном условии, если это есть в самом человеке, а если нет, то никакое зеркало не поможет»<sup>11</sup>. Это говорит о том, что:



1. для проявления внутреннего (сущностного) нравственного потенциала человека необходимо создавать внешние условия;
2. к генерированию человеческого потенциала, его поиску и проявлению необходимо подходить с учетом природосообразности и гармонизации жизненных процессов.

В основе такого развития лежат фундаментальные законы развития жизни<sup>12</sup>: закон генетической организации жизни, закон оборачивания жизни и закон опережающего воспроизводства жизни (в частности, в форме генокода). Любая организация общественной жизни выступает *лишь* в качестве инструмента реализации этих законов в системе человек–общество, являясь генетическим и генерирующим ядром **сохранения, оборачивания и опережающего** (по отношению к обществу) **воспроизводства генетической организации** жизни.

Программа – это только предрасположенность, детерминирующая поведение человека. Реализация ее, как уже было показано выше, зависит от внешних условий. Если же в организационной структуре общества внешние по отношению к человеку условия онтогенеза сознательно сориентировать на гармонизацию формируемой филогенетической и наследственной генетической программ, то возможно не только исправление образа жизни, но и восстановление процесса устойчивого развития человека и общества. «...Фонд филогенетически обусловленных элементов биологической активности приобретает различную организацию под влиянием онтогенетически складывающихся функциональных систем, которые в основном социогенно обусловлены и в конечном счете экзотерически даны как определенные социальные варианты жизни индивидов. Но каковы бы ни были эти варианты жизни индивидов различных эпох и социальных групп, т. е. какую бы форму ни принимала их жизнедеятельность, она должна быть достаточно полной реализацией фундаментальных биологических потенций, модифицированных, конечно, конкретным социогенно детерминированным онтогенезом каждого отдельного человека. Значит, *если мы хотим дать счастье, здоровье человеку, обеспечить его гармоническое развитие*, мы должны стремиться *не к ущемлению его витальных потребностей, а к такому его воспитанию, которое бы стало основой*

его самопрограммирования, адекватного его природе» (выделено нами. – М. Б., В. К.)<sup>13</sup>. Говоря современным языком, информационная матрица, будучи наложенной на генокод, обеспечит не только реализацию генетического потенциала, но, благодаря синергетическому эффекту, возможно, обеспечит рождение качественно нового поколения детей. Более того, при таком подходе возможно изменение генотипа. Не в подобном ли эффекте возможно на уровне природы или космоса таится разгадка появления детей «индиго»?

Поэтому для обеспечения оптимального процесса воспроизводства здорового и счастливого человека необходима соответствующая оптимальная среда. Исходя из выше изложенного и опираясь на данные психологии, укажем ключевые звенья и ключевые характеристики такой среды.

Уже при рождении ребенок «имеет определенный набор врожденных психических свойств и качеств, которые определяются частично наследственными — психотипными, а частично приобретенными под воздействием психосоциальной среды» через эмоциональное состояние матери. Ибо известно, что находящийся в утробе матери ребенок «обладает способностью к эмоциональному восприятию окружающего мира и накоплению этих впечатлений в своей памяти»<sup>14</sup>. Отсюда ясно, что психоэмоциональный фон, психологический климат семьи и социума, влияющие на психоэмоциональное состояние матери, являются исходными ключевыми звеньями в управлении процессом воспитания ребенка в период его созревания в утробе матери.

Поскольку речь идет о гармонии среды и генетической организации человека, очевидно, что на социальном уровне речь должна идти о ее нравственности, понимаемой как *природосообразность*. Фундаментальной основой такой организации являются качества, категории и законы нравственности, являющиеся едиными для человека, семьи и общества: нравственности (природосообразности образа жизни), совести, памяти (генетической и другой), настроя включающего мысль, смысл, ум), воображения, воли, характера, которые являются проявлением на качественно новом уровне – в пространстве общественной жизни – фундаментальных (действующих в сфере материальных отношений) категорий и законов организации жизни: материи, энергии, строя (включающего законы

подобия, золотой пропорции, гармонии), размеров, информации, явлений, определяющих характер взаимодействия жизненных процессов в природе, внутреннем мире человека и в обществе.

Как следует из принципа динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма, для реализации в социуме наследственной генетической программы и для изменения и формирования филогенетической программы исходными являются потребности, которые могут соответствовать витальным, а могут и не соответствовать. И от того, насколько эти потребности будут соответствовать витальным потребностям, *настолько будет правильной установка* на формирование филогенетической врожденной программы.

Поэтому в рамках воспитательного процесса семьи уже в первые годы жизни ключевым звеном являются формируемые индивидуально-личностные потребности, которые, в свою очередь, связаны с формированием ценностей и смысла жизни, опирающихся на витальные, жизненные потребности.

Таким образом, становится понятным, что для обеспечения устойчивого развития человека и общества вслед за психологическим климатом в семье во время рождения ребенка и в последующем в разнокачественных общественных организациях единого общественного организма ключевым звеном становятся базовые ценности, обеспечивающие жизненные потребности человека, которые формируются, с одной стороны, под влиянием наследственных факторов, а с другой – общественных ценностей. В этой связи в обществе в качестве ключевой базовой общественной ценности должны рассматриваться духовно-нравственные и материальные условия обеспечения жизненных потребностей человека и его семьи как исходного пространства общественной жизни. Можно предположить, что не случайно следующий после периода стабилизации период развития России начинается с Года семьи и повышенного внимания государства к удовлетворению материальных и нравственных жизненно важных потребностей молодой семьи (материнский капитал, льготное обеспечение жильем, создание культа матери и культа семьи, повышенное внимание к старикам и пенсионерам, забота о детях без родителей – создание условий, близких к семейным). Фундаментом построения полноценной общественно-государственной

модели, обеспечивающей создание таких условий, являются обозначенные выше фундаментальные законы развития жизни, фундаментальные и нравственные законы организации жизни, регулирующие материальную и духовную сферу жизни общества.

Однако с позиций воспитания мало констатировать факт жизненных потребностей, базовых ценностей и социальных условий. Организаторам (родителям, обществу, государству) и управленцам воспитательного процесса в семье и на всех других уровнях необходимо видеть системную организацию интегральных потребностей человека, семьи, конкретных общественных организаций и общества в целом и, опираясь на нее, осуществлять гармонизацию жизненных процессов и формирование соответствующих перспективных программ развития человека и общества.

Ключевые витальные *потребности* и соответствующие *функции* могут быть сведены к четырем классам:

1. индивидуально-органические;
2. родовые (сексуальная потребность и родительский инстинкт);
3. когнитивно-праксиологические (познание и деятельность);
4. социабельные функции (потребность в общении, сочувствие, альтруизм, чувство справедливости)<sup>15</sup>.

«...Потребности всех четырех классов скоординированы как с материальными, так и с системой духовных ценностей данного общества и образуют «сплав» материальных и духовных потребностей»<sup>16</sup>. Таким образом, мы получаем целостное объемное пространство базовых потребностей и, соответственно, жизненных функций человека, семьи и общества.

Отдельные аспекты этого пространства потребностей при организации воспитательного процесса или в социальной работе, как правило, учитываются. Важность реализации ни одного из аспектов не вызывает сомнений. Например, очевидно, что от уровня интеллектуального развития общественной организации (семьи, образовательного учреждения, производственного коллектива и т. д.) зависит интеллектуальный уровень ее члена, его притязания, его отношение к окружающим, наконец, его самоидентификация и социальная идентификация. Однако в соответствии с принципом динамической иерархии уровней управления и регулирования функ-

ционирования элементов и подсистем организма необходимый, ориентированный на проявление генетического потенциала и устойчивое управляемое развитие человека и общества, сегодня эффект от воспитательного процесса может быть получен лишь в результате реализации этой системы как *единой органической целостности в рамках каждого из подпространств пространства общественной жизни человека (ребенка), семьи, общества.*

Поэтому обозначенные виды витальных потребностей в единой гармонизированной целостности должны стать ключевыми (базовыми) компонентами *сущности* пространства общественного (в первую очередь, семейного, поскольку семья есть клеточка организации жизни общества) воспитания.

После того как обозначены ключевые звенья пространства общественного воспитания с позиций *целостности организации воспитательного процесса*, необходимо указать *ключевые механизмы.*

Известно, что ключевые механизмы воспитания и управления воспитанием в общественной организации (как и управления любыми жизненными процессами) необходимо искать в исторической практике. Сегодня рассмотрение этого вопроса стало возможным с позиций современного научного знания.

С целью создания технологии оптимального управления воспитанием в общественной организации необходимо найти *ключевые механизмы*, максимально положительно влияющие на формирование поведения и образа жизни человека. Определяющим компонентом в плане детерминации поведения человека в структуре личности, как видно из вышеизложенного, является психотип, проявление которого генерируется внешними общественными (в первую очередь семейными) отношениями.

В психологических исследованиях показано, что заложенные в ребенке психологические программы поведения в наибольшей степени коррелируют с программами прародителей. «...Личностный (личность в социологии и вслед за ней нами трактуется как система отношений. – Замечание наше. – М. Б., В. К.) тип в большей степени повторяется через поколение: от поколения прародителей к поколению внуков, одного пола: 56% дедушек по отцу и 79% дедушек по матери для родовых анамнезов мужчин; 81% бабушек по отцу и 65%

по матери для женщин»<sup>17</sup>. А потому с позиций воспитания в соответствии с законом минимального социального действия ключевую роль в воспроизводстве, разумеется, положительных личностных качеств должны играть прародители. Причем для мальчиков – дедушки по материнской линии, а для девочек – матери по отцовской линии. А ключевым механизмом будут их доверительные, дружеские и любовные отношения. При этом возникает *естественный синергетический эффект*, активизирующий и порождающий дополнительную жизненную энергию и положительно влияющий на обе стороны. Пожилым продлевается жизнь, а у молодых активизируется не только филогенетический, а историко-генетический наследственный потенциал и индивидуальный опыт, которые, находясь на более глубоких уровнях (при наличии отрицательного филогенетического опыта или отрицательной внешней среде), не в состоянии без дополнительного генерирующего потенциала проявиться в структуре личности и образе жизни человека.

Это означает, что система отношений с дедушками и бабушками, дополненная системой отношений с родителями (и между родителями), наряду с *регулированием процесса формирования филогенетической врожденной программы* является ключевым механизмом проявления наследственной генетической программы и, значит, главным механизмом устойчивого развития человека и общества.

Социальное значение такого взаимодействия выражается в том, что такое взаимодействие и возникающий синергетический эффект способны обеспечить внутреннюю активность человека, активизацию его внутреннего потенциала, ориентированного на реализацию жизненных потребностей.

Однако проявляющаяся активность человека в обществе может быть реализована в нескольких направлениях. Поэтому с позиций целостного системного подхода к воспитанию динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма необходимо знать полную совокупность, по крайней мере, ключевых к числу которых относятся:

- общебиологический аспект, направленный на удовлетворение потребностей, «в которых выражается его зависимость от окружающего мира и активное заинтересованное к нему отношение»;

- трудовая и технологическая активность, направленная «на переделку окружающей среды с целью ее приспособления к своим собственным потребностям»;
- потребность в собственно трудовой деятельности и «при том в такой мере, в какой труд совершенствуется технологически», т. е. в гармонии с уровнем проявления творческого потенциала личности;
- «социальная активность» как проявление «специфических для человека социогенных потребностей»<sup>18</sup>.

В основе этих всех видов активности, очевидно, лежит сознание. Поэтому *потребность, деятельность, сознание* (индивидуальное и общественное, основы которого закладываются в семье) в целостном и полноценном общественном организме должны служить ключевыми звеньями содержания процесса воспитания и регулирования воспитательной деятельности в каждом из трех подпространств общества: человека, общественной организации, государства.

Выявляя ключевые звенья пространства общественного воспитания, мы основное внимание обращали на его внутреннее содержание и структуру. Однако не менее важными являются взаимодействие пространства общественного воспитания с другими соприкасающимися жизненными пространствами. Структура жизнедеятельности в пространстве общественного воспитания должна отражать организацию пространства внутреннего мира человека, организацию пространства жизни общества, организацию пространства жизни природы. Более того, она должна в опережающем режиме отражать (в соответствии все с тем же принципом динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма) иерархическую организацию этих пространств на уровне устойчивых, качественно определенных процессов:

а) внутреннего мира человека, включающего такие процессы, как: психологический, психический, физиологический, биологический, биохимический, биоэнергетический (уровень генотипа), генетический;

б) общества, включающего процессы: политический, идеологический, науки, образования, искусства, культуры, предметно-практической деятельности;

в) природы, включающего процессы погоды, климата, физические, биологические, химические, энергетические, генетические<sup>19</sup>.

В едином жизненном пространстве Человека, Общества и Природы имеет место горизонтальное уровневое взаимодействие процессов. Например, не случайно говорят о погоде в доме, о психологическом климате в семье, в организации, в обществе и т. д.

В результате получим тетралатерально-иерархическую модель пространства воспитания в историко-генетически, филогенетически и социально детерминируемых условиях общественной организации жизни, являющуюся отражением единой организации жизни Человека, Общества и Природы, позволяющую построить целостную, максимально согласованную на уровне потребностей и конкретных процессов жизнедеятельности, систему общественного воспитания. В рамках этой системы, опираясь на принцип динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма, становится возможным научно обоснованное управление качеством жизни человека и общества.

Исходя из предлагаемого подхода к воспитанию, напрашиваются главный социально значимый и актуальный для современной России вывод: неправильно считать, что современное поколение, как сейчас многие утверждают, является «потерянным». Оно еще не потеряно, поскольку в нем заложена здоровая врожденная филогенетическая программа прародителей и (благодаря прародителям) – основы положительного фенотипа. Потеря его осуществлялась в годы «перестройки» и еще продолжает справляться сейчас за счет негативной внешней среды. Но что еще хуже и опаснее, и на что не обращается внимания – одновременно происходит потеря будущих внуков сегодняшнего поколения молодежи.

Из вышеизложенной системы воспитания следует, что для исправления ситуации необходимо:

1. во главу угла политики и идеологии как ключевого звена защиты национальных интересов поставить базовые ценности, ориентированные на удовлетворение жизненных потребностей человека (в первую очередь молодежи), семьи, общества;



2. на первое место поставить создание условий реализации жизненных потребностей молодых семей. Деды этих молодых людей воевали, защищая Родину ценой своей жизни, их фенотип характеризуется нравственностью, патриотизмом, любовью к близким, Родине, родной природе, к государству (они воевали за «Родину-Мать», Мать и Родину). И значит, эти черты имеются в фенотипической программе молодого поколения. Поэтому особенно важной в современных условиях становится передача новому поколению традиций отцов и дедов, чему на Руси всегда придавалось особое значение. Достаточно вспомнить традиции патриотического воспитания, осуществлявшегося при Советской власти. Создав соответствующие условия, мы получим нравственного человека, реализующего в своем образе жизни процесс устойчивого развития общества и государства;
3. необходимо сформировать имидж полной семьи и создать условия установления действительно родственных нравственных семейных отношений в семье как между родителями, так и между поколениями. Полная семья включает семь человек: родителей, прародителей и ребенка;
4. поскольку основное – это жизненные потребности, ценность общественной организации должна определяться способностью ее реализовывать жизненные потребности человека. Поэтому полноценная общественная организация – это организация, способная сознательно обеспечивать реализацию витальных потребностей человека;
5. создавать и формировать имидж и условия существования общественной организации полноценного общества, ориентированного на устойчивое опережающее инновационное развитие, ключевым звеном которого является способность в опережающем режиме (опережая социально-экономические потребности, что особенно актуально для современной России) обеспечивать реализацию жизненных потребностей сегодняшнего поколения молодежи;
6. таким образом, ключ к устойчивому инновационному развитию общества – адекватный жизненным потребностям онтогенез молодого поколения: создание условий жизни (в

первую очередь молодым семьям), способствующих максимальной реализации жизненных потребностей. Семейные отношения и отношение общества к семье, взятые в совокупности, могут рассматриваться как фундамент стратегии обеспечения устойчивого инновационного развития общества:

7. если учесть особенности формирования не только фенотипа, но и генотипа, можно придти к идее планирования качества будущей общественной организации, начиная с семьи, и, значит, формирования качественно нового уровня развития будущего человеческого сообщества. Не случайно в дореволюционной России большое внимание уделялось формированию родословной и не случайно сейчас эта идея активно возрождается.

<sup>1</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и ее психологические и биологические основания. Новосибирск, 1984. С. 186.

<sup>2</sup> См.: Шубина Н. Болонский процесс: эксперимент по организации индивидуально-ориентированного учебного процесса в системе зачетных единиц // Новые знания. 2006. № 1. С. 11–14.

<sup>3</sup> См.: Материалистическая диалектика как общая теория развития. Т. 3. М., 1985.

<sup>4</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч. С. 186.

<sup>5</sup> Маркс К., Энгельс Ф. Из ранних произведений. М., 1956. С. 596.

<sup>6</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч. С. 304.

<sup>7</sup> См.: Осницкий А. В. Психологические основы наследственности личностных свойств // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Общественные и гуманитарные науки (философия, языкознание, литературоведение, культурология, экономика, право, история, социология, педагогика, психология). 2008. № 10 (57). С. 86–96.

<sup>8</sup> См. там же.

<sup>9</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч. С. 166.

<sup>10</sup> ТВ, первый канал, Новости, 08. 03. 2008, 21 час.

<sup>11</sup> ТВ, телеканал Россия, 9.02.08, 12 ч. 50 м.

<sup>12</sup> См.: Барболин М. П. Социализация личности / Под ред. В. Т. Пуляева. СПб., 2006.

<sup>13</sup> См.: Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч. С. 166–167.

- <sup>14</sup> Брехман Г. И., Бахмутский А. А. Системность взаимодействий неродившегося ребенка и внешнего мира. М., 2007. С. 10.
- <sup>15</sup> См.: Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч. С. 162.
- <sup>16</sup> Там же. С. 163.
- <sup>17</sup> См.: Осницкий А. В. Указ. соч.
- <sup>18</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч. С. 167–168.
- <sup>19</sup> См.: Барболин М. П., Барболин В. М. Основы общей методологии. СПб., 2007; Барболин М. П. Указ. соч.

## СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ВОСПРОИЗВОДСТВА САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПОСТПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЫ<sup>26</sup>

*В статье с позиций целостного подхода к развитию человека, разрабатываемого Б. Г. Ананьевым, излагаются фундаментальные положения и ключевые идеи формирования социальной личности на основе воспроизводства самосознания и развития общественного сознания, учитывающих ее положительный и отрицательный жизненный опыт.*

**Актуальность.** В докладе Президента России об основных направлениях развития России до 2020 г. отмечается, что «развитие человека — это основная цель и необходимое условие прогресса современного общества. Это и сегодня и в долгосрочной перспективе наш абсолютный приоритет»<sup>1</sup>. В этой связи важнейшей становится задача формирования «инновационного поведения человека», решение которой предполагает исключение в первую очередь различных форм негативных проявлений в общественной жизни. Не случайно в июне 2007 г. на расширенном заседании Правительства России в городе Ростове-на-Дону Президент России В. В. Путин особо подчеркнул важную проблему, которая заботит все общество

---

<sup>26</sup> Барболин М. П. Социально-педагогическая модель воспроизводства самосознания личности в условиях постпениitenciарной системы // ж. Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12 «Психология, социология, педагогика». Выпуск 2. 2008. — С. 294–304. (В соавт. Колесов В. И.)

нашей страны — это увеличение безработицы среди бывших осужденных, которыми в субъектах Российской Федерации после их освобождения никто не занимается, а также большой процент «нетрудоустройства» среди бывших осужденных молодого возраста от 17 до 21 года, как юношей, так и девушек, что заметно влияет на демографию в нашей стране и наносит колоссальный ущерб экономике и государству в целом.

В. В. Путин особо отметил проблему социальной адаптации юношей и девушек, которые выходят из мест лишения свободы и остаются без всякой социальной поддержки. Как показывает практика, слабая психологическая подготовка взрослых и несовершеннолетних к их освобождению, т. е. **адаптационная работа** в исправительных учреждениях находится на весьма **на низком уровне**. Необходима преемственность в работе пенитенциарной и постпенитенциарной систем. Они должны работать как единая исправительная и адаптационная система.

Создание такой системы требует разработки соответствующей научной (психологической, социологической, педагогической) базы. Научной базой может служить постпенитенциарная системная социально-психолого-педагогическая подготовка человека к жизни в социуме, ведущей идеей которой является переход к **системному воспроизводству и развитию самосознания и общественного сознания** и на этой основе осуществлению перевоспитания, самовоспитания и социального развития бывших осужденных в рамках **системной психолого-педагогической модели целостного развития человека**<sup>2</sup>.

### **Основные положения психолого-педагогической модели воспроизводства самосознания и развития общественного сознания личности в условиях постпенитенциарной системы**

В настоящее время практически отсутствуют научно обоснованные модели социального воспроизводства человека, оказавшегося за пределами социальной сферы жизни общества, в основе которых лежали бы схемы психической и психологической реабилитации сущностных сил человека посредством самоосмысления, самосо-

знания, саморазвития индивидуального и общественного сознания личности. Граждан, оказавшихся за пределами социальной среды и противостоящих ей, принято называть «асоциальными».

При создании такой модели необходимо исходить из психических, психологических особенностей и жизненного опыта субъекта социализации — человека, из специфики постпенитенциарной системы, места и роли этой системы (и человека в ней) в жизни общества.

Характерная (формирующая характер) особенность объекта социализации состоит в том, что этот человек, как правило, является личностью, обладающей жизненным опытом, в основе которого лежат антисоциальный образ жизни и соответствующее поведение, характеризующееся рецидивной преступностью, неустойчивостью психики, агрессивностью, нежеланием считаться с окружающими, наличием вредных привычек и зависимостей, таких как пристрастие к алкоголю и наркотикам, отсутствием смысла и стратегии жизни, веры в собственные силы, доброжелательности и др. Такой отрицательный опыт, не будучи переосмысленным, осознанным с позиций перспектив развития жизни личности в социуме, не позволит человеку стать на путь устойчивого социального развития.

Характерной особенностью постпенитенциарной системы является тот факт, что ее нельзя рассматривать в отрыве от пенитенциарной системы, которая, как правило, качественно меняет человека как личность (в плане его отношений с обществом), меняет (не в лучшую сторону) его сознание и мышление, формирует отрицательные представления о жизни, отрицательные образы жизни и антисоциальные жизненные стратегии. На данный момент ни одна из этих систем не включена в сферы жизни человека (в его внутренний мир) или общества и не имеет ни с одной сферой жизни общества никаких жизненно важных связей, несмотря на то, что констатируется их воспитательный и исправительный характер. Кроме того, системы не формируют в достаточной степени устойчивые социально-ориентированные образы жизни и жизненные стратегии, тем более не занимаются проблемами самоосмысления, самоосознания жизненного пути человека и его «Я». Сама постпенитенциарная система часто вместо того, чтобы способствовать формированию личности и становлению индивидуальности, уничтожает человека

как личность, не дает ему проявить себя как индивидуальность и субъект деятельности, способный на основе самосознания, самосовершенствования и саморазвития формировать собственный адекватный внутренней сущности образ жизни и социально значимую жизненную стратегию. В психологическом плане решение этих проблем связано с интропсихологизацией, развитием интроспективных тенденций психики и когнитивно-праксиологической функции.

Характерная особенность системы по отношению к обществу заключается в том, что главные субъекты этой системы в силу отсутствия осознаваемой с позиций индивидуальности и общества устойчивой социальной стратегии жизни несут в себе обладающий большой разрушительной силой отрицательный по отношению к себе и обществу психический, психологический и деятельностный индивидуально-личностный потенциал, который, будучи организованным, становится опасным для общества, выполняя дезорганизующую и дестабилизирующую функцию.

Совокупность перечисленных особенностей позволяет определить исходные положения построения психолого-педагогической модели воспроизводства процессов самоосмысления, самоосознания, индивидуального и социального саморазвития личности в условиях постпенитенциарной системы.

Важнейшими признаками функционирования данной системы должны стать осмысление и осознание существующего состояния (начиная с уровня индивидуальных ощущений, личных и общественных отношений), осознание человеком своего места и роли собственной: «Я» в тех сферах жизни общества, в которых он находился и в которых он находится, что на языке психологов означает осмысление, осознание и формирование индивидуальности (переход от личности к индивидуальности) человека посредством самоанализа, самоосмысления, самоосознания индивидуально-личностного опыта, образов сознания и образа жизни. С целью осмысления и осознания, а затем и установления связей с обществом весь этот психолого-педагогический процесс должен осуществляться в условиях сравнения индивидуальных характеристик (опыта, образа жизни, целей, ценностей, настроения, стратегий, установок и т. д.) с общественными характеристиками, с привлечением общественно значимых, авторитетных для субъекта, образцов (идеалов) личностей.

**Важнейшим стимулом** к дальнейшему изменению ситуации, образа жизни и будущего опыта должны стать отрицательные ощущения, представления, система понятий (говорят, живут «по понятиям»), образы жизни, которые присутствуют в организме, мышлении и сознании человека и которые создают отрицательный жизненный потенциал личности. В основе этого явления лежит закон историко-генетической обусловленности жизни, который в процессе воспроизводства социальной личности проявляется как закон историко-генетической обусловленности развития сознания и образов жизни человека, в основе которых лежат исторические и генетические законы: закон генетического наследования, закон генетического программирования и др.

**Сущность и главная функция** психолого-педагогической системы деятельности заключается в переводе накопившегося в человеке отрицательного жизненного потенциала, существующего в самых разных формах (ощущениях, представлениях, понятиях, образах, жизненном опыте и т. д.), в осознаваемый, проявляемый и развиваемый человеком положительный жизненный потенциал личности и общества. Целью, таким образом, должно служить самоуправляемое на основе интеграции образов жизни человека и общества развитие этого потенциала в пространстве общественной жизни в соответствии с законом опережающего воспроизводства образа жизни<sup>3</sup> и жизненного опыта (жизненных ресурсов) на основе закона опережающего отражения (П. К. Анохина).

Имеющийся отрицательный опыт, а также соответствующий образ жизни и лежащие в основе его смысл жизни и стиль мышления человека и общества (свой и чужой), будучи осмысленными и переосмысленными, в частности, переориентированными и осознанными, будут выступать в качестве ограничителей, являясь **мерой устойчивости жизненных процессов**, определяя совместно со стратегией жизни жизненный коридор, в котором осуществляется устойчивое социальное развитие человека.

При таком понимании сущности и ведущей цели психолого-педагогической модели ее основными задачами будут создание механизмов перевода жизненного потенциала из отрицательного в положительный, а также разработка педагогических моделей воспроизводства и развития социально значимого опыта.

**Содержанием** такой педагогической системы должно стать опредмечивание этих механизмов в форме создания жизненно-го пространства системы и создания пространства потенциальной осуществимости человека (личности) в структуре общества, образ которого является отражением пространства будущей жизни. Полноценная профессиональная подготовка к жизни должна осуществляться таким образом, чтобы человек в рамках такого образовательно-воспитательного пространства относился ней не только как к профессиональной или другой общественной деятельности, а как к процессу жизнедеятельности и формированию образа жизни, развивая соответствующие образы сознания, формируя образы и стратегию жизни и накапливая необходимый для будущей жизни опыт (жизненный ресурс, жизненный и человеческий капитал) в соответствии с законом повторения филогенеза в онтогенезе, а в более глубоком и полном понимании — в соответствии с законом генетической обусловленности мышления, сознания и образа жизни, законом оборачивания образа жизни и жизненного опыта и законом опережающего воспроизводства жизненного потенциала (историко-генетического опыта, жизненных ресурсов, человеческого капитала и т. п.)<sup>4</sup>.

В этой связи проводимая в условиях пенитенциарной системы профессиональная подготовка, с одной стороны, должна учитывать внутренние жизненные потребности, мотивы, установки, ценностные ориентации, интересы, склонности и другие индивидуальные качества и характеристики конкретного человека, а с другой — возможности его самореализации (самоосмысления, самопознания, саморазвития, воображения, воли, характера) в конкретных условиях общественной жизни. Недостаточный учет любого из этих факторов может привести к разочарованию в условиях гражданской жизни и негативным последствиям, связанным с возвратом к прошлому негативному опыту.

Главным **механизмом**, который лежит в основе решения проблемы оборачивания жизненного потенциала, является духовно-нравственный настрой человека, создаваемый более мощным внешним генерирующим потенциалом (духовно-нравственным потенциалом пространства системы и пространства потенциальной возможности существования общества и государства как среды прожи-



вания). Для правильного развития этого жизненного потенциала, кроме того, важен базовый психологический фон, психологическая атмосфера (климат), создаваемые, в частности, энергоинформационным потенциалом организации, сферы жизни, общества.

По мере становления индивидуальности и превращения человека в субъект созидательной деятельности духовно-нравственный **настрой** (как совокупность внутренних ощущений, создающих определенное состояние жизнедеятельности организма, мышления, образов сознания) личности должен смениться духовно-нравственным настроем коллектива (человек становится лидером) и слиться с духовно-нравственным настроем пространства жизни системы и пространства потенциальной осуществимости общества — пространства будущей жизни и деятельности. Результатом такого настроя должна стать **единая социально-психологическая установка личности и формируемого коллектива**.

Исходным пунктом формирования такой установки является глубинное осмысление и осознание прошлого опыта на уровне осознаваемых внутренних ощущений с последующей их оценкой, переоценкой механизмов их продуцирования (как внутренних, так и внешних), развитием желаний отказаться от воспроизводства подобных ситуаций. При этом оказывается не достаточно только педагогических приемов. В процессе переоценки жизненных ценностей должны быть задействованы психологические, психические и более глубинные, в частности, энерго-информационные механизмы, связанные с жизненными потребностями и жизненно важными функциями индивидуально-личностного и общественного организма. В результате совпадения внутренних индивидуальных и внешних — общественных потребностей и их производных (мотивов, интересов, мыслей, образов и т. д.) под воздействием синергетики возникает личностный настрой, в результате которого у человека поднимается настроение и появляется желание реализовать возникшие потребности, формируется установка, **жизненная позиция**. И здесь возникает психолого-педагогическая проблема, заключающаяся в переводе этих желаний на уровень индивидуальных ощущений с последующим осмыслением и осознанием возникшей ситуации с целью прогнозирования и осуществления конкретных действий и способов деятельности для удовлетворения потребностей. В этих

условиях не достаточно воспользоваться стандартным алгоритмом решения такого рода педагогической задачи или разрешения проблемной ситуации. Для этого необходимо использовать специальный **технологический алгоритм** решения ситуативной задачи под названием «Семь “О”», включающий семь шагов преобразования и развития жизненного опыта сначала на уровне **«исследовательности»**, например в форме деловой игры, а затем и **реальной жизнедеятельности** обучающегося<sup>5</sup>. Первый шаг — ощути всем телом, всем сердцем (мысленно представь ситуацию и проживи ее); второй шаг — осмысли (мысленно соотнеси переживаемое с имеющимся жизненным опытом); третий шаг — осознай (используя знания и опыт, сформируй образ пути достижения результата и оцени его); четвертый шаг — объяви (о своем намерении достигнуть результата); пятый шаг — обнародуй (мысленно или реально сформируй коллектив); шестой шаг — опредмети (в письменной или другой форме составь проект реализации намерений); седьмой шаг — объективируй (мысленно включи полученный результат в объективную реальность).

На самом последнем этапе и возникает та самая критическая ситуация, которая заставляет человека задуматься о способах и результатах жизнедеятельности и в целом о жизни. Дело в том, что полученный результат может вписаться без противоречий в объективную реальность и удовлетворить одновременно личные и общественные потребности только при условии, что он является нравственным, а таковым он может быть лишь в случае нравственности исходной позиции — нравственности настроя человека, нравственности его исходных не только желаний, но и образов жизни, образов сознания, образа и глубины мышления и внутреннего переживания (проживания). Таким образом, в результате анализа седьмого шага педагогический процесс возвращается к исходной ситуации — к внутренним процессам личности, — производится оценка полученного на шестом шаге результата, осуществляется теперь уже осмысление (самоосмысление) и осознание (самосознание) способа его достижения и соответствия характеристикам внутреннего «Я» — индивидуальности человека (его качествам) и принимается решение о целесообразности его повторения. Так на основе внутренних механизмов, индивидуальных качеств и характеристик человека

(потребностей, мотивов, ценностей, мышления, сознания, опыта и т. д.) реализуется технологический цикл одновременного развития процессов самоосмысления, самоосознания и саморазвития в частности социального развития личности и проявления индивидуальности. В результате многократного использования данного алгоритма в различных жизненных ситуациях у воспитанников происходит изменение ценностных ориентаций, формируются нравственные установки, развивается творческая инициатива, формируются умения проектирования и осуществления созидательной общественно-полезной деятельности, реализующей индивидуально-личностный потенциал.

Фундамент данного технологического цикла образует система нравственных категорий и соответствующих законов<sup>6</sup>: нравственности, совести, памяти, настроения, воображения, воли, характера и аналогичных качеств, присущих всем участникам образовательного процесса.

С точки зрения педагогики важнейшим компонентом являются формы реализации этого технологического алгоритма. Мировоззренческой основой этих форм служит понимание жизни как единого пространства разнокачественных процессов жизнедеятельности, где каждый процесс и все пространство есть процесс устойчивого неравновесия (постоянного изменения с сохранением устойчивых инвариантов).

В соответствии с таким пониманием образовательно-воспитательное пространство должно представлять собой единый организм нравственно настроенных процессов жизнедеятельности, адекватных пространствам будущей реальной жизни как пространствам потенциальной осуществимости, обладая при этом билатерально-иерархической (в терминологии Б. Г. Ананьева) организацией (структурой), чтобы соответствовать структуре внутреннего мира человека и общества.

При полноценном формировании образов сознания, образа жизни, воспроизводства процессов самосознания, саморазвития и развития соответствующего жизненного опыта в таком пространстве каждый субъект этого пространства принимает участие (на соответствующем уровне) в каждом жизненном процессе — **«живет жизнью всего пространства»**. На философском языке это **означает**

«**единство бытия**». Но это идеальный вариант и наиболее высокий уровень и форма реализации технологии. Более низким уровнем является уровень **со-бытия**, когда в едином жизненном пространстве каждый субъект обладает собственным, вполне качественно определенным подпространством, в котором реализует собственный процесс жизнедеятельности, который находится в гармонии с другими процессами. Еще более низкими уровнями уже не бытия (по отношению к другим субъектам), а события являются уровни **погружения** в «чужой процесс» жизнедеятельности, вызывающий адекватные внутренние ощущения, т. е. проживания ситуаций. Далее в порядке убывания идут уровни **со-переживания, со-чувствия, со-действия, со-гласования**. В психологии эти уровни называют также состояниями и ранжируют по глубине и степени воздействия на организм человека, например, говорят об **экстазе, увлеченности, заинтересованности** и т. п.

В результате формируются нравственные коммуникативные отношения, развиваются способности управлять чувствами, эмоциями, развиваются чувства коллективизма и ответственности, единства устремлений и целей.

С целью осуществления этих форм используются специальные педагогические методы и приемы, ориентированные на создание и коррекцию соответствующих состояний, известные из исторической практики прогнозирование, планирование и коррекция, предписания и ограничения, взаимодействие, взаимопомощь, соревнование и т. п.

Поскольку эти технологические формы присущи не только специально организованному пространству жизнедеятельности, но и любому пространству жизни, то они служат **основой** (психологическим фундаментом, говорят еще **базовым психологическим фондом и одновременно фоном**) и **сущностью**, обеспечивающей перенос опыта, образов жизни в пространства потенциальной осуществимости идей человека, в конкретные производственные коллективы.

Решение такого рода технологических задач ориентировано на изменение преимущественно психологических компонентов личности, ее мышления и сознания. В психологическом плане воспитанник постепенной системы, как правило, — человек с ярко

выраженными индивидуальными чертами. В то же время эта личность еще не воспринимает себя как индивидуальность, не осознает своих внутренних способностей и возможностей применительно к новому жизненному пространству социума. Именно эту задачу и решает приведенная технология. Осознавая собственные потенциальные возможности в условиях общественной жизни, человек становится **индивидуальностью**, а осуществляя планирование и прогнозирование индивидуальных возможностей, он становится **субъектом творческой деятельности** — он творит свой собственный внутренний мир и тем самым самого себя как человека социального, в частности, посредством таких базовых психологических механизмов, как воображение, воля, характер. **Человек учится управлять собой**, собственными чувствами, эмоциями, побуждениями, мыслями, сознанием в конкретных социально-экономических условиях, в конкретном пространстве общественной жизни, развивая способности интеграции индивидуального и общественного сознания, образа жизни, опыта.

Однако для обеспечения адаптации и устойчивости индивидуального жизненного процесса в обществе такой переориентации на уровне мышления и сознания для лиц, имеющих практический жизненный опыт, недостаточно. Человек, опираясь на собственный жизненный опыт, должен стать **субъектом созидательной деятельности (ибо, как известно, сознание человека разумно-го формируется в процессе деятельности и общения)**, способным управлять собственным жизненным процессом в конкретных социально-экономических условиях, в конкретном пространстве общественной жизни, в конкретном производственном коллективе. Без практической реализации - опредмечивания воображаемых результатов мышления и образов сознания, конкретной стратегии и конкретных жизненных планов и установок в реальных социально-экономических условиях — восприятие предлагаемой технологии и накопление индивидуального положительного опыта могут привести к скепсису, неудовлетворенности и разочарованию. Поэтому в пространстве потенциальной осуществимости на конкретных производствах, предприятиях, трудовых коллективах должна быть организована общественно-значимая профессиональная деятельность, адекватная прогнозируемым образам жизни участников

и реализующая индивидуальные стратегии жизни. В сущностном плане человек в процессе такой деятельности становится не просто субъектом деятельности, как пишет Б. Г. Ананьев<sup>7</sup>, а **субъектом созидательной деятельности, созидающим не только внешнее пространство жизни, но и созидающим себя и реализующим собственный творческий потенциал.**

Однако любая созидательная деятельность носит общественный характер, и на первый план в условиях общественной жизни выходят межличностные отношения, образ жизни общества, общественный настрой, психологический климат. В этих условиях реализовать собственные потенциальные возможности творческой и созидательной деятельности человек может лишь будучи **субъектом общественных отношений**, способным управлять этими отношениями на разных уровнях (начиная с потребностей и заканчивая результатами деятельности и общественных отношений), ориентироваться в жизненных ситуациях, принимать правильные решения, обладать устойчивыми самосознанием и стратегией жизни, поведением, стилем жизни, образом жизни.

Высшим уровнем социального человека, его творческого потенциала является уровень развития человека, когда человек выходит за пределы субъективной реальности, собственного пространства жизнедеятельности и даже пространства потенциальной осуществимости собственного жизненного потенциала в форме мировоззрения и опережающего формирования образов жизни (воображения). Он из субъекта общественных отношений превращается в **организатора общественных отношений**, становится создателем общественных организаций, руководителем коллективов, лидером.

Выделенные уровни целостного (психологического, творческого, социального) развития и саморазвития человека определяют развивающуюся систему психолого-педагогических и образовательно-воспитательных задач, ориентированную на повышение уровня развития мыслительных процессов, сознания, самосознания, саморазвития, духовно-нравственного и профессионального совершенствования как проявления сущности человека, его нравственного творческого потенциала в условиях общественной жизни. Система включает в себя: задачи осмысления и осознания опыта и форми-

рования нравственных качеств индивидуальности; задачи осмысления, осознания и проявления индивидуальных творческих способностей; задачи проявления, развития и формирования профессиональных социально значимых качеств; задачи проявления, развития и формирования субъект-объектных нравственных отношений; задачи развития организаторских и управленческих способностей.

Г. А. Балл пишет, что в процессе решения задачи осуществляется переход из исходного состояния в требуемое<sup>8</sup>. Характерными чертами представленной системы задач являются следующие: 1) система задач ориентирована на уровневое циклическое формирование интегральных качеств человека, характеризующих степень его духовно-нравственного, психологического, социального, профессионального совершенства (воспитанности); 2) в основе всех их лежит один и тот же технологический алгоритм « Семь “О”»; 3) решение предусматривает осуществление перехода в интегральной структуре жизнедеятельности человека с одного качественного уровня на другой — более высокий уровень внутреннего и внешнего (проявляемого в форме процессов общественной жизни) совершенства.

Особо необходимо отметить, что важнейшей характеристикой духовно-нравственного, психологического, социального, профессионального и иного совершенства человека, осуществляемого в условиях постпенитенциарной системы, является основанная на самосознании и саморазвитии самостоятельность в принятии решений, прогнозировании и проектировании (предвидении) поступков, поведения, стиля, образа жизни, разработке и осуществлении жизненных стратегий. С целью формирования этих качеств жизнедеятельности человека психолого-социально-педагогическая постановка задач и их решение должны обладать некоторой степенью неопределенности, в результате чего перед решающим встают проблемы нравственного психологического, социального, профессионального и иного выбора, который они в дальнейшем должны будут делать самостоятельно, причем в постоянно меняющихся социально-экономических условиях.

Основой такого выбора в условиях общественной жизни служат ценностные ориентации, опыт, прошлый образ жизни, жизненные стратегии и т. п. Механизмами служат процессы мышления, сознания, самосознания и саморазвития. Однако обозначенные

индивидуальные характеристики контингента постпенитенциарной системы и аналогичные характеристики общества, как правило, существенно различаются. Поэтому ключевым звеном в процессе постановки и решения социально-педагогических задач становятся выявление соотношения между соответствующими индивидуальными и общественными характеристиками, их согласование и адаптация индивидуальных характеристик к общественным.

В силу особенностей контингента и наличия жизненного опыта, определенного уровня взрослости, управление образовательно-воспитательным процессом со стороны субъектов управления должно носить в большей степени организационно-коррекционный характер. Применяемые психологические и педагогические методы и методики не должны быть жестко регламентирующими. Они должны предоставлять свободу мысли, побуждать к размышлениям, воображению, творчеству. А это означает, что в их основе должны лежать методы психологии, философии, идеологии (как стратегии жизни), методологии как науки об организации жизни<sup>9</sup>.

Главным механизмом и **гарантией устойчивого развития** мышления, сознания, процессов самосознания и саморазвития, наконец, жизненного процесса в социуме бывшего субъекта пенитенциарной и постпенитенциарной системы может служить именно коллектив, обладающий духовно-нравственной атмосферой, нравственными качествами (и соответствующей этикой и культурой общественных отношений), нравственной психологической и социальной установкой, подкрепленной конкретными жизненными целями и условиями их потенциальной осуществимости, формируемой у человека стратегией жизни, гарантируемыми, как правило, не только самим человеком и коллективом, но обществом в целом и государством.

Полноценный коллектив обладает единым пространством жизнедеятельности и единым пространством потенциальной осуществимости. Если при этом жизненные процессы (и стратегии) членов коллектива качественно отличаются, то речь может идти о со-бытии членов коллектива. Если же деятельность всех членов образует органическое единство процессов, представляющее собой единый жизненный пространство-процесс (пространственный процесс), то речь идет о бытии в полном смысле этого слова, о формировании единого образа жизни, о формировании единого (тождественного)



жизненного опыта, о единстве образов сознания, единой стратегии (идеологии), методологии, философии жизни. Качественным отличием такого коллектива является ответственность а) за себя, б) за других, в) за весь коллектив, основанная на самоосмыслении, самосознании и предвидении (воображении) результатов жизнедеятельности. В условиях такого коллектива человек ощущает (чувствует) себя счастливым (этимологически «с-часть-е можно рассматривать как соответствующую часть единого, говорят, «счастье — когда тебя понимают»).

Для данного контингента и конкретного человека, входящего в новую сферу жизни, общественные условия потенциальной осуществимости человека как индивидуальности и как субъекта деятельности в совокупности с гарантиями со стороны общества и государства на первоначальном этапе жизни превращаются в **главные механизмы выживаемости**, а в дальнейшем становятся механизмами (и критериями), определяющими границу качества их жизни, регулируемую жизненным опытом, внутренними ощущениями, мышлением, образами сознания.

В содержательно-деятельностном плане основой жизнедеятельности системы является духовно-нравственный психологический (и более глубинный, психический и т. д.) настрой а) коллектива, б) жизненного пространства, в) всех процессов жизнедеятельности.

В рамках духовно-нравственной атмосферы необходимым условием создания коллектива является определенная организация, основанная на гармонизации процессов жизнедеятельности индивидов (заметим, эти лица, как правило, нуждаются в помощи, обладают свойствами коллективизма, но не терпят подчинения и унижения). В свою очередь, реализация сущностных и содержательных задач индивидуального и социального развития требует создания определенной предметно-деятельностной среды, способной в условиях жизненных пространств выполнять генерирующую функцию по отношению к субъектам этих пространств. Такие жизненные пространства (учреждения, организации и т. п.) могут существовать и функционировать при наличии единого социального общественно-государственного института (в частности, системы) индивидуального и социального воспроизводства человека, осуществляющего коррекцию, адаптацию и

развитие не только асоциальных личностей, но и лиц, принадлежащих к группам риска.

Полноценная психолого-педагогическая деятельность по воспроизводству сознания и социализации личности в условиях постпенитенциарной системы включает две качественно отличающиеся сферы деятельности: сфера деятельности в реабилитационных учреждениях постпенитенциарной системы и сфера общественной жизни — организации и учреждения будущей общественной деятельности — конкретные производства и производственные коллективы<sup>10</sup>. В той и в другой сфере в основе воспитательно-образовательного процесса лежит продуктивная общественно-значимая созидательная деятельность, включающая производительный труд, удовлетворяющий одновременно внутренние индивидуальные и общественные потребности, объединяя их тем самым в единое целое. Как писал К. Маркс, человек удваивает себя в пространстве общественной жизни. С позиций управления здесь ключевым оказался смыслообразующий мотив деятельности, в процессе формирования которого у воспитанника меняется отношение к делу, к окружающим. Смыслообразующий мотив в совокупности с ценностными ориентациями формирует смысл жизни и приводит воспитанников к изменению жизненной установки и выстраиванию социально значимой стратегии жизни.

Созидательный производительный труд в условиях нравственной атмосферы коллектива в учреждениях постпенитенциарной системы, образуя фундамент воспитательного процесса, открывает перспективы для решения стратегических и тактических педагогических задач. Решение этих задач в реальных условиях производственных коллективов имеет особую значимость для социального становления личности. Такая деятельность формирует качественно новый опыт проживания в социуме и прочно ассоциируется у воспитанников с полноценной включенностью в продуктивную общественную жизнь. Воспитанники, принимающие участие в производительном труде в условиях коллективов их будущей жизнедеятельности, быстрее осознают себя, а также и ответственность не только за конечный результат, но и друг перед другом, благодаря чему, как известно из общественно-исторической практики, развиваются сознание и разум, формируются нравственные коммуника-

тивные отношения и складываются коллективы с единым образом жизни, которые могут стать залогом (аттрактором) устойчивого жизненного пути и невозврата к прошлому членов этого коллектива. Образовательно-воспитательная деятельность в этих условиях приобретает характер организации, коррекции — психологической и иной социально значимой помощи в формировании коллектива и установлении контактов со средой<sup>11</sup>.

В формировании нравственных психологических качеств воспитанников особое место занимают национальная культура и патриотическое воспитание, связанные с родовыми корнями, культурным наследием прошлого, особенно малой родины и семейной родословной, наиболее распространенных и раскрывающих духовно-нравственные основы жизни нравов, традиций, обычаев. На этой основе осуществляется поликультурное воспитание с применением принципа целостного единства многообразного, утверждающего достоинство каждой нации и народности, а также необходимости выживания и развития одной нации благодаря (и для) выживанию и развитию другой.

В индивидуально-личностном плане необходимым условием реализации представленной модели воспроизводства самосознания социальной личности, имеющей опыт жизни в постпенитенциарной системе, является создание особого нравственно-психологического климата, основанного на соблюдении нравственных норм со стороны коллектива, общества и государства.

Предлагаемая модель построена с использованием опыта работы созданного в Санкт-Петербурге государственного учреждения «Специнтернат»<sup>12</sup>, который находится в поселке Усть-Ижора Колпинского района Санкт-Петербурга.

Проведенный мониторинг показал, что у воспитанников исчезла рецидивная преступность и стало исключением кризисное поведение (запой, наркомания и т. п.); изменилось отношение к самому себе (в частности в плане веры в собственные силы); повысился потенциал жизненной активности, выросла работоспособность; появились смысл жизни и целеустремленность; повысился уровень волевой и эмоциональной саморегуляции; изменились в сторону общественной значимости ценностные ориентации, появились стратегические жизненные цели; изменились отношения внутри

коллектива (в плане сотрудничества и взаимопомощи), повысилась степень включенности воспитанников в коллективный труд. 10% воспитанников в возрасте до 30 лет заканчивают школы и техникумы, 90% воспитанников в возрасте до 45 лет устраиваются на работу на предприятия, 4% остаются работе на территории интерната, 4% обретают семьи, но 2% — бывшие осужденные, отбывшие в учреждениях пенитенциарной системы 35 и более лет — не поддаются социальной переориентации.

<sup>1</sup> [http://kremlin.ru/appears/2008/02/08/1542\\_type63378type82634\\_159528.shtml](http://kremlin.ru/appears/2008/02/08/1542_type63378type82634_159528.shtml)

<sup>2</sup> Ананьев Б. Г. Избр. психологические труды: В 2 т. М., 1980. Т. 1.

<sup>3</sup> Барболин М. П. Социализация личности / Под ред. проф. В. Т. Пуляева. СПб., 2007.

<sup>4</sup> Барболин М. П., Барболин В. М. Основы общей методологии. СПб., 2007.

<sup>5</sup> Барболин М. П. Методология развития и образования человека. СПб., 2005.

<sup>6</sup> Барболин М. П. Социализация личности...

<sup>7</sup> Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М., 1977.

<sup>8</sup> Балл Г. Л. Теория ученых задач: Психолого-педагогический аспект. М., 1990. С. 34–35.

<sup>9</sup> Барболин М. П., Барболин В. М. Введение в общую методологию. СПб., 2007.

<sup>10</sup> Колесов В. И. Постпенитенциарная педагогика: Учеб. пособие. СПб., 2007.

<sup>11</sup> Колесов В. И. Социально-профессиональное воспитание в системе постпенитенциарной адаптации личности. СПб., 2007.

<sup>12</sup> Колесов В. И. Социально-педагогические основы управления воспитанием в системе постпенитенциарной адаптации бывших осужденных. Петрозаводск, 2005.

## ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ВОСПРОИЗВОДСТВА СОЦИАЛЬНОЙ СУЩНОСТИ ЧЕЛОВЕКА В УСЛОВИЯХ ПОСТПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЫ<sup>27</sup>

*Статья посвящена актуальной проблеме, возникшей в пенитенциарной системе, а также в специнтернатах, в реабилитационных центрах: образованию и воспитанию специфической категории людей — освобожденных из мест лишения свободы*

В статье с позиций целостного подхода к развитию человека, исходные положения которого заложены в исследованиях Б. Г. Афаньева, излагаются ключевые идеи построения и функционирования общественно-государственной постпенитенциарной системы в современных социально-экономических условиях России.

**Актуальность.** В июне 2007 г. на расширенном заседании Правительства России в городе Ростове-на-Дону президент России В. В. Путин особо подчеркнул важную проблему, которая заботит все общество нашей страны — это увеличение безработицы среди бывших осужденных, которыми в субъектах Российской Федерации после их освобождения никто не занимается, а также большая нетрудоустроенность среди бывших осужденных молодежного возраста от 17 до 21 года, как юношей, так и девушек, что заметно влияет на демографию в нашей стране и несет колоссальный ущерб экономике и государству в целом.

Главная проблема — это открытие и создание новых адаптационных реабилитационных центров в России, создание системы реабилитации, социальной адаптации и социального развития, где бы граждане после освобождения могли пройти полную адаптацию и в которых были бы рабочие места и другие необходимые условия для социальной адаптации. Поставлен вопрос о *создании различных адаптационных центров* в Европейских и Западных странах, где можно было бы обмениваться опытом по решению этой проблеме.

---

<sup>27</sup> Барболин М. П. Организационно-педагогическая модель воспроизводства социальной сущности человека в условиях постпенитенциарной // ж. Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена № 9 (50): Общественные и гуманитарные науки. 2007. — С. 192–200. (В соавт. Колесов В. И.)

В. В. Путин особенно отметил проблему социальной адаптации юношей и девушек, которые выходят из мест лишения свободы и остаются без всякой социальной поддержки. Особо было указано Президентом России на отсутствие адаптационных центров для женщин, которые освобождаются из мест лишения свободы. Женщины приходят в отчаяние, нет работы, идет психологический срыв, и они снова попадают в места лишения свободы, возникает порочный замкнутый круг.

Как показывает практика, психологическая подготовка взрослых и несовершеннолетних к их освобождению, т. е. адаптационная работа в исправительных учреждениях находится на низком уровне. Необходима преемственность в работе пенитенциарной и постпенитенциарной систем. Они должны работать как единая исправительная и адаптационная система. Для того чтобы это условие выполнялось, т. е. чтобы пенитенциарная и постпенитенциарная система работали как единая система исправления и социального становления личности, необходима дополнительная помощь и поддержка не только от руководителей субъектов Российской Федерации, но и от руководителей территориальных управлений, различных комитетов, а также Министерства юстиции, Генеральной прокуратуры, Государственного управления Федеральной службы исполнения наказаний (далее ГУФСИН), государственных учреждений исполнения наказаний (далее ГУИН) и т. д.

Это говорит о том, что проводимая в стране реформа образования в целом за последние пять лет обошла стороной пенитенциарную и постпенитенциарную системы, т. е. качественных изменений в этой деятельности очень мало.

В. В. Путин также указал на то, что студентов готовят вузы для социальной сферы, а идут работать в подобные учреждения 0,8%, что нам мешает двигаться вперед в этом направлении?

В этой связи на первый план выходит проблема образования, заключающаяся в *подготовке высокообразованных специалистов* для работы в постпенитенциарной системе. А в целом решение обозначенной социальной проблемы возможно на пути создания общественно-государственной системы социальной коррекции и воспроизводства социально значимого образа жизни лиц, имеющих опыт жизни в условиях пенитенциарной системы.

В свою очередь, создание такой системы требует разработки соответствующей научной базы. Научной базой, которая может служить основой создания и деятельности, является постпенитенциарная системная педагогика, ведущей идеей которой является переход к системному перевоспитанию, самовоспитанию и социальному развитию бывших осужденных, используя при этом инновационные технологии для решения проблемы.

**Основные положения научной концепции создания и функционирования общественно-государственной постпенитенциарной системы.** В настоящее время практически отсутствуют научно обоснованные модели социальной адаптации, социализации, точнее сказать социального воспроизводства человека, оказавшегося за пределами социальной сферы жизни общества. Этих граждан называют еще асоциальными.

При создании такой модели необходимо исходить из особенностей субъекта социализации — человека, специфики постпенитенциарной системы, места и роли этой системы (и человека в ней) в жизни общества.

Характерная (формирующая характер) особенность объекта социализации состоит в том, что этот человек, как правило, личность, обладающая жизненным опытом, при этом, как правило, отрицательным (асоциальным).

Характерная особенность системы в том, что постпенитенциарную систему нельзя рассматривать в отрыве от пенитенциарной системы, которая, как правило, качественно меняет человека как личность (в аспекте его отношений с обществом). И в сегодняшнем состоянии обе эти системы не включены ни в одну сферу жизни, ни в сферу жизни человека (в его внутренний мир), ни в сферу жизни общества и не имеют ни с одной сферой жизни общества никаких жизненно важных (связанных с жизненными потребностями) ни для человека, ни для общества связей (несмотря на то, что констатируется их воспитательный и исправительный характер).

Характерная особенность по отношению к обществу заключается в том, что главные субъекты этой системы несут в себе обладающий большой разрушительной силой отрицательный по отношению к себе и обществу индивидуально-личностный потенциал, который, будучи организованным, становится опасным

для общества, выполняя дезорганизирующую и дестабилизирующую функцию.

Совокупность перечисленных особенностей позволяет определить исходные положения построения модели социализации личности в условиях постпенитенциарной системы.

Исходным пунктом всей деятельности системы должно стать осмысление и осознание существующего состояния (начиная с уровня индивидуальных ощущений, личных и общественных отношений), затем осознания своего места и роли собственного «Я» в сферах жизни общества, в которых он находился и в которых он находится, что на языке психологов означает осмысление, осознание и формирование индивидуальности (переход от личности к индивидуальности) человека посредством самоанализа, самоосмысления, самоосознания индивидуального опыта и образа жизни. *С целью осмысления и осознания, а затем и установления связей с обществом* весь этот педагогический процесс должен осуществляться в условиях сравнения индивидуальных характеристик с общественными характеристиками, лучше с привлечением общественно значимых авторитетных для субъекта образцов (идеалов) — личностей. *Питающим корнем и ключом* к дальнейшему изменению ситуации, образа жизни и будущего опыта должны стать отрицательные ощущения, которые присутствуют в организме человека и которые создают отрицательный жизненный потенциал личности.

*Сущность и главная функция* всей постпенитенциарной системы заключается в превращении накопившегося в человеке отрицательного жизненного потенциала в положительный жизненный потенциал личности и общества. Ведущей целью должно служить развитие этого потенциала в пространстве общественной жизни.

В соответствии с таким пониманием сущности и ведущей цели ядром системы должно явиться создание механизмов превращения этого потенциала в положительный, а также механизмов дальнейшего его развития.

Содержанием такой педагогической системы должно стать опредмечивание этих механизмов в форме (создания) жизненного пространства системы и (создания) пространства потенциальной осуществимости человека (личности) в структуре общества.



Под пространством потенциальной осуществимости понимается сфера будущей профессиональной и общественно полезной деятельности. И к этой деятельности необходимо готовиться заранее.

В этой связи уже в условиях пенитенциарной системы должна вестись соответствующая профессиональная подготовка, которая, с одной стороны, должна учитывать интересы и склонности конкретного человека, а с другой — возможности его самореализации в условиях общественной жизни. Недостаточный учет любого из этих факторов может привести к разочарованию условиями гражданской жизни и, как следствие, к негативным последствиям, связанным с возвратом к прошлому негативному опыту.

Главным механизмом, который лежит в основе решения проблемы, является духовно-нравственный настрой человека, создаваемый более мощным внешним генерирующим потенциалом (духовно нравственным потенциалом пространства системы и пространства потенциальной осуществимости общества и государства общества в целом как среды проживания).

По мере становления индивидуальности и превращения человека в субъект созидательной деятельности духовно-нравственный настрой личности должен смениться духовно-нравственным настроем коллектива и слиться с духовно-нравственным настроем пространства жизни системы и пространства потенциальной осуществимости общества — пространства будущей жизни и деятельности. Результатом такого настроя должна стать социальная установка личности и формируемого коллектива.

Исходным пунктом формирования такой установки является глубинное осмысление и осознание прошлого опыта на уровне осознаваемых внутренних ощущений с последующей их оценкой, переоценкой, формированием желаний отказаться от воспроизводства подобных ситуаций выбора иного пути. При этом оказывается не достаточно только педагогических приемов. В процессе переоценки жизненных ценностей должны быть задействованы психологические, психические и более глубинные, в частности, энерго-информационные механизмы, связанные с жизненными потребностями и жизненно важными функциями индивидуально-личностного и общественного организма. В результате совпадения внутренних индивидуальных и внешних — общественных

потребностей, как результат синергетики возникает личностный настрой, в результате которого у человека улучшается настроение и возникает желание реализовать возникшие потребности. И здесь возникает педагогическая проблема, заключающаяся в переводе этих желаний на уровень индивидуальных ощущений с последующим осмыслением и осознанием возникшей ситуации с целью прогнозирования и осуществления конкретных действий и способов деятельности для удовлетворения потребностей. В этих условиях недостаточно воспользоваться стандартным алгоритмом решения задачи или разрешения проблемной ситуации. Для этого необходимо использовать специальный технологический алгоритм решения ситуативной задачи под названием «Семь “О”», включающий семь шагов мыследеятельности обучающегося: первый шаг – ощути всем телом, всем сердцем (мысленно представь ситуацию и проживи ее), второй шаг – осмысли (мысленно соотнеси переживаемое с имеющимся жизненным опытом), третий шаг – осознай (используя знания и опыт, сформируй образ пути достижения результата и оцени его), четвертый шаг – объяви (о своем намерении в достижении результата), пятый шаг – обнародуй (мысленно или реально сформируй коллектив), шестой шаг – опредметь (в письменной или другой форме сделай проект реализации намерений), седьмой шаг – объективируй (мысленно включи полученный результат в объективную реальность).

И вот на этом шаге и возникает та самая критическая ситуация, которая заставляет человека задуматься о способах и результатах жизнедеятельности и в целом о жизни. Дело в том, что полученный результат может вписаться без противоречий в объективную реальность и удовлетворить одновременно личные и общественные потребности только при условии, что он является нравственным, а таковым он может быть лишь при условии нравственности исходной позиции — нравственности настроя человека, нравственности его исходных желаний. Таким образом, в результате анализа седьмого шага педагогический процесс возвращается к исходной ситуации, делается оценка полученного на шестом шаге результата, осуществляется теперь уже осмысление и осознание способа его достижения и принимается решение о целесообразности его повторения. Так реализуется технологический цикл развития личности,

ориентированный на изменение ценностных ориентации, формирование нравственных установок, развитие творческой инициативы, проектирования и осуществления созидательной общественно полезной деятельности, реализующей индивидуально-личностный потенциал.

Решение такого типа технологических задач ориентировано на изменение преимущественно психологических компонентов личности, ее мышления и сознания. В психологическом плане воспитанник постпенитенциарной системы, как правило, личность, имеющая свое лицо. В то же время эта личность еще не осознает себя как индивидуальность, своих внутренних способностей и возможностей. Приведенная технология именно эту задачу и решает. *Осознавая собственные потенциальные возможности в условиях общественной жизни, человек становится индивидуальностью, а осуществляя планирование и прогнозирование индивидуальных возможностей, он становится субъектом творческой деятельности — он творит свой собственный внутренний мир и тем самым самого себя. Человек учится управлять собой, собственными чувствами, эмоциями, побуждениями, мыслями, сознанием.*

Однако для лиц, имеющих практический жизненный опыт, такой переориентации на уровне мышления и сознания для обеспечения адаптации и устойчивости индивидуального жизненного процесса в обществе не достаточно. Человек, опираясь на собственный жизненный опыт, должен стать **субъектом созидательной деятельности**, способным управлять собственным жизненным процессом в конкретных социально-экономических условиях, в конкретном пространстве общественной жизни. Без практической реализации — опредмечивания в реальных социально-экономических условиях предлагаемой технологии и накопления индивидуального положительного опыта можно прийти к скепсису, неудовлетворенности и разочарованию. Поэтому в пространстве потенциальной осуществимости должна быть организована на систематической основе конкретная общественно-значимая производственная и профессиональная деятельность, в результате которой каждый участник нарабатывал бы такой индивидуальный опыт, который он мог бы использовать в будущем и, возможно, не только в этой сфере, но и на данном рабочем месте. Иными словами, речь идет о конкретной

социальной и профессиональной адаптации в рамках специально созданной социально-педагогической системы постепенной подготовки человека к общественной жизни, к включению его в производственные, социальные и другие общественные отношения, а с другой стороны — принятию его конкретными сферами жизни общества. В сущностном плане человек в процессе такой деятельности становится не просто субъектом деятельности, как пишет Б. Г. Ананьев<sup>1</sup>, а **субъектом созидательной деятельности, реализующим собственный творческий потенциал**, представленный в форме результатов собственной творческой деятельности (прогнозов, планов, проектов) на предыдущем шаге<sup>2</sup>.

Вместе с тем любая созидательная деятельность носит общественный характер и на первый план в условиях общественной жизни выходят межличностные отношения. И в этих условиях реализовать собственные потенциальные возможности творческой и созидательной деятельности человек может лишь будучи **субъектом общественных отношений**, способным управлять этими отношениями, ориентироваться в жизненных ситуациях, принимать правильные решения, обладать устойчивым поведением, стилем жизни, образом жизни, способным *управлять собственным жизненным процессом* на всех уровнях. В таком случае о человеке говорят как о хозяине собственной жизни в лучшем понимании этого слова.

Высшим уровнем сущности человека, его творческого потенциала является уровень развития человека, когда человек выходит за пределы субъективной реальности, собственного пространства жизнедеятельности и даже пространства потенциальной осуществимости собственного жизненного потенциала. Он из субъекта общественных отношений превращается в **организатора общественных отношений**, становится создателем общественных организаций, руководителем коллективов, лидером. Те, у кого не сломлена воля, как правило, даже без посторонней помощи достигают этого уровня. Однако без решения нравственных проблем и переоценки жизненных ориентиров и ценностей, что, как правило, почти невозможно без посторонней помощи, эти люди остаются за пределами общественной жизни, даже не будучи асоциальными.

Выделенные уровни социального развития человека определяют развивающуюся систему социально-педагогических

образовательно-воспитательных задач, характеризующуюся повышением уровня общего развития, духовно-нравственного и профессионального совершенства, как проявления сущности человека, его нравственного творческого потенциала в условиях общественной жизни. Система включает: задачи на осмысление опыта и формирование нравственных качеств индивидуальности, задачи на осознание и проявление индивидуальных творческих способностей, задачи на формирование профессиональных социально значимых качеств, задачи на формирование субъект-объектных нравственных отношений, задачи на развитие организаторских способностей.

Г. А. Балл<sup>3</sup> пишет, что в процессе решения задачи осуществляется переход из исходного состояния в требуемое. Характерными чертами представленной системы задач являются: 1) система задач ориентирована на уровневое циклическое формирование интегральных качеств человека, характеризующих степень его (духовно-нравственного, социального, профессионального) совершенства (воспитанности), 2) в основе всех их лежит один и тот же технологический алгоритм «Семь “О”», 3) решение предусматривает осуществление перехода в интегральной структуре жизнедеятельности человека с одного качественного уровня на другой — более высокий уровень совершенства.

Особо необходимо отметить, что важнейшей характеристикой духовно-нравственного, социального, профессионального и иного совершенства человека, осуществляемого в условиях постпенитенциарной системы, является самостоятельность в принятии решений, разработке и осуществлении жизненных стратегий. С целью формирования этих качеств социально-педагогическая постановка задач и их решение должны обладать определенной степенью неопределенности, в результате чего перед решающим встают проблемы нравственного, социального, профессионального и иного выбора, который они в дальнейшем должны будут делать самостоятельно, причем в постоянно меняющихся социально-экономических условиях.

Основой такого выбора в условиях общественной жизни служат ценностные ориентации. Однако индивидуальные ценности контингента постпенитенциарной системы и ценности общества, как правило, существенно различаются. Поэтому ключевым звеном

в процессе постановки и решения социально-педагогических задач становятся выявление соотношения индивидуальных и общественных ценностей, согласование, формирование и развитие индивидуальных общественно значимых ценностей.

В силу особенностей контингента, наличия жизненного опыта, определенного уровня зрелости управление педагогическим процессом со стороны субъектов управления должно отличаться от управления педагогическим процессом в системе традиционного институционального образования, включая образование взрослых. Оно должно носить в большей степени организационно-коррекционный характер. Применяемые методы и методики не должны носить жестко регламентирующий характер. Они должны предоставлять свободу мысли, побуждать к размышлениям и творчеству. А это означает, что в их основе должны лежать методы философии, идеологии (как стратегии жизни), методологии как науки об организации жизни<sup>4</sup>.

Главным механизмом и *гарантией устойчивости* дальнейшего жизненного процесса бывшего субъекта пенитенциарной и постпенитенциарной системы может служить именно коллектив, обладающий сформированными духовно нравственными качествами (и соответствующей этикой и культурой общественных отношений) и нравственной социальной установкой, подкрепленной конкретными жизненными целями и условиями их потенциальной осуществимости, гарантируемыми, как правило, обществом и государством.

Для данного контингента условия потенциальной осуществимости и гарантии со стороны общества и государства на первоначальном этапе жизни превращаются в главные механизмы выживаемости, а в дальнейшем становятся механизмами (и критериями), определяющими границу (грань смены полюсов жизненной энергии) качества их жизни.

В содержательно-деятельностном плане основой жизнедеятельности системы является духовно-нравственный настрой: а) коллектива, б) жизненного пространства, в) всех процессов жизнедеятельности.

В рамках духовно-нравственной атмосферы необходимым условием создания коллектива является определенная организация жизни, основанная на гармонизация процессов жизнедеятельности

индивидов (заметим, эти лица как правило, нуждаются в помощи, обладают свойствами коллективизма, но не терпят подчинения и унижения). В свою очередь, реализация сущностных и содержательных задач социализации требует создания определенной предметно-деятельностной среды, способной в условиях жизненных пространств выполнять генерирующую функцию по отношению к субъектам этих пространств. Такие жизненные пространства (учреждения, организации и т. п.) могут существовать и функционировать при наличии единого социального общественно-государственного института (в частности, системы) социального воспроизводства человека, осуществляющего коррекцию и адаптацию не только асоциальных личностей, но лиц, принадлежащих группам риска.

Полноценная система педагогической деятельности в условиях постпенитенциарной системы включает две качественно отличающиеся сферы деятельности: сфера деятельности в реабилитационных учреждениях постпенитенциарной системы и сфера общественной жизни — организации и учреждения будущей общественно-полезной деятельности. В учреждениях постпенитенциарной системы педагогический процесс носит преимущественно образовательно-воспитательный характер, а в пространстве общественной жизни — преимущественно организационно-социально-педагогический. Однако в той и другой сфере в основе педагогического процесса лежит продуктивная общественно-полезная деятельность, включающая производительный труд, удовлетворяющий индивидуальные и общественные потребности.

Производительный труд в учреждениях постпенитенциарной системы, образуя фундамент воспитательного процесса открывают перед воспитателями и воспитанниками перспективы для решения стратегических и тактических педагогических задач. Решение в условиях общественно-полезной деятельности за пределами учреждений постпенитенциарной системы в реальных условиях производственных коллективов психолого-педагогических и социально-педагогических задач адаптации и реабилитации в социуме имеет особую значимость, если при этом учитываются приобретенные ранее профессиональные умения, навыки. Такая деятельность формирует качественно новый опыт проживания в социуме и прочно

ассоциируется у воспитанников с полноценной включенностью в продуктивную общественную жизнь. Воспитанники, принимающие участие в производительном труде в условиях коллективов, быстрее осознают ответственность не только за конечный результат, но и друг перед другом, благодаря чему формируются нравственные коммуникативные отношения и складываются коллективы, которые могут стать залогом устойчивости жизненного пути и невозврата к прошлому членов этого коллектива. Деятельность педагога в этих условиях приобретает характер организации, коррекции и психологической помощи в формировании коллектива и установлении контактов ее средой.

В формировании нравственных качеств воспитанников особое место занимают национальная культура и патриотическое воспитание, связанные с родовыми корнями, культурным наследием прошлого, особенно малой родины и семейной родословной. На этой основе осуществляется поликультурное воспитание на основе принципа целостного единства многообразного, утверждающего достоинство каждой нации, народности и необходимости выживания и развития одной благодаря и для выживания и развития другой.

В индивидуально-личностном плане необходимым условием реализации представленной модели социального воспроизводства человека, имеющего опыт жизни в постпенитенциарной системе, является наличие нравственного отношения, основанного на соблюдении нравственных норм со стороны общества и государства.

Кардинальное изменение ситуации в стране с воспитанием и перевоспитанием лиц, имеющих опыт жизни в пенитенциарной системе, возможно при условии наличия единого социального организма общественно-государственного механизма социальной коррекции и социального воспроизводства человека, предполагающего в качестве базовых компонентов духовно-нравственную атмосферу в обществе (в частности, в рамках жизненного пространства и пространства потенциальной осуществимости человека), общественно-государственной постпенитенциарной системы социального воспроизводства человека и соответствующей государственной политики. Предлагаемая концепция может служить основой создания такого социального организма, проектирования и разработки соответствующего общественно-государственного механизма.



Первоочередными задачами создания такого организма в создавшихся социальных условиях России являются:

1. Подготовка специалистов для постпенитенциальной системы (руководителей учреждений, педагогических кадров, социальных работников, психологов, консультантов, менеджеров, специалистов по общественным связям и т. д.)

2. Разработка научно-педагогических и социально-педагогических основ управления социально-профессиональным воспитанием в постпенитенциарном периоде социальной адаптации личности.

3. Проектирование и внедрение региональных и общероссийской системы постпенитенциарной системы адаптации для разных категорий граждан бывших осужденных (для юношей и девушек в возрасте 16–21 лет, для мужчин, для женщин, лиц пенсионного возраста и др.).

Подготовкой кадров для постпенитенциарной системы, как и разработкой научно-педагогических основ ее функционирования в настоящее время не занимается ни одно учебное заведение. Поэтому с целью кардинального изменения в функционировании пенитенциарной и постпенитенциарной систем целесообразно создавать в высших учебных заведениях дополнительные инновационные центры и, возможно, кафедры, занимающиеся подготовкой специалистов для работы в пенитенциарных и постпенитенциарных учреждениях.

### ***ПРИМЕЧАНИЯ***

<sup>1</sup> Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977.

<sup>2</sup> Барболин М. П. Социализация личности / Под ред. проф. В. Т. Пуляева. – СПб.: Издательский Дом «Петрополис», 2007.

<sup>3</sup> Балл Г. Л. Теория ученых задач: психолого-педагогический аспект. – М., 1990. – С. 34–35.

<sup>4</sup> Барболин М. П. Методология развития и образования человека. – СПб.: Издательский Дом «Петрополис», 2005.

## ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА<sup>28</sup>

*В статье с позиций генетического развития человека в структуре единой организации жизни человека, общества и природы, с учетом принципа иерархии уровней управления и регулирования подсистем человеческого организма предлагается модель инновационного поведения человека, которая может быть использована для формирования образа жизни человека в системе образования и других пространствах общественной жизни в условиях инновационного развития экономики и жизни общества в целом.*

При обсуждении инновационного поведения человека в условиях общества речь должна идти о построении новой модели его образа жизни, где есть субъект, объект и связывающий их процесс жизнедеятельности. Такой целостный подход является необходимым условием исследования, в первую очередь, максимального числа возможностей инновационного поведения человека, поскольку известно, что в процессе научного исследования главной особенностью взаимодействия с объектной областью является известное методологическое положение о том, что необходимо «целостный на природу явления... и вычленение его коренных, определяющих особенностей и тенденций развития»<sup>1</sup>. И если мы говорим об инновационном поведении человека, то полноценной новизной он будет отличаться только тогда, когда качественно новыми будут все его компоненты, а достижение новизны отдельных составляющих укажет путь к достижению в полном смысле этого слова качественно нового индивидуально и общественно значимого продукта.

Главным отличием инновационного поведения является присутствие в нем индивидуальных особенностей человека, его неповторимости.

«Формирование личного субъективного опыта на основе **чувственного отображения реальности** (выделено нами. – М. Б.), усвоение культуры и языка... есть, в сущности, ряд новаций, во-первых, потому, что речевые и тесно связанные с ними познава-

---

<sup>28</sup> Барболин М. П. Фундаментальные основы формирования инновационного поведения человека // ж. Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2008. №1. – С. 182–189.

тельные функции генетически запрограммированы только как способность к усвоению языка и культуры. Эта способность наиболее эффективно реализуется на определенных этапах жизни, когда протекает морфологическое созревание мозга, которое не может быть нормальным процессом, если в этот период не будут учить языку и всему тому, что составляет содержание современного обучения. Следовательно, человек формируется в ходе онтогенеза, когда не только реализуются генетические (филогенетические) программы, но и создаются специфические черты его и программы всей дальнейшей жизни и развития.

Во-вторых, субъективный опыт всякого человеческого индивида есть новация в том смысле, что существенные проявления его внутренней жизни не являются ни копированием объективной реальности, ни буквальным повторением себя на основе индивидуальной или родовой (генетической) памяти, ни копированием других людей. Всякий акт интеллектуальной деятельности человека, базирующийся на чувственном отображении реальности и усвоении языка и культуры, есть изобретение, творчество, рождение того, чего до этого не было в природе. Оно проявляется как в своем внутреннем, интеллектуальном, эмоциональном, и волевом выражении человеческого «я», так и во внешних действиях индивида»<sup>2</sup>.

В соответствии с таким подходом к пониманию инновационного поведения человека имеет смысл выделить и рассматривать как обособленные (но не самостоятельные) три компонента: собственно инновационное поведение человека, инновационный процесс жизнедеятельности и инновационный продукт жизнедеятельности. В свою очередь, организованная совокупность процессов жизнедеятельности есть образ жизни, поэтому можно будет также говорить об инновационном образе жизни или его качественном обновлении, смене образа жизни, подобно смене общественных формаций.

В этой связи субъективный компонент понятия инновации сравним с понятием интуиции как предчувствия, предвидения, провидения и т. п. Более того, инновация есть не что иное, как практическая реализация предвидения, осуществляемого на основе интуиции и осознанного использования законов развития и организации жизни в *соответствующем жизненном пространстве*. Если обратить внимание на известный факт, заключающийся

в том, что прибавочный продукт (ресурсы, благодаря, в частности, проявлению генетического потенциала, заложенного природой) дает только человек, то становится очевидно, что только он и может порождать инновации, реализуя в соответствии с естественными законами развития жизни (опережающего отражения, обратных связей, повторения филогенеза в онтогенезе, адаптации и др., проявляющихся в каждом новом жизненном пространстве по-новому) фундаментальные жизненные потребности в пространстве общественной жизни на качественно различных уровнях (организма, организации, сообщества как совокупности организаций), преобразуя энергию жизни природы в энергию жизни общества.

Возникает вопрос, какое поведение (модель поведения) считать новым, в какой степени новым и какое нельзя считать новым и, соответственно, процесс инновационным. Естественно предположить, что инновационность связана с качественным изменением жизненного процесса. В этой связи инновационное поведение в дальнейшем мы будем понимать как переход с одного качественного уровня жизни на другой уровень — уровень более высокого качества в соответствии с фундаментальными и нравственными законами развития и организации жизни посредством проявления внутренней сущности человека. Иными словами, речь идет об обеспечении качественных преобразований жизненного процесса посредством перевода его с одного качественного уровня на другой с помощью преобразования его сущности сущностью более высокого порядка — сущностью человека, в качестве которой, как будет показано ниже, выступает человеческий интеллект.

Принятие такого определения означает, что для того, чтобы говорить об инновационном поведении человека, необходимо знать, что из себя представляет жизненный процесс с позиций человека и общества, в чем сущность жизненного процесса, что из себя представляет человек в ходе развития жизненного процесса, его человеческую сущность, механизмы и формы ее проявления и реализации в общественной жизни.

Рассмотрим сначала, что из себя представляют жизнь и жизненный процесс на Земле с позиций человека и общества, какова сущность жизненного процесса, образ человека и образ его жизни

как совокупности процессов жизнедеятельности, в частности, инновационного поведения.

Главными участниками современной организации жизни являются человек, общество и природа. В соответствии с законом повторения филогенеза в онтогенезе для того, чтобы определить логику и ступени развития человека в онтогенезе, необходимо знать логику и ступени развития человека в филогенезе. Исторически человек развивался во взаимоотношениях с природой и людьми сначала непосредственно: человек – природа, человек – внутренний мир человека, человек – общество, а затем – посредством создаваемых им же самим в процессе тех же взаимодействий культурных духовных и материальных ценностей.

Таким образом, можно утверждать, что жизнь на Земле – это совокупность отношений (и основанных на отношениях взаимодействий), а жизненный процесс с позиций человека и общества есть развивающаяся совокупность отношений (и взаимодействий) человека, общества и природы.

Сущность такого развития характеризуют три фундаментальных закона развития жизни: закон генетической организации жизни, закон оборачивания жизни процесса, закон опережающего воспроизводства генетического потенциала жизни, которые являются обобщением закона доминанты (Ухтомский), закона обратных связей (П. К. Анохин и др.), законов рефлекторной деятельности (И. П. Павлов), генетических законов<sup>3</sup>.

Сущность организации материальных отношений описывается фундаментальными законами, которые можно классифицировать как законы: материи, энергии, меры, строя (включающем законы подобия, «золотой» пропорции, гармонии), размеров, информации, явлений<sup>4</sup>. Сущности же социальные (межличностные), в частности, человека и социума, описываются нравственными законами, которые можно классифицировать как законы: нравственности, совести, памяти, настроения (включающего законы мысли, смысла, ума), воображения, воли, характера<sup>5</sup>.

Весь этот, основывающийся на указанных законах, процесс развития на уровне сущности назовем онтоантросоциогенезом, а поскольку он закономерен, назовем его законом онтоантропо-социогенеза<sup>6</sup>, утверждающего, что процесс развития жизни есть

генетически обусловленный, качественно меняющийся и проявляющийся в форме образа жизни человека (и общества) синтез отношений личности к самому себе как к человеку (внутреннему миру, внутреннему «Я»), к природе и обществу, регулируемых фундаментальными и нравственными законами, которые, поочередно доминируя в процессе развития человека (общества), детерминируют процесс поочередного осознания одних видов отношений и соответствующих законов на основе других в каждом новом жизненном пространстве.

Смена детерминант означает смену характера взаимодействия человека с внешней средой в процессе его развития. Если сначала первичной – ведущей – была среда, а вторичным – ведомым – был процесс разума человека (общества), выступающего лишь в форме осознания процесса жизнедеятельности и опыта, то по мере осознания опыта первичным становится разум человека, и уже он на основе опыта, знаний и образов сознания как синтеза знаний и опыта прогнозирует и развивает жизненный процесс в пространстве жизни уже как процесс развития собственного образа жизни и реализации собственного представления о жизни (смоделированного в собственном сознании посредством разума). При этом меняется не только характер самого процесса жизни, но и сущность управления жизненным процессом с внешней на внутреннюю, обусловленная законом оборачивания жизни<sup>7</sup>, заключающегося в смене ориентации развития жизненного процесса с внешней сменой источников, детерминант развития жизненного процесса, а также характера его организации и управления. В процессе такой смены меняется и характер действия законов, определяющих взаимоотношения человека с внешней средой. Если сначала ведущими были еще не осознаваемые человеком фундаментальные законы внешней среды, и на их основе проявляли свое действие нравственные законы жизни человека в обществе, то в результате осознания как опосредования знанием на уровне нравственных законов полученного человеком социального опыта (когда человек научается различать нравственный и безнравственный образ жизни, и затем его строить, основываясь на собственном опыте и знании нравственных законов жизни), выходят на первое место и становятся ведущими нравственные законы. И уже на их основе происходит осознание и использование

фундаментальных законов для развития опыта жизни человека, а вместе с этим и единой организации жизни человека, общества и природы. Наступает завершающая фаза «зрелости человека, поскольку в ней завершается становление характера, интеллекта, способностей» (выделено нами. – М. Б.) и вместе с тем индивидуальности человека»<sup>8</sup>.

Как видно, развивающаяся совокупность таких взаимодействий Человека, Общества и Природы, т. е. организация и сущность жизни на Земле формируют особую, характерную только для него сущность человека, которая, в свою очередь, формирует образ человека, отличающийся от всех других живых существ. В самом деле, человек, говорят, существо общественное, но это не общество, говорят – природное, но он и не тождественен природе. Человек не есть и чисто биологический организм как вид. Не отражает сущность человека и определение жизни Энгельса. В науке не сформировано достаточно четкого представления о сущности человека.

Переводя на качественно новый уровень понимания определение жизни Энгельса, можно утверждать, что человек (в своей человеческой сущности) – это совокупный результат взаимодействий Человека (как вида, его внутреннего мира), Общества и Природы. Поэтому для того, чтобы выявить сущность человека, необходимо рассматривать его развитие с позиций развития организации Человека, Общества и Природы как единого организма, единого пространства жизни.

В процессе такого развития формируется сущность человека, заключающаяся в способности ощущать, осмысливать, осознавать и преобразовывать жизнь и которую называют «человеческий интеллект». «Исходя из концептуальной системы Б. Г. Ананьева, правомерно трактовать интеллект как ядро субъекта сознания»<sup>9</sup>, что означает, что именно он является главным механизмом, определяющим поведение в целом и в частности – инновационное поведение и порождение инноваций.

«Интеллект (лат. *Intllektus* – ум, рассудок) – разум, способность мыслить, проницательность, совокупность тех функций (сравнения, абстракции, образования понятий, суждения, заключен т. д.), которые превращают восприятия в знания или критически пересматривают и анализируют уже имеющиеся знания. Еще во

времена средневековья возник спорный вопрос: воля подчиняется интеллекту или, наоборот, интеллект воле. Первую точку зрения представлял Фома Аквинский, вторую – такие английские мыслители, как Дунс Скот и Уильям Оккам. Теперь преобладает представление; что хотя интеллект, так же как и воля, зависит от соответствующих обстоятельств, однако он, как относящийся к сфере духа, выше воли, относящейся к сфере психического»<sup>10</sup>.

«Как субъект в целом, так и интеллект существуют в двух системах связи. На уровне индивида интеллект представлен задатками умственных способностей, на уровне личности – собственно способностями (мыслительными в первую очередь), эрудицией, креативностью, социальной продуктивностью»<sup>11</sup>.

«Интеллект – многоуровневая организация познавательных сил, охватывающая психофизиологические процессы, состояния и свойства»<sup>12</sup>.

С учетом такого понимания и активности человеческого интеллекта имеет смысл такое определение на уровне его сущности.

*Интеллект – способность человеческого организма (циклически) преобразовывать и воспроизводить ресурсы (в первую очередь, энергию) природы в продукты жизнедеятельности человека и общества.*

С учетом такого определения развивающемуся человеку, разным его семи ступеням соответствует семь уровней развития интеллекта: ощущения, осмысления, осознания, разума, созидания, общения, управления, в основе проявления и, значит, соответствующих видов поведения человека которых лежит семь видов мышления: предметно-практическое (предметно-деятельностное), образное (наглядно-образное), логическое (абстрактно-логическое), ассоциативное, ассоциативно-логическое, ассоциативно-образное, ассоциативно-практическое. При этом особо отметим, что, говоря об ощущениях, имеются в виду не только пять видов ощущений, а самый широкий спектр чувственных ощущений, о которых писал еще Б. Г. Ананьев. Он «расширял чувственную основу мышления и сознания в целом за счет включения в нее ощущений «втростепенных» модальностей... вплоть до interoцепции»<sup>13</sup>. Более того, Б. Г. Ананьев считал, что «без ощущений и помимо их не может возникнуть никакая самая абстрактная мысль, никакое мысленное (обобщенное и опосредованное) отражение бытия»<sup>14</sup>, «...ощу-



щения являются источником мышления не только в смысле слова, что когда *кончается* чувственный акт, начинается логический, но и в том смысле слова, что уже в самом процессе различения происходят сравнение, анализ, индукция, т. е. формируются механизмы мышления»<sup>15</sup>.

В содержательном плане весь этот процесс может быть представлен таким образом. Каждая последующая ступень включает предыдущую и, значит, все предшествующие. Осмысленные предметные действия, дополненные логической организацией, превращаются в образ сознания. Ассоциативная последовательность образов превращается в разум (развитие узловой меры). В последовательности образов фиксируется сначала логика, затем формируется единый образ жизнедеятельности, который реализуется в практике жизни.

В соответствии с выделенными уровнями развития интеллекта человека получаем семь типов человека как интеллектуальной сущности: человек действующий, человек мыслящий (выявляющий смысл), человек умный (сознательный, соображающий), человек разумный (развивающий образы), человек-интеллектуал (обладающий зрелым интеллектом и посредством его создающий предметно-деятельностные образы), человек-интеллигент (интеллигентный, создающий образы общественной жизни, подобные организации генокода), человек-гений (формирующий единый образ жизни человека общества и природы, подобные гену).

«Теория интеллекта, – как пишет Н. А. Логинова, – служит Б. Г. Ананьеву моделью субъекта в целом»<sup>16</sup>. Совокупность интеллектуальных характеристик определяет качество человека как существа общественного, определяет характер образа его жизни его поведения в общественной жизни, семь качественно отличающихся уровней развития, соответственно семь видов образа человека, являющихся результатом развивающейся совокупности взаимодействий внутреннего мира человека, общества и природы: человек генетический (уровень гена), человек антропогенный (уровень генокода), человек сознательный, человек разумный, человек созидательный, человек общественный, человек органичный, которые можно рассматривать как типы человека<sup>17</sup>. Б. Г. Ананьев в этой связи в онтогенезе выделял индивида, личность, субъект деятельности, индивидуальность<sup>18</sup>.

Каждому типу соответствует свой качественно отличающийся от других образ жизни, способ жизнедеятельности и, соответственно, отличающийся от других способ поведения. Если человек строит жизненный процесс, переходя от одного уровня жизни к другому, то такой процесс и может считаться инновационным, а поведение человека – инновационным поведением, ибо на каждом уровне развития его поведение качественно отличается от предыдущего. Результатом – инновационным продуктом каждого уровня – фазы этого инновационного поведения (что самое главное) является на каждый раз качественно новый человек, обладающий качественно новой сущностью – качественно новым интеллектом.

Поэтому уровни развития интеллекта и уровни развития человека могут рассматриваться как интегральные векторы и координаты измерения инновационного поведения человека, соответственно, на уровне сущности, на уровне типологии человека и на уровне организации – реального образа жизни человека.

Однако поведение человека в этих координатах – переход с одного уровня развития человека на качественно новый, т. е. фазовый переход – не осуществляется самопроизвольно, а имеет определенную логику развития, детерминируемую фундаментальными законами развития и фундаментальными и нравственными законами организации и реализуемыми сначала в процессе развития интеллекта, а затем посредством интеллекта – и в образе жизни. Более того, как пишут психологи, «каждый психический процесс можно рассматривать как актуализацию какой-либо частной способности (имеются в виду интеллектуальные способности. – М. Б.)»<sup>19</sup>. Поэтому далее рассмотрим механизмы проявления этих качеств как особых свойств человека.

Из логики онтоантропосоциогенеза (и других известных законов и положений науки) следует, что интеллект человека есть синтез (исторически сформировавшийся) его (человека) взаимодействий с внутренним миром, с природой и обществом. И весь интеллектуальный потенциал человека, как известно, направлен на удовлетворение его жизненных потребностей, которые проявляются на психологическом, психическом и других уровнях, высшим уровнем потребностей являются генетические потребности. Не случайно Б. Г. Ананьев писал «о существенности для интеллектуальной дея-

тельности связей интеллекта с жизнедеятельностью организма – его биохимической, вегетативной реальностью, метаболизмом, предложив понятие «цены интеллектуального напряжения». По мысли Ананьева, «успешность умственной деятельности зависит не только от оперирования информационными единицами, не только от мотивации, но и от энергетической обеспеченности процессов переработки информации в мозгу»<sup>20</sup>, «... функциональные механизмы могут быть поняты лишь в связи с основными характеристиками человека как индивида»<sup>21</sup>. «Они изначально развиваются по генетической программе, в процессе онтогенеза»<sup>22</sup>. В человеческом организме существуют механизмы программирования и диагностики этих потребностей. Например, в генетическом потенциале существуют программы генетического наследования, генетического прогнозирования, формируемые в филогенезе и онтогенезе, в клетках вырабатываются специальные вещества, называемые эндорфинами<sup>23</sup>, которые формируют и диагностируют образ жизненных потребностей. «Программная детерминация - вот одна из существенных особенностей каузальных связей в органическом мире (выделено нами. – М. Б.). Вместе с тем в этом также выражается существенная структурная особенность биологических систем – их активность»<sup>24</sup>. В этой связи необходимо отметить, что на глубинных уровнях организации жизни действуют известные законы генетического наследования и генетического программирования.

Все это означает, что разные уровни интеллекта в состоянии удовлетворять разные и вполне определенные виды потребностей, соответствующие качественно различным жизненным процессам внутреннего мира человека. Видам интеллектуальных качеств человека соответствуют следующие виды процессов человеческого организма: психологический, психический, физиологический, биологический, биохимический, биоэнергетический (синергетический на уровне генокода), генетический (на уровне генов), каждый из которых обладают собственными жизненными потребностями, сопоставимыми с уровнями интеллектуального развития человека. При этом каждому уровню соответствуют свои характерные особенности поведения человека, вызванные взаимодействием человека с собственным внутренним миром, со своим внутренним «Я».

Поэтому характер, качество, глубина и, соответственно, степень инновационности поведения человека могут и должны определяться степенью задействованности (включенности) перечисленных процессов в ходе удовлетворения жизненных потребностей. Например, генетические потребности (их проявление и развитие в соответствии с законами генетического наследования и прогнозирования) в полной мере могут удовлетворяться лишь посредством развитого интеллекта гениального человека. Получаем, назовем его, индивидуальный вектор измерения инновационного поведения человека. А если учесть, что интеллект является сущностью человека, то можно говорить о сущностном векторе инновационного поведения человека.

Источником и исходным пунктом удовлетворения фундаментальных жизненных потребностей являются природные ресурсы. Каждому процессу внутреннего мира соответствует определенный природный процесс – например, на психологию действует (удовлетворяет или не удовлетворяет потребности) погода, на психику – климат (в частности, атмосферное давление) и т. п. В соответствии с этим в природе также выделяется также семь разнокачественных процессов: погода, климат, физические процессы, биологические, химические, энергетические, генетические, которые образуют иерархическую систему, коррелирующую с иерархически организованной системой процессов внутреннего мира человека.

Опираясь на эту иерархическую организацию качественно различных процессов, можно определять характерные особенности инновационного поведения человека, вызванные его взаимодействием с природой. Получаем второй – природный вектор измерения инновационного поведения человека, характеризующий инновационное поведение, определяемое спецификой задействованных ресурсов.

Между системой потребностей человека, структурой внутреннего мира человека, структурой ресурсов природы и пространством общественной жизни, в котором также существует иерархическая организация, включающая такие базовые процессы как политический, идеологический, науки, образования, искусства, культуры, предметно-практической деятельности (материального производства), в целостном процессе поведения человека, ориентированном на удовлетворение потребностей, существует коррелирующая

связь. Получаем третий – общественный вектор измерения инновационного поведения человека, характеризующий инновационное поведение человека, определяемое спецификой задействованных процессов общественной жизни (общественных ресурсов), регулируемое, в частности, как принято говорить, общественными потребностями (которые, к сожалению, часто не совпадают с индивидуальными потребностями).

Выделенные три вектора измерения инновационного поведения человека представляют собой три координаты измерения инновационного поведения человека в пространстве общественной жизни, качество которого, как показано выше, определяется посредством интеллекта человека.

Вместе с тем интеллект человека обладает собственными качествами, которые также определяют характер поведения человека, качество интеллекта, а за ним качество поведения и, в итоге, качество жизни. Качество интеллекта, как и любых других процессов, может быть определено по характеру его сущности, т. е. по степени реализации приведенных выше фундаментальных законов развития жизни и фундаментальных и нравственных законов организации жизни в содержании и структуре интеллекта, в его функционировании и проявлениях в индивидуальной и общественной жизни. «В интеллекте максимально воплощена функция психического отражения. Связь интеллекта с личностными характеристиками определяет его зависимость от социального бытия человека в обществе. С другой стороны, связь с индивидом означает зависимость психологического отражения от природных законов бытия человеческого организма»<sup>25</sup>.

Перечисленные законы применительно к интеллекту, реализуются в нем, выступают как качества, характеризующие его на уровне сущности, а в рамках теории выступают как категории и законы, характеризующие интеллект. Применительно к поведению человека они становятся не просто качествами, а критериями правильности и основой оценки его поведения, в частности, критериями объективности и нравственности.

Совокупность координат образует единое пространство измерения развития различных качественных характеристик единого процесса поведения человека.

До сих пор поведение человека рассматривалось как некоторый целостный процесс. Однако он имеет собственную организацию и уровни развития. Поэтому обратимся к рассмотрению структуры собственно процесса поведения человека как проявления его внутренних сущностных качеств в пространстве общественной жизни.

Для полноценного инновационного поведения необходимо охарактеризовать внешние общественно значимые проявления и результаты инновационного поведения человека. Человек-субъект как существо общественное проявляет себя в деятельности, результатом которой является общественный продукт. «Сенсорно-перцептивные, вербально-логические, мнемические, психомоторные, тонические функции, будучи само по себе отправлениями мозга, не есть еще собственно психические явления, но их возможность. Эта возможность становится действительностью при взаимодействии субъекта с объектом. Функции не определяют содержания образа или мысли, но задают предельные динамические характеристики психических процессов – точность и скорость реакций, в том числе интеллектуальных, пределы выносливости анализаторов, глубину и прочность следов памяти (Ананьев, Дворщина, Кудрявцева 1968). Психофизиологические функции поддаются тренировке, благодаря чему расширяются их лимиты, тем самым увеличиваются природные потенциалы субъекта»<sup>26</sup>. Поэтому инновационное поведение человека необходимо оценивать также с позиций способов деятельности, которые, подобно тому, как способ производства определяет характер экономической формации, определяют характер результатов инновационной деятельности, жизнедеятельности и жизни человека и общества.

В соответствии с логикой развития интеллекта и типами человека определяется иерархически упорядоченная система видов качественно отличающихся способов интеллектуально-практической деятельности: предметной деятельности, мыследеятельности, познавательной деятельности, творческой деятельности, созидательной деятельности, деятельности общения, деятельности управления (организацией и развитием). Иерархия выделенных видов деятельности наряду с интеллектом и типами человека определяет еще один – четвертый, согласующийся с выделенными выше тремя векторами интегральный вектор измерения инновационного поведе-

ния человека – иерархическую систему внешних проявлений. Но это уже качественно иная характеристика инновационного поведения человека. Она характеризует взаимодействие внутреннего и внешнего, субъекта и объекта – инновационный процесс в рамках единого процесса жизнедеятельности и образа жизни человека и общества.

Поведение – самостоятельный процесс и имеет собственные формы. В этой связи в структуре процесса жизнедеятельности целесообразно выделять формы, соответствующие уровням развития процесса жизнедеятельности: прием, действие, способ, поступок, поведение, стиль жизни, образ жизни, которые можно рассматривать как качественно различающиеся уровни проявления внутреннего мира, характеризующие устойчивость развития инновационного процесса и, соответственно координатой измерения этой устойчивости. При этом важно понимать, что каждая из этих форм реализуется в каждом виде способов деятельности. Получаем еще один вектор измерения процесса инновационного поведения человека – в аспекте развития его форм и, соответственно – в направлении устойчивости, т. е. получаем вектор и, соответственно, координату измерения устойчивости инновационного поведения человека на каждом из уровней характеризуемых другими координатами.

Наконец, инновационный процесс необходимо рассмотреть с позиций продукта деятельности. Но продукт деятельности находится в той же системе координат, что человек. Более того, он не только ориентирован на удовлетворение потребностей человека, но и прогнозируется потребностями (даже на биологическом уровне, на уровне клетки и генокода<sup>27</sup> (См. [16]) и, значит и оцениваться он должен в той же системе координат, что и человек. Известно, что в процессе деятельности человек создает сам себя и удваивает себя в результатах деятельности (К. Маркс). Поэтому самым главным инновационным продуктом перечисленных видов деятельности будет сам индивид – человек более высокого уровня развития, измеряемого по обозначенной выше интегральной шкале, ступени развития которой он (человек) повторяет в каждом новом жизненном пространстве (в соответствии с законами развития жизни и вытекающего из них более частного закона – закона многоуровневого циклического развития жизненного процесса Человека, Общества

и Природы). Еще Б. Г. Ананьев выступал за «монистическое понимание человека как целого, преодоление психофизиологического дуализма, стремление вскрыть единство общественного и естественного в структуре человека, являющегося одновременно высшим, сложнейшим организмом и общественным индивидом»<sup>28</sup>.

При этом при переходе с одного уровня общественного развития на другой (в соответствии с интегральной шкалой развития), меняется характер интеллектуальной деятельности и вместе с ней – способы деятельности и получаемые продукты. Поэтому результатами инновационного развития человека становятся качественно новые способы деятельности и соответствующие им способы производства материальных или иных, в частности, общественных (политических, идеологических и т. д., как видно также качественно отличающихся видов деятельности в рамках строящегося пространства измерений) продуктов. Аналогично, качественно новыми результатами могут быть виды интеллектуальной деятельности, виды отношений, т. е. все компоненты выделенных координат измерений, включая открытие законов. При этом на низшей ступени будут находиться продукты материального производства, для которых также можно построить дополнительное пространство измерений, выделив дополнительно, например, форму, характеризующую степень удовлетворения общественных жизненных потребностей, которые, особо заметим, должны соответствовать индивидуальным жизненным потребностям, и т. д. Но поскольку человек является клеточкой общества, то общественное пространство измерений будет подобно пространству измерений человека, его поведения. Поэтому построенное пространство измерений инновационного поведения человека можно считать базовым пространством измерений процессов инновационного развития человека и общества, в котором все выделенные координаты независимы друг от друга, не смотря на то, что они коррелируют, циклически взаимодействуя друг с другом, развивая друг друга на основе закона оборачивания жизни, основывающегося на законе обратных связей.

Современное общество антиприродосообразно. Поэтому выжить в нем может человек, сам являющийся генетическим и генерирующим ядром, активно развивающим индивидуальный и общественный интеллект. И помочь ему может система образования,



формирующая образ жизни человека. Имея дело с еще несформированным интеллектом человека, система образования не может оказаться нейтральной. В ней человек в своей сущности или развивается, или деградирует на всех уровнях его внутреннего мира вплоть до генетики.

В этой связи выше изложенное позволяет сделать следующие выводы.

1. Образование должно быть ориентировано на проявление сущностей человека, общества и природы посредством человеческого интеллекта, переходя от сущности одного порядка к сущности другого – более высокого порядка в едином пространстве жизни Человека, Общества и Природы в соответствии с фундаментальными и нравственными законами развития и организации жизни.

2. Необходимо понимать, что инновационное поведение – это не только образ жизни, это сама жизнь, заключающаяся в смене жизненных пространств и образа жизни.

3. Результаты образования должны оцениваться в первую очередь по качеству и степени влияния их на человеческий организм в целом. Главными критериями эффективности образования должны считаться качество здоровья человека и уровень развития его интеллекта.

4. Ядром содержания образования всех уровней подготовки человека к общественной жизни должны служить знания о Человеке, Обществе и Природе как едином организме и едином пространства развития и организации жизни на Земле.

5. Образование по отношению к человеку и обществу не является нейтральным, оно либо развивает их, либо тормозит развитие и ведет к деградации.

6. Генетическим ядром развития общества является человек, а генерирующим – система образования.

7. Ключом к преодолению кризисных явлений в обществе является фундаментальное образование, обеспечивающее саморазвитие и инновационное поведение человека.

### ***Список литературы***

1. Ананьев Б. Г. Материалы к психологической теории ощущений // Проблемы психологии. – Л., 1948.

2. Ананьев Б. Г. Пространственное различение. – Л., 1955.
3. Ананьев Б. Г. Вклад советской психологической науки в теорию ощущений // Вопросы психологии. – 1958. № 1.
4. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – Л., 1968. – 339 с.
5. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – 384 с.
6. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1980. – 232 с.
7. Барболин М. П. Методологические основы развивающего обучения. – М.: Высшая школа, 1991. – 232 с.
8. Барболин М. П. Методология развития и образования человека. – СПб.: Петрополис, 2005. – 398 с.
9. Барболин М. П., Барболин В. М. Основы общей методологии. – СПб.: Петрополис, 2007. – 240 с.
10. Барболин М. П. Социализация личности / Под ред. В.Т. Пуляева. – СПб.: Петрополис, 2007. – 372 с.
11. Бердяев Н. А. О человеке, его свободе и духовности: Избранные труды / Ред.-сост. Л. И. Новикова и И. Н. Сиземская. – М.: Флинта, 1999. – 312 с.
12. Вершловский С. Г. Система образования взрослых как объект прогнозирования // Проблемы непрерывного образования: педагогические кадры: Информационный бюллетень № 9. – Санкт-Петербург. Новгород, Псков, 1997. – С. 11–15.
13. Извозчиков В. А., Дягилев Ф. М. Проблема двух культур и ее междисциплинарный выход в образовании // Проблемы непрерывного образования: педагогические кадры: Информационный бюллетень № 9. – Санкт-Петербург, Новгород, Псков, 1997. – С. 21–23.
14. Логинова Н. А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2005. – 285 с.
15. Материалистическая диалектика как общая теория развития. Т. 3. – М.: Наука, 1985.
16. Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и ее психологические и биологические основания. – Новосибирск: Наука, 1984. – 320 с.
17. Философский энциклопедический словарь / Сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. – М.: Инфра-М, 2000. – 576 с.

- <sup>1</sup> Материалистическая диалектика как общая теория развития. Т. 3. М., 1985. С. 423.
- <sup>2</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Личность как предмет философского познания // Философская теория личности и ее психологические и биологические основания. Новосибирск, 1984. С. 74–75.
- <sup>3</sup> Подробно об этих законах см.: Барболин М. П. Методология развития и образования человека. СПб., 2005; Его же. Социализация личности / Под ред. В. Т. Пуляева. СПб., 2007.
- <sup>4</sup> См. там же.
- <sup>5</sup> См. там же.
- <sup>6</sup> См.: Барболин М. П. Социализация личности.
- <sup>7</sup> См.: Барболин М. П. Методология развития и образования человека; Его же. Социализация личности.
- <sup>8</sup> Логинова Н. А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. СПб., 2005. С. 205.
- <sup>9</sup> Там же.
- <sup>10</sup> См.: Философский энциклопедический словарь / Сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. М., 2000.
- <sup>11</sup> Логинова Н. А. Указ. соч. С. 178.
- <sup>12</sup> Там же.
- <sup>13</sup> Там же. С. 164.
- <sup>14</sup> Ананьев Б. Г. Пространственное различие. Л., 1955. С. 7.
- <sup>15</sup> Ананьев Б. Г. Материалы к психологической теории ощущений // Проблемы психологии. – Л., 1948. С. 37.
- <sup>16</sup> Логинова Н. А. Указ. соч. С. 178.
- <sup>17</sup> См.: Барболин М. П. Социализация личности.
- <sup>18</sup> См.: Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М., 1977; Его же. Избранные психологические труды: В 2 т. Т. 1. М., 1980.
- <sup>19</sup> Логинова Н. А. Указ. соч. С. 178.
- <sup>20</sup> Там же.
- <sup>21</sup> Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. С. 207.
- <sup>22</sup> Логинова Н. А. Указ. соч. С. 162.
- <sup>23</sup> См.: Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч. С. 165.
- <sup>24</sup> Там же. С. 94–95.
- <sup>25</sup> Логинова Н. А. Указ. соч. С. 205.
- <sup>26</sup> Там же. С. 162.
- <sup>27</sup> См.: Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Указ. соч.
- <sup>28</sup> См.: Ананьев Б. Г. Вклад советской психологической науки в теорию ощущений // Вопросы психологии. 1958. № 1. С. 168.

## МЕТАСИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ИДЕАЛЬНЫХ И РЕАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ<sup>29</sup>

*Раскрывается обобщенная технология проектирования идеальных и реальных систем, основанная на метасистеме. Предлагается конкретный алгоритм проектной деятельности, обеспечивающий проявление внутреннего творческого потенциала в гармонии с внешней средой.*

**Ключевые слова:** метасистема, метасистемный подход, проектирование, проектная деятельность, образ жизни, пространство жизни, образ жизни, организационно-генетический метод.

В статье рассматривается метасистемный подход, раскрывающий сущность творческого процесса проектирования независимо от конкретной сферы жизни, но который для процесса проектирования любого качества систем может служить ориентировочной основой проектной деятельности субъекта.

Обратимся сначала к описанию понятия проектирования и проектной деятельности вообще, без учета специфики.

«В условиях, когда преобразующая сила общественного производства по своим масштабам стала сравнимой с природными процессами, все острее ощущается необходимость в сознательном контроле и управлении формированием новой, технической среды жизни человека – “второй природы”, вносящей существенные изменения во взаимоотношения человека с природой естественной» [4, с. 5].

«...К. Джонс замечает, что думать о проектировании как о “решении проблемы” – это значит использовать довольно застывшую метафору применительно к живому процессу и забыть, что проектирование нацелено не только и не столько на исполнение status quo, сколько на осознание новых возможностей и выявление нашего отношения к ним» [там же, с. 7].

«Появление новых методов свидетельствует о том, – пишет К. Джонс, – что все мы стремимся найти не только новые приемы,

---

<sup>29</sup> Барболин М. П. Метасистемный подход к проектированию идеальных и реальных образовательных систем // ж. Вестник Тверского государственного университета, № 5, 2011. Серия «Педагогика и психология», выпуск 1, 2011. – С. 67–78 (ВАК).

но и новые цели, выйти на новые рубежи. Традиционные методы были нацелены на изменения частного, локального характера, новые же методы, по-видимому, направлены на улучшение всей ситуации в целом – с одной стороны, **выходя за пределы**, которые были доступны традиционным методам, а с другой – **проникая** в область личного опыта, внутреннего мира человека» (выделено мной.) [там же, с. 8].

Зачастую процесс проектирования заканчивается мыслью о том, что «**если бы знать все это с самого начала**, то спроектировал бы все по-другому». Одно из основных назначений новых методов – избежать «слишком позднего понимания». «Важнейшим пунктом моего доклада является то, – говорил Джонс в 1978 г., – что для изобретения чего-либо нового и для его использования нужно изменить не только чье-либо (или свое) **окружение**, но и самого себя и способ своего **восприятия** и, возможно, слегка изменить и саму реальную действительность» (все выделено мной – М. Б.) (см.: [там же, с. 11]).

Проектирование, «по Джонсу, уже не ограничивается разработкой чертежей конструкции, одобряемой заказчиком и реализуемой производителем, а состоит в ориентировании и организации “проектирования как процесса, полагающего **начало изменениям в искусственной среде**”...» (выделено мной.) [там же, с. 8].

Знать все с самого начала нельзя, если речь идет об изменении действительности посредством проектирования. Чтобы все не менять и не приходиться к нежелаемым результатам, не только необходимо, но и достаточно руководствоваться фундаментальными законами развития и организации пространств и процессов.

Но тогда речь должна идти об организационно-генетическом методе. Я организую окружение сначала людей, а затем материальных объектов.

«Множественность и сложный характер тех изменений в искусственной среде, начало которым кладет проектирование ...требует не только **новой методологии**, но и участия большого числа высококвалифицированных специалистов в **коллективной разработке проектов**. Основные задачи перемещаются из области разработки конкретных объектов и изделий в сферу **анализа и предсказания тех изменений**, которые выпуск проектируемой продукции вызовет

в промышленном производстве, сбыте, потребительском спросе и обществе в целом» (выделено мной.) [там же, с. 12].

Все эти задачи оптимально решает организационно-генетический подход. При таком подходе проектируемая система должна сначала выступать в форме метасистемы, являющейся описанием сущности будущего пространства. Только на основе проявленной и представленной в форме метасистемы сущности возможно построение качественно нового объекта в пространстве осуществимости проекта.

«Столкновение с трудностями в применении системного метода, предусматривающего охват максимального числа факторов при поиске оптимального конструктивного решения, и **предсказание основных связей**, которым окажется подчинен процесс существования и эксплуатации проектируемого изделия или системы, зачастую приводят к тому, что проектировщик испытывает беспокойство за сроки выполнения и за саму возможность завершения работы, отказывается от **прогрессивной методологии**, так и не освоив ее и не осознав ее принципиальных преимуществ, и возвращается к традиционным методам проектирования» (выделено мной.) [там же, с. 12].

Избежать подобных трудностей можно в том случае, если будет построена метасистема, представляющая собой явное описание сущности явления, существенные организационные (системные) связи. Ибо в процессе проявления этой сущности в конкретной среде существенные связи окажутся основными. **Смысл использования метасистемы как инструмента проектирования в том, что метасистема способна представить в явном виде творческие процессы, происходящие во внутреннем мире человека.** Это позволяет проектировщику осознавать собственный творческий процесс и сознательно управлять процессом создания проекта. Поэтому дальнейшее изложение посвящено выявлению и описанию некоторых, на наш взгляд, ключевых, метасистем, регулирующих процессы проектирования.

«Новые методы позволяют как бы представить (пусть грубо и приближенно, но в явной “объективированной” форме) **творческий процесс, включенный в проектирование**» (выделено мной.) [там же, с. 13].

«Предупреждая против отождествления проектирования с **искусством, естественными науками и математикой**, Джонс отмечает, что это сложный вид деятельности, в котором успех зависит от правильного **сочетания** всех этих сфер творчества. Обращая внимание на важное **значение творчества и интуиции** в проектной деятельности, Джонс замечает, что он в этом отношении учится у поэзии, музыки, театра и кино» (выделено мной.) [там же, с. 12].

Современный метод проектирования в качестве основного ядра включает не только метод прогнозирования – построения идеальной стратегии, но и методы осмысления и осознания, т. е. всю **иерархию сущностей интеллекта в самом широком смысле**, включая то, что называется в традиционной психологии **подсознанием**. Так, Джонс предлагает «записывать каждую спонтанную мысль, как только она возникла, и не возобновлять работ по принятой стратегии, пока не будет уверенности, что каждая мысль в достаточной мере исследована, разработана и записана. Когда данная тема до конца продумана, возобновить работы по принятой стратегии» [2, с. 169]. Излагаемый Джонсом метод проектирования Мэтчетта имеет целью «научить проектировщика понимать и контролировать свой образ мыслей и более точно соотносить его со всеми аспектами проектной ситуации» [там же, с. 174–175].

Все это означает, что в процессе проектирования должны быть пройдены все уровни антропогенеза в свернутом виде, совокупность которых может быть представлена в форме алгоритма «7 “О”».

Но для того, чтобы включилось подсознание в процессе первого шага, в процессе ощущений необходимо погружение и соответствующий настрой (установка). А это означает, что в процессе проектирования должны быть задействованы все уровни организации внутреннего мира человека (психологический, психический и т. д.) и все возможности сенсорного восприятия. В качестве уровней погружения можно выделить со-бытие (проживание в едином пространстве, процессе), со-переживание, со-чувствие, едино-мыслие, со-действие, взаимопонимание и т. п.

Проектирование образовательной системы должно **начинаться с сущности**, которая должна быть получена в результате предшествующей ступени единого процесса жизнедеятельности человека, а именно – на ступени прогнозирования, результатом которого

является идеал как желаемый результат и идеология его достижения. Таким образом, можно считать, что идеал является сущностью проекта, а идеология – сущностью процесса проектирования.

Главной целью проекта является построение образа результата и образа процесса его достижения. Если образ рассматривать как взаимодействие идеального пространства потенциальной осуществимости субъекта деятельности и реального пространства потенциальной осуществимости, то можно также сказать, что речь идет о возможности осуществления идеального пространства в реальном пространстве жизни.

Разрешение этого противоречия и можно считать сущностью проектирования.

С позиций познания эта проблема сходна с проблемой взаимодействия эмпирического и теоретического. Однако здесь не применим или, по крайней мере мало применим стандартный цикл познания: от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике. Здесь речь может идти о единстве абстрактного и конкретного.

В то же время если речь идет о проектировании в определенном жизненном пространстве, то, исходя из понятия проектирования, нетрудно понять, что речь идет о культуре проектирования и создании определенных продуктов культуры, которые должны не только **вписаться** в данное пространство жизни, а служить средством – генетическим ядром его дальнейшего развития. При этом сам процесс проектирования также компонент культуры – определенный процесс профессиональной деятельности. А в культуре генетическим ядром являются генетически и исторически сложившиеся нравы, традиции, обычаи и другие нормы организации жизни. Поэтому, приступая к проектированию в конкретном пространстве жизни, необходимо исходить из возможности включения нового проекта в исторически сложившуюся культуру данного пространства жизни. А если говорить о процессе проектирования, то необходимо исходить из определенных нормами культурной жизни действий, операций, способов деятельности, поступков, поведения, стиля жизни, образа жизни.

**Проектирование** – процесс создания модели образа жизни пространства, являющегося генетическим ядром его дальнейшего



развития. Если прогнозирование – процесс оборачивания жизненного капитала и идеального развития образа жизни пространства, то проектирование – процесс опережающего воспроизводства модели генетического потенциала такого развития.

Проектирование есть процесс созидательной деятельности, а, значит, одновременно творческий и познавательный процесс. Поэтому для того, чтобы «уловить» гармонию, ее надо услышать, ощутить, почувствовать, познать и воспроизвести. Как пишет Гегель, необходимо «... отдаться жизни предмета, или, что – то же самое, иметь перед глазами и выражать внутреннюю необходимость его» [1, с. 29]. В проектируемом пространстве человек должен сначала мысленно прожить. А про преподавателя говорят, что обучение – это передача собственного пути познания.

Полноценный процесс проектирования может осуществляться только в том случае, если он является **непосредственным продолжением и качественно новым уровнем развития прогноза**. Прогнозирующий субъект должен овладеть идеальным образом не только на уровне знаний, но и на уровне внутренних ощущений, погрузиться в этот идеальный образ, прожить его и затем перенести идеальный образ на уровне имеющихся ощущений в конкретную среду, в конкретное пространство жизни, для которого он строит проект, ощутить атмосферу и далее – осмысливать, осознавать и т. д. собственные ощущения, вызванные генерирующим потенциалом внешней среды. И тогда, если происходит резонанс внутренних и внешних ощущений, то из подсознания в соответствии с механизмом доминанты Ухтомского в сознании возникают образы будущего проекта. В результате у проектировщика возникает настрой, устанавливающий гармоническое соответствие между материей и явлением, энергией и информацией.

Проверяется затем это фундаментальными законами, выраженными в количественных соотношениях.

В передаче об экстрасенсах (ТВ, 4.04.09 в передаче «Битва экстрасенсов» канала Рен Петербург) было показано, что человек в состоянии транса считывает информацию с мозга другого человека. Очевидно, что речь идет о резонансе, возникающем в результате настроя.

Проектирование, как ясно из предыдущего текста, должно быть ориентировано в будущее на основе синтеза прошлого. В этой связи в наиболее широком понимании может быть использована идея доминанты Ухтомского, который писал: «Из следов протекшего вырастают доминанты и побуждения настоящего для того, чтобы предопределить будущее»; «Доминанта “держит” процесс на определенном уровне, доминанта регулирует энергию, идущую от раздражителей» (см. [3, с. 35]).

Генетическая доминанта формирует образ в мозгу человека, а, исходя из этого образа, человеком организуется внешняя среда. Осознанный (представленный в форме знания) образ по отношению к будущему реальному проекту является метасистемой и выполняет организационно-генетическую функцию. Поэтому предлагаемый подход можно может быть назван также организационно-генетическим.

«Новые методы – одно из средств развития у проектировщиков того, что болгарский ученый Н. Стефанов называет умением овладеть и управлять диалектикой противоречий» [4, с. 10].

Но здесь речь идет о взаимосвязи сущности (в частности, в форме замысла, идеи и т. п.) и явления – проекта изделия. А тогда речь может идти о законах организации. Поэтому здесь применима логика мышления, используемая в процессе решения проблем.

Поскольку речь идет о построении проекта как нового культурного образа посредством установления взаимосвязи результатов прогнозирования и нового пространства жизни, то можно воспользоваться способом интеллектуальной деятельности, структура которого соответствует полному циклу развития интеллекта: ощути – осмысли – осознай – озвучь – обнародуй – опредметь – активируй.

Поскольку проектирование осуществляется в определенном пространстве, то ощущение здесь должно принимать характер пространственного ощущения, а в идеальном варианте – характер мироощущения. Смысл проектирования заключается в создании проекта, реализующего прогностическую функцию развития системы. С функциональной точки зрения проект выполняет роль связующего звена между существующим уровнем развития системы и качественно новым ее уровнем. А это означает, что в онтологическом

плане проект выступает, с одной стороны, как системный компонент по отношению к существующей реальности, а с другой – как системообразующий компонент по отношению к будущей реальности.

В субъективном плане системный компонент формируется на основе ощущений второго рода, т. е. системно-целостного ощущения человеком, возникающего в результате восприятия им окружающего пространства (посредством механизма доминанты Ухтомского). Затем это системное ощущение, будучи преобразованным посредством интеллекта субъекта становится системообразующим ядром, порождающим качественно новый объект и качественно новую организацию жизненного пространства (как совокупности отношений и процессов).

Степень проработанности и творческой глубины будет определяться уровнем использования индивидуального и общественного интеллекта.

С позиций реализации законов развития можно утверждать, что проектирование основывается на последовательном применении законов развития жизни: закона опережающего воспроизводства генетического потенциала, закона генетической обусловленности и закона оборачивания.

При проектировании весь процесс реализации законов оборачивается. Сначала формируется генетический потенциал в условиях внешней среды (доминанта Ухтомского). Затем происходит процесс воспроизводства (активизации, включения и т. п.) внутреннего генетического потенциала за счет сформированной на основе интеграции ощущений внешней среды (ложится на душу – не ложится, хочу – не хочу, могу – не могу, доминанта Ухтомского во внутреннем мире человека). Накопленный внутренний генетический потенциал, достигнув своего предела, проявляется в форме творческих образов.

Поэтому проектирование можно определить таким образом, как это уже было сделано выше.

**Проектирование** – процесс создания модели образа жизни пространства, являющейся генетическим ядром его дальнейшего развития посредством *взаимодействия энергоинформационных потенциалов* объективной и субъективной реальности. Если прогнозирование – процесс оборачивания жизненного капитала и идеального

развития образа жизни пространства, то проектирование – процесс опережающего воспроизводства модели генетического потенциала такого развития.

Исходя из вышеизложенного, можно дать еще одно определение проектирования.

**Проектирование** – процесс создания генетической модели развития жизненного пространства. Результат проектирования: проект, с одной стороны, является системным результатом пространства жизни, а с другой – выполняет генетическую функцию.

Поэтому можно утверждать, что в основе **проектирования лежат не только законы развития**, но и **законы организации жизни**. При этом ведущим является закон опережающего воспроизводства генетического потенциала. Законы развития определяют логику процесса проектирования, а законы организации – структуру перехода пространства жизни с одного качественного уровня на другой.

Как видно, целью проектирования является создание такого проекта, который бы, с одной стороны, синтезировал имеющиеся возможности (компоненты, составляющие, ресурсы) в единое целое, а с другой – создавал сущность, которая обеспечивала бы дальнейшее развитие данного пространства жизни, а в идеале – переход его на качественно новый уровень.

Если говорить в терминах фундаментальных законов развития, то речь идет об опережающем воспроизводстве генетического потенциала пространства жизни. Именно таким генетическим потенциалом дальнейшего развития пространства жизни и должен служить проектируемый объект.

Поскольку нельзя синтезировать произвольный набор элементов то прежде чем начать проектировать и даже ставить цель, необходимо определить исходное пространство, точнее сказать, образ пространства жизни: синтез элементов которого необходимо осуществлять и которое необходимо развивать.

Однако при этом надо понимать, что синтез элементов пространства носит идеальный характер и может происходить только в форме идей, рождаемых в сознании человека. В соответствии с законом доминанты Ухтомского такой синтез может происходить лишь во внутреннем мире человека как целостности с опорой на всю совокупность сенсорных восприятий окружающей среды (Б. Г. Ана-

ньев). Поэтому на первом шаге проектирования необходимо ощутить, почувствовать атмосферу данного жизненного пространства. При полноценном формировании образов сознания и затем образа жизни, воспроизводства процессов самосознания, саморазвития и развития соответствующего жизненного опыта в таком пространстве каждый субъект этого пространства принимает участие (на соответствующем уровне) в каждом жизненном процессе – **«живет жизнью всего пространства»**. На философском языке это **означает «единство бытия»**. Но это идеальный вариант и наиболее высокий уровень и форма реализации технологии. Более низким уровнем является уровень **со-бытия**, когда в едином жизненном пространстве каждый субъект обладает собственным вполне (качественно) определенным подпространством, в котором реализует собственное процесс жизнедеятельности, который находится в гармонии с другими процессами. Еще более низкими уровнями уже не бытия (по отношению к другим субъектам), а со-бытия являются уровни **погружения** в «чужой процесс» жизнедеятельности, вызывающего адекватные внутренние ощущения, т. е. проживания ситуаций. Далее в порядке убывания идут уровни **со-переживания, со-чувствия, со-действия, со-гласования, понимания**. В психологии эти уровни называют также состояниями и ранжируют по глубине и степени воздействия на организм человека, например, говорят, об **экстазе, увлеченности, заинтересованности** и т. п. Вообще, имеет смысл выделять семь вполне определенных качественно отличающихся базовых форм сосуществования.

При этом особо необходимо отметить, что эти формы присущи не только специально организованному социальному пространству, но и любому пространству жизнедеятельности, а значит, могут служить основой – *психологическим фундаментом, базовым психологическим фондом и одновременно фоном*, а если будут представлены в форме обладающих законами, закономерностями, логикой структур, то и сущностью, обеспечивающей перенос опыта, образов жизни и этих форм сосуществования в пространство потенциальной осуществимости – качественно нового уровня жизни пространства, человека (субъекта) в его будущее пространство общественной жизни.

Результатом явится **внутренняя** потребность в развитии данного жизненного пространства.

На втором шаге проектирования определяются возможность и целесообразность создания качественно нового проекта как компонента данного пространства. Иными словами, необходимо определить смысл создания проекта как субъекта развития данного пространства. Результатом явится идея – представление о возможном проекте и пути его создания.

На третьем шаге должно произойти осознание возникшей идеи – опосредование знанием возникшей идеи, создания в сознании образа качественно новой сущности. Результатом является создание образа – описание сущности посредством имеющихся знаний.

На четвертом шаге определяются пути воплощения возникшего и уже сформированного в сознании образа, создание алгоритмов проявления сущности. Результатом является стратегия реализации «задуманного» образа.

На пятом шаге формируется, воображается образ возможного опредмеченного образа сущности. Результатом является нового явления – образ качественно нового объекта жизни.

На шестом шаге происходит опредмечивание образа в форме конкретного проекта.

На седьмом шаге проект проверяется на практике в рамках существующего пространства на предмет выполнения им генетических функций развития имеющегося пространства жизни.

Главным пространством жизни является пространство внутреннего мира человека. Поэтому все проекты должны быть ориентированы на развитие, на нравственное природосообразное развитие пространства внутреннего мира человека.

В пространстве образования таковым является пространство внутреннего мира обучающегося. В зависимости от сферы общественной жизни, которая подлежит развитию, это пространство может быть расширено или, наоборот, сужено. Это может быть в целом пространство общественной жизни. Тогда речь должна идти как минимум (если не затрагивать пространство биологии, физиологии, психики и т. д.) о пространстве индивидуального интеллекта. Ибо интеллект нами рассматривается как внутренняя сущность человека, детерминирующая образ его общественной жизни в пространстве «природа – человек – общество». Если речь идет о

профессиональной сфере, то таким пространством будет профессиональный интеллект человека и т. д.

С учетом изложенного приобретают смысл определения проектирования на разных **уровнях его существования**.

*На уровне сущности проектирование* – процесс создания генетической модели развития жизненного пространства. Результат проектирования – проект, являясь системным результатом имеющегося пространства жизни, выполняет генетические функции по отношению к будущему, качественно новому пространству жизни, представляющему собой качественно новый уровень развития действующего пространства. Поэтому в основе проектирования лежат законы развития и организации жизни. При этом ведущим является закон опережающего воспроизводства генетического потенциала.

*На уровне содержания проектирование* – процесс формирования образа будущей реальности.

*На уровне формы проектирование* – символический (как воплощение идеи – мысли в форме символов какого-либо языка) образ будущей реальности.

**Логика процесса развития (качественного изменения) жизненного пространства на основе проявления субъективной реальности проектировщика:** идеализация (на основе разума) – проектирование – планирование – реализация.

Соотношение внутреннего и внешнего в соответствии с принципом управления иерархическими системами (А. Т. Москаленко, В. Ф. Сержантов) может меняться. Но для устойчивости жизненного процесса оно должно быть постоянным. Поэтому здесь вступает в силу в идеале Золотой пропорции и законы подобия и гармонии, регулируемые границами устойчивости закона Золотой пропорции. Но в соответствии с законом меры должен быть коридор устойчивости, определяемый границами Золотой пропорции. В результате формируется качественно новая организация, представляющая собой гармоническое единство внутреннего и внешнего и тем самым обеспечивающая устойчивое развитие жизненного процесса субъекта и объекта.

Таким образом, можно утверждать, что метасистемный подход в процессе проектирования является средством:

1. Осознанного проявления внутреннего творческого потенциала человека.

2. Установления гармонии внутреннего и внешнего.

3. Обеспечения устойчивости жизненного процесса развиваемой окружающей среды.

Получаемые в результате такой проектной деятельности реальные системы становятся генетическим ядром жизненного пространства, в котором они находятся, и тем самым формируют образ жизни пространства, которое, в свою очередь, формирует качественно новый образ жизни и самого человека как существа биосоциального.

### ***Список литературы***

1. Гегель Г. В. Ф. Сочинения. М.: Изд-во социально-экономической литературы, 1959. Т. 4. – 440 с.
2. Джонс Дж. К. Методы проектирования: Пер с англ. 2-е изд., доп. М.: Мир, 1986. – 326 с.
3. Ковалев А. Г. Психология личности: учеб. пособие. Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1963. – 264 с.
4. Мунипов В. Предисловие редактора перевода // Джонс Дж. К. Методы проектирования: Пер с англ. 2-е изд., доп. М.: Мир, 1986. – 326 с.
5. Ухтомский А. А. Собрание сочинений. Л.: Изд-во Ленингр. гос. ун-та, 1950. Т. 1. – 288 с.

## **ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ОСНОВЫ ИЗМЕРЕНИЯ<sup>30</sup>**

Главная задача, которая в связи с инновационным развитием экономики встает перед обществом и, в частности, перед системой образования, – это формирование инновационного поведения человека, ориентированного на производство инноваций

---

<sup>30</sup> Барболин М. П. Инновационное развитие образования: основы измерения // ж. Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12 «Психология, социология, педагогика». Выпуск 1. Часть 1. 2009. – С. 263–274. (В соавт. Колесов В. И.)



и удовлетворение потребностей рынка. В свете этой задачи актуальной становится проблема выявления социально-педагогических основ инновационного поведения человека.

По сути, речь идет об инновационном развитии образов сознания и образов жизни человека уже в рамках образовательного пространства. Но для этого сначала само образование как процесс должно подчиняться логике инновационного развития жизненного процесса и строиться на методологии, технологии и практике проявления инновационной сущности всех компонентов образовательного пространства.

**Основные положения модели измерения инновационного развития образовательных систем.** Система образования в предлагаемой модели рассматривается как непрерывно развивающаяся многоуровневая последовательность образовательных пространств, обеспечивающая целостный инновационный процесс социального становления личности в *разнокачественных жизненных пространствах социума*, где первичным является пространство базового образования, качественно отличающееся от пространства образования ого человека.

Образование — лишь средство организации и развития жизненного процесса человека как *личности* в условиях определенного образа жизни в определенном жизненном пространстве социума. В качестве максимально емкого жизненного пространства рассматривается единое пространство жизни человека, общества и природы. *Личность в общепринятом понимании есть совокупность отношений*. В том смысле, в котором это понятие используется в контексте данной работы, личность включает совокупность всех проявлений человека как духовно-нравственной, материальной и историко-генетической сущности<sup>1</sup>.

Личность развивается в условиях определенной организации жизни и детерминируется этой организацией как совокупностью участников, находящихся в определенных отношениях. Главными участниками современной организации жизни являются человек, общество и природа. В соответствии с законом повторения филогенеза в онтогенезе для того, чтобы определить логику и ступени развития человека-личности в онтогенезе, необходимо знать логику и ступени развития человека-личности в филогенезе. Исторически

человек как личность развивался во взаимоотношениях с природой и людьми сначала непосредственно: человек — природа, человек — внутренний мир человека, человек — общество, а затем — посредством создаваемых им же самим в процессе тех же взаимодействий культурных духовных и материальных ценностей.

Нетрудно понять, что система образования является посредником между пространством жизни внутреннего мира человека, его потребностями, способностями, мышлением, интеллектом и другими человеческими качествами и единым пространством жизни Человека как биологической сущности, Общества и Природы. Поэтому система образом ориентированная на формирование инновационного поведения человека, должна отражать инновационный характер процессов, протекающих во внутреннем мире человека, в человеке как биологической сущности, обществе и природе. Поскольку она в нашем понимании представляет собой систему последовательно развивающихся образовательных пространств, то и каждое пространство должно обладать структурой, адекватной структуре инновационного поведения человека и за счет этого активизирующей его внутренний творческий человеческий капитал.

В рамках данной модели мы и попытаемся выделить основания построения и измерения инновационной системы образования взрослых, ориентированной на формирование инновационного поведения человека, обучающегося в условиях данной системы.

«Инновация» в словарях рассматривается как новообразование, представляющее собой новое явление. В этой связи можно утверждать, что при обсуждении инновационного поведения человека в условиях общества речь должна идти о построении новой модели его образа жизни, в которой есть субъект, объект и связывающий их процесс жизнедеятельности. Такой целостный подход является необходимым условием исследования, в первую очередь, максимального числа возможностей инновационного поведения человека. Ибо известно, что в процессе научного исследования главной особенностью взаимодействия с объектной областью является известное методологическое положение о том, что необходимо «целостный взгляд на природу явления... и вычленение его коренных, определяющих особенностей и тенденций развития»<sup>2</sup>. Если мы говорим об инновационном развитии системы образования, то полноценной новизной

она будет отличаться только тогда, когда в инновационном режиме будут развиваться все ее компоненты, а достижение новизны отдельных составляющих укажет путь к достижению в полном смысле этого слова качественно нового индивидуально и общественно значимого продукта — человека, обладающего способностью к собственному инновационному развитию, отношениям с собственным внутренним миром (с внутренним «Я») с обществом и природой.

*Ключевым положением* такой методологии развития является положение о том, что развитие любой, как органической, так и неорганической, системы (и организма) определяют потребности и соответствующая целевая установка. Поскольку главной потребностью и целью построения модели инновационного развития системы образования является инновационное поведение человека, то из этой потребности и будем исходить.

В соответствии с законом доминанты Ухтомского, в любой системе существует доминанта развития. Поскольку речь идет об инновационном развитии, то в инновационно развивающейся системе должна быть генетическая доминанта, которая на уровне сущности порождает качественно новый результат — инновационное поведение обучающегося — сам обучающийся, и генерирующая — обучающий (или моделирующий обучающую систему).

Отношение между этими доминантами является ключевым звеном развития и управления инновационным образовательным процессом. Изменение отношения, характера взаимодействия между доминантами, смена функций (оборачивание) является главным признаком и критерием развития образовательного процесса.

В самом деле, главным отличием инновационного поведения является присутствие в нем *индивидуальных особенностей человека, его неповторимости*. «Формирование личного субъективного опыта на основе чувственного отображения реальности, усвоение культуры и языка... есть, в сущности, ряд новаций (выделено нами — М. Б., В. К.).

Новаций, во-первых, потому, что речевые и тесно связанные с ней познавательные функции генетически запрограммированы только как способность к усвоению языка и культуры. Эта способность наиболее эффективно реализуется на определенных этапах жизни, когда протекает морфологическое созревание мозга, которое

не может быть нормальным процессом, если в этот период не будут учить языку и всему тому, что составляет содержание современного обучения. Следовательно, человек формируется в ходе онтогенеза, когда не только реализуются генетические (филогенетические) программы, но и создаются специфические черты и программы всей его дальнейшей жизни и развития.

Во-вторых, субъективный опыт всякого человеческого индивида есть новация в том смысле, что существенные проявления его внутренней жизни не являются ни копированием объективной реальности, ни буквальным повторением себя на основе индивидуальной или родовой (генетической) памяти, ни копированием других людей. Всякий акт интеллектуальной деятельности человека, базирующийся на чувственном отображении реальности и усвоении языка и культуры, есть изобретение, творчество, рождение того, чего до этого не было в природе. Оно проявляется как в своем внутреннем, интеллектуальном, эмоциональном и волевом выражении человеческого «я», так и во внешних действиях индивида»<sup>3</sup>.

В соответствии с таким подходом к пониманию развития инновационного процесса, в котором доминирует человек, имеет смысл выделить и рассматривать как обособленные (но не самостоятельные) три компонента: собственно инновационное поведение субъекта, инновационный процесс взаимодействия субъекта и объекта — процесс жизнедеятельности пространства, инновационный продукт жизнедеятельности — инновационное поведение объекта. Исходя из развивающей функции образования, нетрудно понять, что по мере усвоения обучающимся учебного материала, развития познавательных способностей ионизации творческого потенциала роли обучающего и обучающегося меняются. Если сначала субъектом отношений был обучающий, прогнозирующий в соответствии с законом опережающего отражения результаты воздействия на обучающегося, то на определенном уровне развития познавательного и творческого капитала субъектом образовательного процесса становится обучающийся. Меняется качество образовательного процесса. В педагогике в таком случае говорят о смене характера процесса обучения с репродуктивного на продуктивный.

Вместе с тем необходимо обратить внимание на различие понятий «сущность инновационного развития», которая является

представленной системой законов развития, и «инновационная сущность развития» — новизна, характеризующая на уровне сущности переход с одного качественного уровня на другой.

Организованная совокупность процессов жизнедеятельности есть образ жизни. Поэтому можно также говорить об инновационном образе жизни, постоянном (устойчивом) его качественном обновлении, смене образа жизни, подобно смене общественных формаций. В такой трактовке понятие инновации в ее субъективном компоненте сравнимо с понятием интуиции как предчувствия, предвидения, провидения и т. п. Более того, инновация есть не что иное, как практическая реализация предвидения, осуществляемого на основе интуиции и осознанного использования законов развития и организации единой организации жизни в *соответствующем жизненном пространстве — пространстве образования*.

Однако естественно возникает вопрос о том, какое поведение (модель поведения) считать новым, в какой степени новым и какое таковым считать нельзя и, соответственно, можно или нельзя считать процесс инновационным. Естественно предположить, что инновационность связана с качественным изменением жизненного процесса. В этой связи целесообразным становится такое определение.

Инновационное развитие системы (и затем систем) в дальнейшем будем понимать как *переход с одного качественного уровня ее жизни (понимаемой как совокупность процессов жизнедеятельности) на другой уровень — уровень более высокого качества в соответствии с фундаментальными и нравственными законами развития и организации жизни посредством проявления внутренней сущности человека*.

Иными словами, речь идет об обеспечении качественных преобразований жизненного процесса посредством перевода его с одного качественного уровня на другой с помощью преобразования его сущности посредством сущности более высокого порядка — сущности человека, в качестве которой, как будет показано ниже, выступает человеческий интеллект. Поскольку известно, что человек общественный формируется в процессе деятельности, то на каком качественном уровне будет находиться процесс жизнедеятельности, на та в результате овладения этой деятельностью будет находиться

и человек, осуществляющий эту деятельность на уровне проявления собственной внутренней сущности, каковой является, как будет показано ниже, интеллект субъекта деятельности.

Принятие такого определения означает, что для того, чтобы говорить об инновационном поведении человека, необходимо знать, что из себя представляет *жизненный процесс с позиций человека и общества, сущность жизненного процесса, что из себя представляет человек в процессе развития жизненного процесса, знать его человеческую сущность, механизмы и формы ее проявления и реализации в общественной жизни.*

Поскольку процесс жизнедеятельности человека регулируется человеком как субъектом деятельности, то на уровне сущности, очевидно, он должен регулироваться сущностью человека. Но какова же сущность человека в условиях единой организации жизни Человека, Общества и Природы? *Развивающаяся совокупность таких взаимодействий Человека, общества и Природы, т. е. организация и сущность жизни на Земле формируют* особую, характерную только для него преобразовательную способность человека, которая и есть не что иное как сущность человека, представляющая собой интеллект (заметим, что в качестве сущности называют еще разум, являющийся лишь частью интеллекта), который, в свою очередь формирует образ человека, отличающегося от всех других живых существ.

«Исходя из концептуальной системы Б. Г. Ананьева, правомерно трактовать интеллект как ядро субъекта сознания»<sup>4</sup>, что означает, что именно он является главным механизмом, определяющим поведение и в частности — инновационное поведение и порождение инноваций, в том числе порождение качественно нового образовательного пространства.

«ИНТЕЛЛЕКТ (*лат.* Intllektus — ум, рассудок) — разум, способность мыслить, проницательность, совокупность тех функций (сравнения, абстракции, образования понятий, суждения, заключения и т. д.), которые превращают восприятия в знания или критически пересматривают и анализируют уже имеющиеся знания. Еще во времена Средневековья возник спорный вопрос: является воля подчиненной интеллекту или, наоборот, интеллект воле. Первую точку зрения представлял Фома Аквинский, вторую — такие английские

мыслители, как Дуне Скот и Уильям Оккам. Теперь преобладает представление, что хотя интеллект так же как и воля, зависит от соответствующих обстоятельств, однако он, как относящийся к сфере духа, выше воли, относящейся к сфере психического»<sup>5</sup>.

«Как субъект в целом, так и интеллект существуют в двух системах связи. На уровне индивида интеллект представлен задатками умственных способностей, на уровне личности — собственно способностями (мыслительными в первую очередь), эрудицией, креативностью, социальной продуктивностью»<sup>6</sup>.

«Интеллект — многоуровневая организация познавательных сил, охватывающая психофизиологические процессы, состояния и свойства»<sup>7</sup>.

С учетом такого понимания человеческого интеллекта имеет смысл следующее определение на уровне его сущности.

Интеллект — *способность человеческого организма (циклически) преобразовывать (и воспроизводить) ресурсы (в первую очередь, энергию) природы в продукты жизнедеятельности человека и общества.*

Исходя из такого определения развивающегося человека, с семью ступенями его развития можно сопоставить семь уровней развития интеллекта: ощущения, осмысление, осознание, разум, созидание, общение, управление, в основе проявления которых и, значит, соответствующих видов поведения человека лежит семь видов мышления: предметно-практическое (предметно-деятельностное), образное (наглядно-образное), логическое (абстрактно-логическое), ассоциативное, ассоциативно-логическое, ассоциативно-образное, ассоциативно-практическое. При этом особо отметим, что, говоря об ощущениях, мы имеем в виду не только пять видов ощущений, а самый широкий спектр чувственных ощущений, о которых писал еще Б. Г. Ананьев. Он «расширял чувственную основу мышления и сознания в целом за счет включения в нее ощущений “втростепенных” модальностей... вплоть до интероцепции»<sup>8</sup>. Более того, Б. Г. Ананьев считал, что «без ощущений и помимо их не может возникнуть никакая самая абстрактная мысль, никакое мысленное (обобщенное и опосредованное) отражение бытия»<sup>9</sup>, «...ощущения являются источником мышления не только в смысле... что когда *кончается* чувственный акт, начинается логический, но и в том смысле слова,

что уже в самом процессе различения происходят сравнение, анализ, индукция, т. е. формируются механизмы мышления»<sup>10</sup>.

В содержательном плане весь этот процесс может быть представлен таким образом. Каждая последующая ступень включает предыдущую и, значит, все предшествующие. Осмысленные предметные действия, дополненные логической организацией, превращаются в образ сознания. Ассоциативная последовательность образов превращается в разум (развитие узловой меры). В последовательности образов фиксируется сначала логика, затем формируется единый образ жизнедеятельности, который реализуется в практике жизни.

В системе образования весь этот процесс сначала должен быть представлен в форме образа сознания обучающего, а затем опредмечен в форме образа существования образовательного пространства и протекающих в нем процессов жизнедеятельности.

«Теория интеллекта, — как пишет Н. А. Логинова, — служит Б. Г. Ананьеву моделью субъекта в целом»<sup>11</sup>. Совокупность интеллектуальных характеристик определяет качество человека как существа общественного, образ его жизни, его поведение в общественной жизни. Можно выделить семь качественно отличающихся уровней развития, соответственно семь видов образа человека, являющихся результатом развивающейся совокупности взаимодействий внутреннего мира человека, общества и природы: человек генетический, (уровень гена), человек антропогенный (уровень генокода), человек сознательный, человек разумный, человек созидающий, человек общественный, человек органичный<sup>12</sup>, которые можно рассматривать как типы человека<sup>13</sup>. Б. Г. Ананьев<sup>14</sup> в онтогенезе выделял индивида, личность, субъект деятельности, индивидуальность. Каждому типу соответствует свой качественно отличающийся от других образ жизни, способ жизнедеятельности и, соответственно, отличающийся от других способ поведения. Если человек строит жизненный процесс, переходя от одного уровня жизни к другому, то такой процесс может считаться инновационным, а поведение человека — инновационным поведением, ибо на каждом уровне развития его поведение качественно отличается от предыдущего. Результатом — инновационным продуктом каждого уровня — фазы этого инновационного поведения — является каждый раз качественно



новый человек, обладающий качественно новой сущностью — качественно новым интеллектом.

Поэтому уровни развития интеллекта и уровни развития человека могут рассматриваться как интегральные векторы и координаты измерения инновационного поведения человека, соответственно, на уровне сущности, на уровне типологии человека и на уровне организации образовательного пространства и формируемого будущего реального образа жизни человека.

Однако поведение человека в этих координатах — переход с одного уровня развития человека на качественно новый, т. е. фазовый переход не осуществляется самопроизвольно, а имеет определенную логику развития, детерминируемую фундаментальными законами развития и фундаментальными и нравственными законами организации, реализуемыми сначала в процессе развития интеллекта, а затем посредством интеллекта и в образе жизни. Более того, как пишут психологи, «каждый психический процесс можно рассматривать как актуализацию какой-либо частной способности (имеются в виду интеллектуальные способности — *М. Б., В. К.*)»<sup>15</sup>. Поэтому далее рассмотрим механизмы проявления этих качеств как особых свойств человека.

Весь интеллектуальный потенциал человека, как известно, направлен на удовлетворение его жизненных потребностей, которые проявляются на психологическом, психическом и других уровнях; высшим уровнем потребностей являются генетические потребности. Не случайно Б. Г. Ананьев писал «о существенности для интеллектуальной деятельности связей интеллекта с жизнедеятельностью организма — его биохимической вегетативной реальностью, метаболизмом, предложив понятие цены интеллектуального напряжения». По мысли Ананьева, «успешность умственной деятельности зависит не только от оперирования информационными единицами, не только от мотивации, но и от энергетической обеспеченности процессов переработки информации в мозгу»<sup>16</sup> «...функциональные механизмы могут быть поняты лишь в связи с основными характеристиками человека как индивида»<sup>17</sup>. «Они изначально развиваются по генетической программе, в процессе онтогенеза»<sup>18</sup>. В человеческом организме существуют механизмы программирования и диагностики этих потребностей. Например, в генетическом

потенциале существуют программы генетического наследования, генетического прогнозирования, формируемые в филогенезе и онтогенезе, в клетках вырабатываются специальные вещества, называемые эндорфинами<sup>19</sup>, которые формируют и диагностируют образ жизненных потребностей. «Программная детерминация — вот одна из существенных особенностей каузальных связей в органическом мире (выделено нами — М. Б., В. К.). Вместе с тем в этом также выражается существенная структурная особенность биологических систем — их активность»<sup>20</sup>. В этой связи необходимо отметить, что на глубинных уровнях организации жизни действуют известные законы генетического наследования и генетического программирования.

Все это означает, что разные уровни интеллекта в состоянии удовлетворять разные и вполне определенные виды потребностей, соответствующие качественно различным жизненным процессам внутреннего мира человека. Выделенным видам интеллектуальных качеств человека соответствуют следующие виды процессов человеческого организма: психологический, психический, физиологический, биологический, биохимический, биоэнергетический (синергетический на уровне генокода), генетический (на уровне генов), каждый из которых обладает собственными жизненными потребностями, *сопоставимыми с уровнями интеллектуального развития человека, а в образовательном пространстве — обучающего и образовательного пространства*. При этом каждому уровню соответствуют свои характерные особенности поведения человека, вызванные взаимодействием человека с собственным внутренним миром, со своим внутренним «Я», которые сначала в форме предвидения должны возникнуть в сознании обучающего и быть определенными в образовательном пространстве и процессах его жизнедеятельности.

Поэтому характер, качество, глубина и, соответственно, степень инновационности поведения человека могут и должны определяться степенью задействованности (включенности) перечисленных процессов в ходе удовлетворения жизненных потребностей. Например, генетические потребности (их проявление и развитие в соответствии с законами генетического наследования и прогнозирования) в полной мере могут удовлетворяться лишь посредством

развитого интеллекта гениального человека. Это индивидуальный вектор измерения инновационного поведения человека — обучающего, обучающегося и образовательного пространства. А если учесть, что интеллект является сущностью человека, то можно говорить об индивидуально-личностном векторе инновационного измерения образовательного пространства как целостности и всех его компонентов.

Источником и исходным пунктом удовлетворения фундаментальных жизненных потребностей являются природные ресурсы. Каждому процессу внутреннего мира соответствует определенный природный процесс, например, на психологию действует (удовлетворяет или не удовлетворяет потребности) погода, на психику — климат (в частности, атмосферное давление) и т. п. В соответствии с этим в природе выделяется также семь разнокачественных процессов: погода, климат, физические процессы, биологические, химические, энергетические, генетические, образующие иерархическую систему, которая коррелирует с иерархически организованной совокупностью процессов внутреннего мира человека.

Опираясь на эту иерархическую организацию качественно различных процессов, можно определять характерные особенности инновационного поведения человека, вызванные его взаимодействием с природой. Получаем второй — природный вектор измерения инновационного образовательного пространства как целостности и всех его компонентов, характеризующий инновационное поведение, определяемое спецификой задействованных ресурсов.

Между системой потребностей человека, структурой внутреннего мира человека, структурой ресурсов природы и пространством общественной жизни, в котором также существует иерархическая организация, включающая такие базовые процессы, как политический, идеологический, науки, образования, искусства, культуры, предметно-практической деятельности (материального производства), в целостном процессе поведения человека, ориентированном на удовлетворение потребностей, существует коррелирующая связь. Получаем третий — общественный вектор измерения инновационного образовательного пространства как целостности и всех его компонентов, характеризующийся спецификой задействованных процессов общественной жизни (общественных ресурсов),

регулируемый, в частности, как принято говорить, общественными потребностями (которые, к сожалению, часто не совпадают с индивидуальными потребностями).

Выделенные три вектора измерения инновационного поведения человека представляют собой три координаты измерения инновационного поведения человека в пространстве образования и общественной жизни, качество, как показано выше, которого определяется посредством интеллекта человека.

Вместе с тем интеллект человека обладает собственными качествами, которые также определяют характер поведения человека: качество интеллекта, качество поведения и качество жизни. Качество интеллекта может быть определено по характеру его сущности, т. е. по степени реализации приведенных выше фундаментальных законов развития жизни и фундаментальных нравственных законов организации жизни в содержании и структуре интеллекта, в его функционировании и проявлениях в индивидуальной и общественной жизни. «В интеллекте максимально воплощена функция психического отражения. Связь интеллекта с личностными характеристиками определяет его зависимость от социального бытия человека в обществе. С другой стороны, связь с индивидом означает зависимость психологического отражения от природных законов бытия человеческого организма»<sup>21</sup>.

Перечисленные законы применительно к интеллекту, реализуясь в нем, выступают как *качества, характеризующие его на уровне сущности*, в рамках теории выступают как категории и законы, характеризующие интеллект, а применительно к поведению человека становятся не просто качествами, а критериями правильности и основой оценки его поведения, в частности, критериями объективности и нравственности.

Совокупность координат образует единое пространство измерения развития различных качественных характеристик единого процесса поведения человека.

До сих пор поведение человека рассматривалось как некоторый целостный процесс. Однако он имеет собственную организацию и уровни развития. Поэтому обратимся к рассмотрению структуры собственно процесса поведения человека как проявления его внутренних сущностных качеств в пространстве общественной жизни.

Для полноценного инновационного поведения необходимо охарактеризовать внешние общественно значимые проявления и результаты инновационного поведения человека. Человек-субъект как существо общественное проявляет себя в деятельности, результатом которой является общественный продукт. «Сенсорно-перцептивные; вербально-логические, мнемические, психомоторные, тонические функции, будучи сами по себе *отправлениями мозга*, не есть еще собственно психические явления, но их возможность. Эта возможность становится действительностью при взаимодействии субъекта с объектом. Функции не определяют содержания образа или мысли, но задают предельные динамические характеристики психических процессов — точность и скорость реакций, в том числе интеллектуальных, пределы выносливости анализаторов, глубину и прочность следов памяти (Ананьев, Дворшина, Кудрявцева, 1968). Психофизиологические функции поддаются тренировке, благодаря чему расширяются их лимиты, тем самым увеличиваются природные потенциалы субъекта»<sup>22</sup>. Поэтому инновационное поведение человека, а вслед за этим и образовательное пространство необходимо оценивать также с позиций способов деятельности, которые, подобно тому как *способ производства определяет характер экономической формации*, определяют характер результатов инновационной деятельности, жизнедеятельности и жизни человека и общества.

В соответствии с логикой развития интеллекта и типами человека определяется иерархически упорядоченная система видов качественно отличающихся способов интеллектуально-практической деятельности: *предметной деятельности, мыследеятельности, познавательной деятельности, творческой деятельности, созидательной деятельности, деятельности общения деятельности управления* (организации и развития). Иерархия выделенных видов деятельности, наряду с интеллектом и типами человека, определяет еще один — четвертый, согласующийся с выделенными выше тремя векторами, интегральный вектор измерения инновационного поведения человека — иерархическую систему внешних проявлений. Но это уже качественно иная, в *сравнении с субъектным вектором*, характеристика инновационного поведения человека. Она характеризует взаимодействие внутреннего и внешнего, субъекта и объекта —

инновационный процесс в рамках единого процесса жизнедеятельности и образа жизни человека и общества.

Поведение — самостоятельный процесс и имеет собственные формы. В этой связи в структуре процесса жизнедеятельности целесообразно выделять формы, соответствующие уровням развития процесса жизнедеятельности: прием, действие, способ, поступок, поведение, стиль жизни, образ жизни, — которые можно рассматривать как качественно различающиеся уровни проявления внутреннего мира, характеризующие степень устойчивости развития инновационного процесса и соответственно координаты измерения этой устойчивости. При этом важно понимать, что *каждая из этих форм реализуется в каждом виде деятельности*. Получаем еще один вектор измерения процесса инновационного поведения человека — в аспекте развития его форм и соответственно — в направлении устойчивости, т. е. получаем вектор и соответственно координату измерения устойчивости инновационного поведения человека на каждом из уровней, характеризующихся другими координатами.

Наконец, инновационный процесс необходимо рассмотреть с позиций продукта деятельности. Но продукт деятельности находится в той же системе координат, что и человек. Более того, он не только ориентирован на удовлетворение потребностей человека, но и прогнозируется потребностями (даже на биологическом уровне, на уровне клетки и генокода)<sup>23</sup>, значит и оцениваться он должен в той же системе координат, что и человек. Известно, что в процессе деятельности человек создает сам себя и удваивает себя в результатах деятельности (К. Маркс). Поэтому самым главным инновационным продуктом перечисленных видов деятельности будет сам индивид — человек более высокого уровня развития, измеряемого по обозначенной выше интегральной шкале, ступени развития которой он (человек) повторяет в каждом новом жизненном пространстве (в соответствии с законами развития жизни и вытекающим из них более частным законом — законом многоуровневого циклического развития жизненного процесса Человека, Общества и Природы). Еще Б. Г. Ананьев выступал за «монистическое понимание человека как целого, преодоление психофизиологического дуализма, за стремление вскрыть единство общественного и естественного в структуре человека,

являющегося одновременно высшим, сложнейшим организмом и общественным индивидом<sup>24</sup>.

При переходе с одного уровня общественного развития на другой (в соответствии с интегральной шкалой развития) меняется характер интеллектуальной деятельности и вместе с ней — способы деятельности и получаемые продукты. Поэтому результатами инновационного развития человека будут качественно новые способы деятельности и соответствующие им способы производства материальных или иных, в частности общественных (политических, идеологических и т. д., также качественно отличающихся видов деятельности в рамках строящегося пространства измерений) продуктов. Аналогично, качественно новыми результатами могут быть виды интеллектуальной деятельности, виды отношений, т. е. все компоненты выделенных координат измерений, включая открытие законов. При этом на низшей ступени будут находиться продукты материального производства, для которых также можно построить дополнительное пространство измерений, выделив дополнительно, например, форму, характеризующую степень удовлетворения общественных жизненных потребностей, которые, особо заметим, должны соответствовать индивидуальным жизненным потребностям и т. д. Но поскольку человек является частью общества, то общественное пространство измерений и находящееся между ними подпространство общества — пространство образования — будет подобно пространству измерений человека, его поведения. Поэтому построенное пространство измерений инновационного развития образования можно считать базовым пространством измерений процессов инновационного развития человека и общества, *в котором все выделенные координаты независимы друг от друга, несмотря на то, что они коррелируют, циклически взаимодействуя друг с другом, развивая друг друга на основе закона оборачивания жизни, основывающегося на законе обратных связей.*

Предлагаемая модель измерений степени инновационности образования как пространства жизни применима для измерения любого образовательного пространства на протяжении жизни. Однако важно понимать, что фундаментальные законы действуют и на уровне инновационной сущности жизненного процесса. По мере

осознания жизненного процесса не как обычного, а как инновационного, на уровне его инновационной сущности, вступает в силу закон оборачивания, и образ жизни человека переходит на качественно новый уровень — уровень самоуправления собственно инновационным развитием на уровне его инновационной сущности. Это качественно новый уровень развития инновационного качества образования. При этом меняется характер мышления, мировоззрения и другие качества жизни человека и жизненного пространства. Ключевыми при этом являются первичное (базовое) образование ребенка и образование взрослого человека. Сущностное отличие их в том, что ведущим в базовом образовании является общественно-исторический опыт, а в образовании взрослого человека — личный опыт обучающегося. При этом обучающийся из объекта образования превращается в субъекта, а процесс образования превращается в процесс самообразования.

Современное общество антиприродосообразно. Поэтому выжить в нем может человек, являющийся сам генетическим и генерирующим ядром, активно развивающим индивидуальный и общественный интеллект. Помочь ему может система образования, формирующая образ инновационного поведения человека. Имея дело с еще не сформированным интеллектом человека, система образования не может оказаться нейтральной. В ней человек в своей сущности или развивается или деградирует на всех уровнях его внутреннего мира вплоть до генетики.

На основании изложенного выше можно сделать следующие выводы:

1. Образование должно быть ориентировано на проявление сущности человека, общества и природы в форме общественного интеллекта посредством перехода от сущности одного порядка к сущности другого, более высокого порядка в едином пространстве жизни Человека, Общества и Природы.

2. Необходимо понимать, что инновационная система образования — это не только образ жизни, это сама жизнь, заключающаяся в смене жизненных пространств и образ жизни.

3. Результаты образования должны оцениваться, в первую очередь, по качеству и степени влияния их на человеческий организм в целом. Главными критериями эффективности образования должны



считаться качеством здоровья человека и уровень развития его интеллекта.

4. Ядром содержания образования на всех уровнях подготовки человека к общественной жизни должны служить знания о Человеке, Обществе и Природе как едином организме и едином пространстве развития и организации жизни на Земле.

5. Образование по отношению к человеку и обществу не является нейтральным, оно либо развивает их, либо тормозит развитие и ведет к деградации.

6. Генетическим ядром развития общества является человек, а генерирующим — система образования.

7. Ключом к преодолению кризисных явлений в обществе является фундаментальное образование, обеспечивающее саморазвитие и инновационное поведение человека.

<sup>1</sup> Ананьев Б. Г. Вклад советской психологической науки в теорию ощущений // Вопр. психологии. 1958. № 1; Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л., 1968. — 339 с.; Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2 т. М., 1980. Т. 1. — 232 с.

<sup>2</sup> Материалистическая диалектика как общая теория развития: В 3 т. М., 1985. Т. 3. — С. 423.

<sup>3</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и ее психологические и биологические основания. Новосибирск, 1984. — С. 74–75.

<sup>4</sup> Логинова Н. А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. СПб., 2005. — С. 205.

<sup>5</sup> Философский энциклопедический словарь / сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. М., 2000. — 576 с.

<sup>6</sup> Логинова Н. А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. СПб., 2005. — С. 178.

<sup>7</sup> Логинова Н. А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. СПб., 2005. — С. 285.

<sup>8</sup> Логинова Н. А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. СПб., 2005. — С. 164.

<sup>9</sup> Ананьев Б. Г. Пространственное различие. Л., 1955. — С. 7.

- <sup>10</sup> Ананьев Б. Г. Материалы к психологической теории ощущений // Проблемы психологии. Л., 1948. – С. 37.
- <sup>11</sup> Логинова Н. А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. СПб., 2005. – С. 178.
- <sup>12</sup> Барболин М. П. Социализация личности / под ред. проф. В. Т. Пуляева. СПб., 2007. – 372 с.
- <sup>13</sup> Барболин М. П. Социализация личности / под ред. проф. В. Т. Пуляева. СПб., 2007. – 372 с.
- <sup>14</sup> Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М. 1977. – 384 с; Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2 т. М. 1980. Т. 1. – 232 с.
- <sup>15</sup> Логинова Н. Л. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. СПб., 2005. – С. 178.
- <sup>16</sup> Логинова Н. А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. СПб., 2005. С. 178.
- <sup>17</sup> Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М. 1977. – С. 207.
- <sup>18</sup> Логинова Н. Л. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. СПб., 2005. – С. 162.
- <sup>19</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и ее психологические и биологические основания. Новосибирск, 1984. – С. 165.
- <sup>20</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и ее психологические и биологические основания. Новосибирск, 1984. – С. 94–95.
- <sup>21</sup> Логинова Н. А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. СПб., 2005. – С. 205.
- <sup>22</sup> Логинова Н. А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. СПб., 2005. – С. 162.
- <sup>23</sup> Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф., Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и ее психологические и биологические основания. Новосибирск, 1984. – 320 с.
- <sup>24</sup> Ананьев Б. Г. Вклад советской психологической науки в теорию ощущений // Вопр. Психологии. 1958. №1. – С. 168.

## ОСНОВЫ ИЗМЕРЕНИЯ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ<sup>31</sup>

### METASYSTEM APPROACH TO THE PROJECTING OF IDEAL AND REAL EDUCATIONAL SYSTEMS

*Institute of the Russian Academy of Education, S-Peterburg The article reveals a generalized and based on metasystem technology of projecting ideal and real systems. A project activity algorithm is proposed, which provides manifestation of inner creativity in harmony with the environment.*

**Keywords:** *metasystem, metasystem approach, projecting, project activity, lifestyle, living space, organization and genetic method.*

*В статье с позиций целостного подхода к развитию человека, исходные положения которого заложены в исследованиях Б. Г. Ананьева, излагаются ключевые идеи методологической системы измерения инновационного развития образования.*

**Ключевые слова:** *образование, методология, инновации, инновационное поведение, образ жизни, организационно-генетический подход, законы, общество, принцип, природа, человек.*

В качестве главной задачи, которая в связи с инновационным развитием экономики встает перед обществом в целом и перед системой образования – в частности, – это формирование инновационного поведения человека, ориентированного на производство инноваций и удовлетворение потребностей рынка. В свете этой задачи актуальной становится проблема выявления социально-педагогических основ инновационного поведения человека.

По сути, речь идет об инновационном развитии образов сознания и образов жизни человека уже в рамках образовательного пространства. Но для этого сначала само образование как процесс

---

<sup>31</sup> Барболин М. П. Основы измерения инновационного развития образования // ж. Вестник Костромского университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2011. Т. 17. № 3. – С. 8–16 (ВАК).

должно подчиняться логике инновационного развития жизненного процесса и строиться на методологии, технологии и практике проявления инновационной сущности всех компонентов образовательного пространства.

Основные положения модели измерения инновационного развития образовательных систем. Система образования в предлагаемой модели рассматривается как непрерывно развивающаяся многоуровневая последовательность образовательных пространств, обеспечивающая целостный инновационный процесс социального становления личности в *разнокачественных жизненных пространствах социума*, где первичным является пространство базового образования, качественно отличающееся от пространства образования взрослого человека.

Образование – лишь средство организации и развития жизненного процесса человека как *личности* в условиях определенного образа жизни в определенном жизненном пространстве социума. В качестве максимально емкого жизненного пространства рассматривается единое пространство жизни человека, общества и природы. *Личность в общепринятом понимании есть совокупность отношений*. В наиболее общем понимании, как это понятие используется в контексте данной работы, личность включает совокупность всех проявлений человека как духовно-нравственной, материальной и историко-генетической сущности [3; 4; 6].

Личность развивается в условиях определенной организации жизни и детерминируется этой организацией как совокупностью участников, находящихся в определенных отношениях. Главными участниками современной организации жизни являются человек, общество и природа. В соответствии с законом повторения филогенеза в онтогенезе для того, чтобы определить логику и ступени развития человека-личности в онтогенезе, необходимо знать логику и ступени развития человека-личности в филогенезе. Исторически человек как личность развивался во взаимоотношениях с природой и людьми сначала непосредственно: человек – природа, человек – внутренний мир человека, человек – общество, а затем – посредством создаваемых им же самим в процессе тех же взаимодействий культурных духовных и материальных ценностей.

Нетрудно понять, что система образования является посредником между пространством жизни внутреннего мира человека, его потребностями, способностями, мышлением, интеллектом и другими человеческими качествами и единым пространством жизни Человека как биологической сущности, Общества и Природы. Поэтому система образования, ориентированная на формирование инновационного поведения человека, должна отражать инновационный характер процессов, протекающих во внутреннем мире человека, в человеке как биологической сущности, обществе и природе. А, поскольку она в нашем понимании представляет собой систему последовательно развивающихся образовательных пространств, то и каждое пространство должно обладать структурой, адекватной структуре инновационного поведения человека и за счет этого активизирующей его внутренний творческий человеческий капитал.

В рамках данной модели мы и попытаемся выделить основания построения и измерения инновационной системы образования взрослых, сориентированной на формирование инновационного поведения человека – обучающегося в условиях данной системы.

Инновация в словарях рассматривается как новообразование, представляющее собой новое явление. В этой связи можно утверждать, что при обсуждении инновационного поведения человека в условиях общества речь должна идти о построении новой модели его образа жизни, где есть субъект, объект и связывающий их процесс жизнедеятельности. Такой целостный подход является необходимым условием исследования, в первую очередь, максимально-го числа возможностей инновационного поведения человека. Ибо известно, что в процессе научного исследования главной особенностью взаимодействия с объектной областью, является известное методологическое положение о том, что необходим «целостный взгляд на природу явления... и вычленение его коренных, определяющих особенностей и тенденций развития» [18, с. 483]. И тогда, если мы говорим об инновационном поведении человека инновационном развитии системы образования, то полноценной новизной она будет отличаться только тогда, когда в инновационном режиме будут развиваться все ее компоненты, а достижение новизны отдельных составляющих укажет путь к достижению в полном смысле этого слова качественно нового индивидуально и общественно

значимого продукта – качественно нового человека, обладающего способностью собственного инновационного развития, отношений с собственным внутренним миром (с внутренним «Я»), с обществом и природой.

*Ключевым положением* такой методологии развития является положение о том, что развитие любой как органической так и неорганической системы (и организма) определяют потребности и соответствующая целевая установка. Поскольку главной потребностью и целью построения модели инновационного развития системы образования является инновационное поведение человека, то из этой потребности и будем и исходить.

В соответствии с законом доминанты Ухтомского в любой системе существует доминанта развития. А, поскольку речь идет об инновационном развитии, то в инновационно развивающейся системе должна быть генетическая доминанта, которая на уровне сущности порождает качественно новый результат – инновационное поведение обучающегося – это сам обучающийся и генерирующая – обучающий (или моделирующий обучающую систему).

Отношение между этими доминантами является ключевым звеном развития и управления инновационным образовательным процессом. Изменение отношения, характера взаимодействия между доминантами, смена функций (оборачивание) является главным признаком и критерием развития образовательного процесса.

В самом деле главным отличием инновационного поведения является присутствие в нем *индивидуальных особенностей человека, его неповторимости*. «Формирование личного субъективного опыта на основе чувственного отображения реальности, усвоение культуры и языка...есть, в сущности, ряд новаций.

Новации, во-первых потому, что речевые и тесно связанные с ней познавательные функции генетически запрограммированы только как способность к усвоению языка и культуры. Эта способность наиболее эффективно реализуется на определенных этапах жизни, когда протекает морфологическое созревание мозга, которое не может быть нормальным процессом, если в этот период не будут учить языку и всему тому, что составляет содержание современного обучения. Следовательно, человек формируется в ходе онтогенеза, когда не только реализуются генетические (филогенетические)

программы, но и создаются специфические черты его и программы всей дальнейшей жизни и развития.

Во-вторых, субъективный опыт всякого человеческого индивида есть новация в том смысле, что существенные проявления его внутренней жизни не являются ни копированием объективной реальности, ни буквальным повторением себя на основе индивидуальной или родовой (генетической) памяти, ни копированием других людей. Всякий акт интеллектуальной деятельности человека, базирующийся на чувственном отображении реальности и усвоении языка и культуры, есть изобретение, творчество, рождение того, чего до этого не было в природе. Оно проявляется как в своем внутреннем, интеллектуальном, эмоциональном, и волевом выражении человеческого «я», так и во внешних действиях индивида» [19, с. 74–75].

В соответствии с таким подходом к пониманию развития инновационного процесса в котором доминирует человек, имеет смысл выделить и рассматривать как обособленные (но не самостоятельные) три компонента: собственно инновационное поведение субъекта, инновационный процесс взаимодействия субъекта и объекта – процесс жизнедеятельности пространства, инновационный продукт жизнедеятельности – инновационное поведение объекта. Исходя из развивающей функции образования нетрудно понять, что по мере развития усвоения обучающимся учебного материала, развития познавательных способностей и активизации творческого потенциала роли обучающего и обучаемого меняются. Если сначала субъектом отношений был обучающий, прогнозирующий в соответствии с законом опережающего отражения результаты воздействия на обучаемого, то на определенном уровне развития познавательного и творческого капитала субъектом образовательного процесса становится обучающийся. Меняется качество образовательного процесса. В педагогике в таком случае говорят о смене характера процесса обучения с репродуктивного обучения на продуктивный.

Вместе с тем необходимо обратить внимание на различие понятий сущность инновационного развития, представляющую собой представленную систему законов развития и инновационную сущность развития как новизну, характеризующую на уровне сущности переход с одного качественного уровня на другой.

Организованная совокупность процессов жизнедеятельности есть образ жизни. Поэтому можно будет также говорить об инновационном образе жизни, постоянном (устойчивом) его качественном обновлении, смене образа жизни, подобно смене общественных формаций. В такой трактовке понятие инновации в ее субъективной компоненте сравнимо с понятием интуиции как предчувствия, предвидения, провидения и т. п. Более того, инновация есть не что иное, как практическая реализация предвидения, осуществляемого на основе интуиции и осознанного использования законов развития и организации единой организации жизни в *соответствующем жизненном пространстве – пространстве образования*.

Однако естественно возникает вопрос, какое поведение (модель поведения) считать новым, в какой степени новым и какое нельзя считать новым и, соответственно, процесс инновационным. Естественно предположить, что инновационность связана с качественным изменением жизненного процесса. В этой связи целесообразным становится такое определение.

Инновационное развитие системы (и затем систем) в дальнейшем будем понимать как *переход с одного качественного уровня ее жизни (понимаемой как совокупности процессов жизнедеятельности) на другой уровень – уровень более высокого качества в соответствии с фундаментальными и нравственными законами развития и организации жизни посредством проявления внутренней сущности человека*.

Иными словами, речь идет об обеспечении качественных преобразований жизненного процесса посредством перевода его с одного качественного уровня на другой посредством преобразования его сущности посредством сущности более высокого порядка – сущности человека, в качестве которой, как будет показано ниже, выступает человеческий интеллект. И, поскольку, известно, что человек общественный формируется в процессе деятельности, то от того, на каком качественном уровне будет находиться процесс жизнедеятельности, на таком уровне в результате овладения этой деятельностью будет находиться и человек, осуществляющий эту деятельность на уровне проявления собственной внутренней сущности, каковой является, как будет показано ниже, интеллект субъекта деятельности.



Принятие такого определения означает, что для того, чтобы говорить об инновационном поведении человека, необходимо знать что из себя представляет *жизненный процесс с позиций человека и общества, сущность жизненного процесса, что из себя представляет человек в процессе развития жизненного процесса, его человеческую сущность, механизмы и формы ее проявления и реализации в общественной жизни.*

Поскольку процесс жизнедеятельности человека регулируется человеком как субъектом деятельности, то на уровне сущности, очевидно, он должен регулироваться сущностью человека. Но какова же сущность человека в условиях единой организации жизни Человека, Общества и Природы? *Развивающаяся совокупность таких взаимодействий Человека, общества и Природы, т. е. организация и сущность жизни на Земле формируют* особую, характерную только для него преобразовательную способность человека, которая и есть не что иное как сущность человека, представляющая собой интеллект (заметим, что в качестве сущности называют еще разум, который является лишь частью интеллекта), который, в свою очередь, формирует образ человека, отличающийся от всех других живых существ.

«Исходя из концептуальной системы Б. Г. Ананьева, правомерно трактовать интеллект как ядро субъекта сознания» [16, с. 205], что означает, что именно он является главным механизмом, определяющим поведение в целом и в частности – инновационное поведение и порождение инноваций, в частности порождение качественно нового образовательного пространства.

«ИНТЕЛЛЕКТ (лат. *Intllektus* – ум, рассудок) – разум, способность мыслить, пронизательность, совокупность тех функций (сравнения, абстракции, образования понятий, суждения, заключения и т. д.), которые превращают восприятия в знания или критически пересматривают и анализируют уже имеющиеся знания. Еще во времена средневековья возник спорный вопрос: является воля подчиненной интеллекту или, наоборот, интеллект воле. Первую точку зрения представлял Фома Аквинский, вторую – такие английские мыслители, как Дунс Скот и Уильям Оккам. Теперь преобладает представление, что хотя интеллект, так же как и воля, зависит от соответствующих обстоятельств, однако он, как

относящийся к сфере духа, выше воли, относящейся к сфере психического» [20].

«Как субъект в целом, так и интеллект существуют в двух системах связи. На уровне индивида интеллект представлен задатками умственных способностей, на уровне личности – собственно способностями (мыслительными в первую очередь), эрудицией, креативностью, социальной продуктивностью» [16, с. 178].

«Интеллект – многоуровневая организация познавательных сил, охватывающую психофизиологические процессы, состояния и свойства» [16, с. 285].

С учетом такого понимания и активности человеческого интеллекта имеет смысл такое определение на уровне его сущности.

Интеллект – *способность человеческого организма (циклически) преобразовывать (и воспроизводить) ресурсы (в первую очередь, энергию) природы в продукты жизнедеятельности человека и общества.*

Исходя из такого определения такого определения развивающемуся человеку, разным его семи ступеням можно сопоставить семь уровней развития интеллекта: ощущения, осмысления, осознания, разума, созидания, общения, управления, в основе проявления и, значит, соответствующих видов поведения человека которых лежит семь видов мышления: предметно-практическое (предметно-деятельностное), образное (наглядно-образное), логическое (абстрактно-логическое), ассоциативное, ассоциативно-логическое, ассоциативно-образное, ассоциативно-практическое. При этом особо отметим, что, говоря об ощущениях, имеются в виду не только пять видов ощущений, а самый широкий спектр чувственных ощущений, о которых писал еще Б. Г. Ананьев. Он «расширял чувственную основу мышления и сознания в целом за счет включения в нее ощущений «втростепенных» модальностей... вплоть до интероцепции» [16, с. 164]. Более того, Б. Г. Ананьев считал, что «без ощущений и помимо их не может возникнуть никакая самая абстрактная мысль, никакое мысленное (обобщенное и опосредованное) отражение бытия» [2, с. 7] «...ощущения являются источником мышления не только в смысле слова, что когда *кончается* чувственный акт, начинается логический, но и в том смысле слова, что уже в самом процессе различения происходят

сравнение, анализ, индукция, т. е. формируются механизмы мышления» [1, с. 37].

В содержательном плане весь этот процесс может быть представлен таким образом. Каждая последующая ступень включает предыдущую и, значит, все предшествующие. Осмысленные предметные действия, дополненные логической организацией превращаются в образ сознания. Ассоциативная последовательность образов превращается в разум (развитие узловых меры). В последовательности образов фиксируется сначала логика, затем формируется единый образ жизнедеятельности, который реализуется в практике жизни.

В системе образования весь этот процесс сначала должен быть представлен в форме образа сознания обучающего, а затем определен в форме образа жизни образовательного пространства и протекающих в нем процессов жизнедеятельности.

«Теория интеллекта, – как пишет Н. А. Логинова, – служит Б. Г. Ананьеву моделью субъекта в целом» [16, с. 178]. Совокупность интеллектуальных характеристик определяет качество человека как существа общественного, определяет характер образа его жизни его поведения в общественной жизни, семь качественно отличающихся уровней развития, соответственно семь видов образа человека, являющихся результатом развивающейся совокупности взаимодействий внутреннего мира человека, общества и природы: человек генетический, (уровень гена), человек антропогенный (уровень генокода), человек сознательный, человек разумный, человек созидательный, человек общественный, человек органичный [8; 9; 10], которые можно рассматривать как типы человека [8; 9; 10]. Б. Г. Ананьев [5; 6] в этой связи в онтогенезе выделял индивида, личность, субъект деятельности, индивидуальность. (Каждому типу соответствует свой качественно отличающийся от других образ жизни, способ жизнедеятельности и, соответственно, отличающийся от других способ поведения. Если человек строит жизненный процесс, переходя от одного уровня жизни к другому, то такой процесс и может считаться инновационным, а поведение человека – инновационным поведением, ибо на каждом уровне развития его поведение качественно отличается от предыдущего. Результатом – инновационным продуктом каждого уровня – фазы этого инновационного поведения, – что

самое главное, – является на каждый раз качественно новый человек, обладающий качественно новой сущностью – качественно новым интеллектом).

Поэтому уровни развития интеллекта и уровни развития человека могут рассматриваться как интегральные векторы и координаты измерения инновационного поведения человека, соответственно, на уровне сущности, на уровне типологии человека и на уровне организации – образовательного пространства и формируемого будущего реального образа жизни человека.

Однако поведение человека в этих координатах – переход с одного уровня развития человека на качественно новый, т. е. фазовый переход не осуществляется самопроизвольно, а имеет определенную логику развития, детерминируемую фундаментальными законами развития и фундаментальными и нравственными законами организации и реализуемыми сначала в процессе развития интеллекта, а затем посредством интеллекта – и в образе жизни. Более того, как пишут психологи, «каждый психический процесс можно рассматривать как актуализацию какой-либо частной способности» (имеются в виду интеллектуальные способности – замечание мое. – М. Б.) [16, с. 178]. Поэтому далее рассмотрим механизмы проявления этих качеств как особых свойств человека.

Весь интеллектуальный потенциал человека, как известно, направлен на удовлетворение его жизненных потребностей, которые проявляются на психологическом, психическом и других уровнях, высшим уровнем потребностей являются генетические потребности. Не случайно Б. Г. Ананьев писал «о существенности для интеллектуальной деятельности связей интеллекта с жизнедеятельностью организма – его биохимической, вегетативной реальностью, метаболизмом, предложив понятие «цены интеллектуального напряжения». По мысли Ананьева, успешность умственной деятельности зависит не только от оперирования информационными единицами, не только от мотивации, но и от энергетической обеспеченности процессов переработки информации в мозгу» [16, с. 178] «...функциональные механизмы могут быть поняты лишь в связи с основными характеристиками человека как индивида» [5, с. 207]. «Они изначально развиваются по генетической программе, в процессе онтогенеза» [16, с. 162]. В человеческом организме

существуют механизмы программирования и диагностики этих потребностей. Например, в генетическом потенциале существуют программы генетического наследования, генетического прогнозирования, формируемые в филогенезе и онтогенезе, в клетках вырабатываются специальные вещества, называемые эндорфинами [19, с. 165], которые формируют и диагностируют образ жизненных потребностей. *«Программная детерминация – вот одна из существенных особенностей каузальных связей в органическом мире* (выделено нами. – М. Б.). Вместе с тем в этом также выражается существенная структурная особенность биологических систем – их активность» [19, с. 94–95]. В этой связи необходимо отметить, что на глубинных уровнях организации жизни действуют известные законы генетического наследования и генетического программирования.

Все это означает, что разные уровни интеллекта в состоянии удовлетворять разные и вполне определенные виды потребностей, соответствующие качественно различным жизненным процессам внутреннего мира человека. Выделенным видам интеллектуальных качеств человека соответствуют следующие виды процессов человеческого организма: психологический, психический, физиологический, биологический, биохимический, биоэнергетический (синергетический на уровне генокода), генетический (на уровне генов), каждый из которых обладают собственными жизненными потребностями, *сопоставимыми с уровнями интеллектуального развития человека, а в образовательном пространстве – прежде обучающего и образовательного пространства*. При этом каждому уровню соответствуют свои характерные особенности поведения человека, вызванные взаимодействием человека с собственным внутренним миром, со своим внутренним «Я», которые сначала в форме предвидения должны возникнуть в сознании обучающего и быть определенными в образовательном пространстве и процессах его жизнедеятельности.

Поэтому характер, качество, глубина и, соответственно, степень инновационности поведения человека может и должны определяться степенью задействованности (включенности) перечисленных процессов в ходе удовлетворения жизненных потребностей. Например, генетические потребности (их проявление и развитие в соответствии с законами генетического наследования и прогнозирования) в

полной мере могут удовлетворяться лишь посредством развитого интеллекта гениального человека. Получаем, назовем его, индивидуальный вектор измерения инновационного поведения человека – обучающего, обучающегося и образовательного пространства. А если учесть, что интеллект является сущностью человека, то можно говорить об индивидуально-личностном векторе инновационного измерения образовательного пространства как целостности и всех его компонентов.

Источником и исходным пунктом удовлетворения фундаментальных жизненных потребностей являются природные ресурсы. Каждому процессу внутреннего мира соответствует определенный природный процесс, например, на психологию действует (удовлетворяет или не удовлетворяет потребности) погода, на психику – климат (в частности, атмосферное давление) и т. п. В соответствии с этим в природе также выделяется также семь разнокачественных процессов: погода, климат, физические процессы, биологические, химические, энергетические, генетические, которые образуют иерархическую систему, которые коррелируют с иерархически организованной совокупностью процессов внутреннего мира человека.

Опираясь на эту иерархическую организацию качественно различных процессов можно определять характерные особенности инновационного поведения человека, вызванные его взаимодействием с природой. Получаем второй – природный вектор измерения инновационного измерения образовательного пространства как целостности и всех его компонентов, характеризующий инновационное поведение, определяемое спецификой задействованных ресурсов.

Между системой потребностей человека, структурой внутреннего мира человека, структурой ресурсов природы и пространством общественной жизни, в котором также существует иерархическая организация, включающая такие базовые процессы как: политический, идеологический, науки, образования, искусства, культуры, предметно-практической деятельности (материального производства), в целостном процесса поведения человека, ориентированном на удовлетворение потребностей, существует коррелирующая связь. Получаем третий – общественный вектор измерения инновационного измерения образовательного пространства как целостности и всех его компонентов, характеризующийся спецификой

задействованных процессов общественной жизни (общественных ресурсов), регулируемый, в частности, как принято говорить, общественными потребностями (которые, к сожалению, часто не совпадают с индивидуальными потребностями).

Выделенные три вектора измерения инновационного поведения человека представляют собой три координаты измерения инновационного поведения человека в пространстве образования и общественной жизни, качество, как показано выше которого определяется посредством интеллекта человека.

Вместе с тем интеллект человека обладает собственными качествами, которые также определяют характер поведения человека, качество интеллекта, а за ним качество поведения и, в итоге, качество жизни. Качество интеллекта может быть определено, как и любых других процессов, по характеру его сущности, т. е. по степени реализации приведенных выше фундаментальных законов развития жизни и фундаментальных и нравственных законов организации жизни в содержании и структуре интеллекта, в его функционировании и проявлениях в индивидуальной и общественной жизни. «В интеллекте максимально воплощена функция психического отражения. Связь интеллекта с личностными характеристиками определяет его зависимость от социального бытия человека в обществе. С другой стороны, связь с индивидом означает зависимость психологического отражения от природных законов бытия человеческого организма» [16, с. 205].

Перечисленные законы применительно к интеллекту, реализуясь в нем выступают как *качества, характеризующие его на уровне сущности*, а в рамках теории – выступают как категории и законы, характеризующие интеллект, а применительно к поведению человека становятся не просто качествами, а критериями правильности и основой оценки его поведения, в частности, критериями объективности и нравственности.

Совокупность координат образует единое пространство измерения развития различных качественных характеристик единого процесса поведения человека.

До сих пор поведение человека рассматривалось как некоторый целостный процесс. Однако он имеет собственную организацию и уровни развития. Поэтому обратимся к рассмотрению структуры

собственно процесса поведения человека как проявления его внутренних сущностных качеств в пространстве общественной жизни.

Для полноценного инновационного поведения необходимо охарактеризовать внешние общественно значимые проявления и результаты инновационного поведения человека. Человек-субъект как существо общественное проявляет себя в деятельности, результатом которого является общественный продукт. «Сенсорно-перцептивные, вербально-логические, мнемические, психомоторные, тонические функции, будучи само по себе *отправлениями мозга*, не есть еще собственно психические явления, но их возможность. Эта возможность становится действительностью при взаимодействии субъекта с объектом. Функции не определяют содержания образа или мысли, но задают предельные динамические характеристики психических процессов – точность и скорость реакций, в том числе интеллектуальных, пределы выносливости анализаторов, глубину и прочность следов памяти (Ананьев, Дворщина, Кудрявцева 1968). *Психофизиологические функции поддаются тренировке* (выделено мной. – М. Б.), благодаря чему расширяются их лимиты, тем самым увеличиваются природные потенциалы субъекта» [16, с. 162]. Поэтому инновационное поведение человека, а в след за эти и образовательное пространство необходимо оценивать также с позиций способов деятельности, которые, подобно тому, как *способ производства определяет характер экономической формации*, определяют характер результатов инновационной деятельности, жизнедеятельности и жизни человека и общества.

В соответствии с логикой развития интеллекта и типами человека определяется иерархически упорядоченная система видов качественно отличающихся способов интеллектуально-практической деятельности: *предметной деятельности, мыследеятельности, познавательной деятельности, творческой деятельности, созидательной деятельности, деятельности общения, деятельности управления* (организацией и развитием). Иерархия выделенных видов деятельности наряду с интеллектом и типами человека определяет еще один – четвертый, согласующийся с выделенными выше тремя векторами интегральный вектор измерения инновационного поведения человека – иерархическую систему внешних проявлений. Но это уже качественно иная в *сравнении с субъектным*, характеристи-



ка инновационного поведения человека. Она характеризует взаимодействие внутреннего и внешнего, субъекта и объекта – инновационный процесс в рамках единого процесса жизнедеятельности и образа жизни человека и общества.

Поведение – самостоятельный процесс и имеет собственные формы. В этой связи в структуре процесса жизнедеятельности целесообразно выделять формы, соответствующие уровням развития процесса жизнедеятельности: прием, действие, способ, поступок, поведение, стиль жизни, образ жизни, которые можно рассматривать как качественно различающиеся уровни проявления внутреннего мира, характеризующие степень устойчивости развития инновационного процесса и, соответственно координатой измерения этой устойчивости. При этом важно понимать, что *каждая из этих форм реализуется в каждом виде способов деятельности*. Получаем еще один вектор измерения процесса инновационного поведения человека – в аспекте развития его форм и, соответственно – в направлении устойчивости, т. е. получаем вектор и, соответственно координату измерения устойчивости инновационного поведения человека на каждом из уровней характеризуемых другими координатами.

Наконец, инновационный процесс необходимо рассмотреть с позиций продукта деятельности. Но продукт деятельности находится в той же системе координат, что и человек. Более того, он не только ориентирован на удовлетворение потребностей человека, но и прогнозируется потребностями (даже на биологическом уровне, на уровне клетки и генокода [19], и, значит и оцениваться он должен в той же системе координат, что и человек. Известно, что в процессе деятельности человек создает сам себя и удваивает себя в результатах деятельности (К. Маркс). Поэтому самым главным инновационным продуктом перечисленных видов деятельности будет сам индивид – человек более высокого уровня развития, измеряемого по обозначенной выше интегральной шкале, ступени которой он (человек) повторяет в каждом новом жизненном пространстве (в соответствии с законами развития жизни и вытекающего из них более частного закона – закона многоуровневого циклического развития жизненного процесса Человека, Общества и Природы). Еще Б. Г. Ананьев выступал за «монистическое понимание человека как

целого, преодоление психофизиологического дуализма, стремление вскрыть единство общественного и естественного в структуре человека, являющегося одновременно высшим, сложнейшим организмом и общественным индивидом [3, с. 168].

При этом, переходя с одного уровня общественного развития на другой (в соответствии с интегральной шкалой развития), меняется характер интеллектуальной деятельности и вместе с ней – способы деятельности и получаемые продукты. Поэтому результатами инновационного развития человека качественно новые способы деятельности и соответствующие им способы производства материальных или иных, в частности, общественных (политических, идеологических и т. д., как видно также качественно отличающихся видов деятельности в рамках строящегося пространства измерений) продуктов. Аналогично, качественно новыми результатами могут быть виды интеллектуальной деятельности, виды отношений, т. е. все компоненты выделенных координат измерений, включая открытие законов. При этом на низшей ступени будут находиться продукты материального производства, для которых также можно построить дополнительное пространство измерений, выделив дополнительно, например, форму, характеризующую степень удовлетворения общественных жизненных потребностей, которые, особо заметим, должны соответствовать индивидуальным жизненным потребностям и т. д. Но, поскольку человек является клеточкой общества, то общественное пространство измерений и находящееся между ними подпространство общества – пространство образования будет подобно пространству измерений человека, его поведения. Поэтому построенное пространство измерений инновационного развития образования можно считать базовым пространством измерений процессов инновационного развития человека и общества, *в котором все выделенные координаты независимы друг от друга, не смотря на то, что они коррелируют, циклически взаимодействуя друг с другом, развивая друг друга на основе закона оборачивания жизни, основывающегося на законе обратных связей.*

Предлагаемая модель измерений степени инновационности образования как пространства жизни применима для измерения любого образовательного пространства на протяжении жизни. Однако важно понимать, что фундаментальные законы действуют и на

уровне инновационной сущности жизненного процесса. По мере осознания жизненного процесса не как обычного образа жизни, а как инновационного процесса, на уровне его инновационной сущности, вступает в силу закон оборачивания и образ жизни человека переходит на качественно новый уровень – уровень самоуправления собственно инновационным развитием на уровне его инновационной сущности. Это качественно новый уровень развития инновационного качества образования. При этом меняется характер мышления, мировоззрения и другие качества жизни человека и жизненного пространства. Ключевыми в этом процессе являются первичное – базовое образование ребенка и образование взрослого человека. Сущностное отличие их в том, что ведущим в базовом образовании является общественно-исторический опыт, а в образовании взрослого человека – личный опыт обучающегося. При этом обучающийся из объекта образования превращается в субъекта образования, а процесс образования превращается в процесс самообразования.

В этой связи изложенное выше позволяет сделать следующие выводы:

1. Образование должно быть ориентировано на проявление сущности человека, общества и природы в форме общественного интеллекта посредством перехода от сущности одного порядка к сущности другого – более высокого порядка в едином пространстве жизни Человека, Общества и Природы, что является основой измерения качественного изменения процесса инновационного развития образования.

2. Необходимо понимать, что инновационная система образования – это не только образ жизни, это сама жизнь, заключающаяся в смене жизненных процессов, пространств и образа жизни.

3. Образование по отношению к человеку и обществу не является нейтральным, оно либо развивает их, либо тормозит развитие и ведет к деградации. Поэтому система измерения инновационного развития образования носит векторный характер.

### ***Библиографический список***

1. Ананьев Б. Г. Материалы к психологической теории ощущений // Проблемы психологии. – Л., 1948.

2. Ананьев Б. Г. Пространственное различие. – Л., 1955.
3. Ананьев Б. Г. Вклад советской психологической науки в теорию ощущений // Вопросы психологии. – 1958. – № 1.
4. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – Л., 1968. – 339 с.
5. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания – М.: Наука, 1977. – 384 с.
6. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1980. – 232 с.
7. Барболин М. П. Методологические основы развивающего обучения. – М.: «Высшая школа», 1991. – 232 с.
8. Барболин М. П. Методология развития и образования человека. – СПб.: Издательский Дом «Петрополис», 2005. – 398 с.
9. Барболин М. П., Барболин В. М. Основы общей методологии. – СПб.: Издательский Дом «Петрополис», 2007. – 240 с.
10. Барболин М. П. Социализация личности / под ред. В. Т. Пуляева. – СПб.: Издательский Дом «Петрополис», 2007. – 372 с.
11. Бердяев Н. А. О человеке, его свободе и духовности: Избранные труды / ред.-сост. Л. И. Новикова и И. Н. Сиземская. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999. – 312 с.
12. Бим-Бад Б. М. О перспективах возрождения педагогической антропологии // Советская педагогика. – 1988. – № 11. – С. 38–43.
13. Вершловский С.Г. Система образования взрослых как объект прогнозирования // Информационный бюллетень № 9: Проблемы непрерывного образования: педагогические кадры. – СПб., Новгород, Псков, 1997. – С. 11–15.
14. Извозчиков В. А., Дягилев Ф. М. Проблема двух культур и ее междисциплинарный выход в образовании // Информационный бюллетень № 9: Проблемы непрерывного образования: педагогические кадры. – СПб., Новгород, Псков, 1997. – С. 21–23.
15. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики: 4-е изд. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 584 с.
16. Логинова Н.А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2005. – 285 с.
17. Маркс К. и Энгельс Ф. Соч. Т. 3.
18. Материалистическая диалектика как общая теория развития. Т. 3. – М.: Наука, 1985.
19. Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и ее психологические и биологические основания. – Новосибирск: Наука, 1984. – 320 с.

## **МНОГОКОНФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ВОСПИТАНИЮ. КАК ЕГО ВЫСТРОИТЬ?<sup>32</sup>**

*По данным опроса, проведенного Левада-Центром в августе 2012 года, на вопрос «Удовлетворены ли вы нынешней системой образования в России?» «определенно, да / скорее да», ответили только 22% респондентов. Это говорит о необходимости принятия срочных практических мер каждым преподавателем, не дожидаясь пока придут указания «сверху», поскольку есть варианты качественного изменения образования, которые доступны каждому профессионалу от педагогики. Было бы желание! Предлагаем один из возможных вариантов, доступный при творческом подходе к делу любому педагогу.*

На пути развития системы образования ставятся сегодня конкретные частные проблемы: изменения содержания образования, выделения содержательного ядра образования, изменения организации обучения на основе модульного и компетентностного подходов, введение тестового контроля результатов обучения. Однако ни одна из этих проблем, будучи решенной, и даже все вместе во взаимной связи не смогут привести к качественному изменению системы образования, к созданию системы образования, удовлетворяющей современным требованиям развития не только экономического, социального отдельного государства, а, что сегодня стало уже необходимостью, обеспечения перехода цивилизации не только на качественно новый уровень, а на совершенно иной – созидательный путь развития. Главная причина в том, что не затрагивается сущность образовательного процесса, способная дать качественный скачок в развитии всей системы образования.

---

<sup>32</sup> Барболин М. П. Многоконфессиональный подход к воспитанию. Как его выстроить? // «Учительская независимая педагогическая газета», от 7 сентября 2012 года, № 4. [ug ru artikle 448.htm](http://ru.artikle.448.htm).

Можно ли вообще сегодня сделать качественный скачок в развитии системы образования в плане как развития научно-методического обеспечения, кадрового обеспечения, так и развития человека – ученика, студента, взрослого. Существует ли достаточно простой и эффективный путь? Да, существует. Золото под нашими ногами. Надо только его не затаптывать, а методично собирать и делать из него «ювелирные изделия» в форме концепций, моделей, разработок. В то время как мы упорно не хотим этого делать и деградируем во всех планах общественной жизни, хотя и заявляем о необходимости инновационного развития и модернизации образования, которое может и должно явиться источником инновационного развития и модернизации общества в целом.

Сейчас много говорят о дифференциации образования. Однако прежде, чем говорить о дифференциации – надо понимать, что должно быть то, что можно и нужно дифференцировать. Иными словами, сначала должна быть найдена и сформирована та интегральная сущность, которая в процессе своей дифференциации даст множество возможных (доступных и реализуемых) направлений развития человека сначала в образовательном учреждении, а затем и в жизни.

В реальности же делается все наоборот. Читаем в Интернете: «В феврале правительство России утвердило план мероприятий по введению с 2012–13 года курса «Основы религиозной культуры и светской этики» во всех общеобразовательных учреждениях страны... На выбор предлагаются курсы православия, ислама, иудаизма, буддизма и модуль, знакомящий со всеми религиозными блоками и светской этики».

Вроде бы все хорошо. Но для такой дифференциации сначала должна быть выделена интегральная основа всех религиозных направлений, а именно, то нравственное ядро, те общечеловеческие ценности, о которых так давно и так много говорят, например, идея человеколюбия и т. п., характерные не только для всех религий, но и для светских отношений. И только затем, на такой нравственной, интегральной основе, обеспечивающей гарантии толерантности, может осуществляться дифференциация в форме изучения специализированных модулей по выбору.

Исключение предметов естественнонаучного цикла из обязательной программы – это уничтожение именно той интегральной основы, которая, будучи дифференцированной, даст множество вариантов развития человека и в системе образования, и в жизни. Ведь именно в этих предметах раскрывается сущность современных технологий и функционирования техники. Ведь известно, что прообразы всех технических изобретений лежат в природе.

В современных условиях главной целевой ориентацией системы образования должно служить формирование образа не только высоконравственного, толерантного, но и, как писали при советской власти, формирование всесторонне гармонически развитого человека – человека мира. При этом особо здесь заметим, что используя термин «человек мира» в статье «Учительской газеты» (от 19 июня 2012 г.), я не имел в виду человека-космополита «без роду без племени», (как, к сожалению, интерпретировали некоторые читатели). А руководствовался известным в философии и науке **принципом целостного единства многообразного, применительно к нашему многонациональному, многоконфессиональному и поликультурному обществу и государству, ориентируясь на формирование человека общественного** (см. статью в Учительской газете от 24 апреля 2012 года). *(Здесь и далее выделение шрифтом – автора – Ред.)*

Посмотрим на наше цивилизованное общество с этой точки зрения, выйдя за его пределы (со стороны). Все живут в одном и том же пространстве общественной жизни в условиях не только многоконфессиональной, но еще более разнообразной многонациональной культуры, где определяющими состоянием и качеством жизни являются Природа, Человек, Общество, **система базовых сущностных отношений между которыми образует интегральное ядро всех культур.**

Поэтому, если мы говорим о толерантности и устойчивости общественного развития, наряду с ознакомлением учащихся с многоконфессиональной культурой, красной нитью в системе образования должно проходить формирование представлений, как минимум о нашей многонациональной культуре, основываясь на **интегральной сущности отношений Человека, Общества и Природы. А сущностью является нравственный (природосообразный) интеллект, рассматриваемый как преобразующая способность организма**

**(человека, общества, природы и их целостного единого организма).**

Необходимо знакомить учащихся со всеми ведущими национальными культурами, выделяя при этом, как принято говорить, ядро общечеловеческой культуры (общечеловеческих ценностей), образующее фундамент многонациональной культуры российского государства. В условиях всё возрастающей миграции населения, интенсификации международных культурных и производственных связей, когда страна вступила в ВТО, особое значение в процессе формирования взгляда на мир становится необходимость, начиная с самого раннего детства, знакомить с культурой разных народов при сохранении и воспитания культуры, присущей своему народу. При этом обоснованно показывать, что только в условиях многонациональной культуры, многополярного мира, когда каждая культура является важнейшим средством развития своего народа, а взятые все вместе, они дополняют друг друга, возможно поступательное развитие как государства, так и всего мирового сообщества.

Естественно возникает вопрос: как можно это сделать? В процессе изучения истории не только на уровне исторических фактов, а на мировоззренческом уровне и уровне исторической логики должна быть развернута система воспитательной работы, где будут представлены культурные традиции, обычаи и нравы (в соответствующей культурной форме) разных народов вплоть до кружков, кабинетов, секций, клубов, школ (например, восточных единоборств) и т. д., где совместно могут заниматься дети любой национальности. Иными словами, в такой форме реализуется интегрированный многонациональный (и многоконфессиональный подход к воспитанию), на основе которого и можно сохранить толерантность и мир в обществе, сохраняя при этом индивидуальность человека и не ущемляя ничьи национальные интересы. В результате такой деятельности в сознании учащихся формируется целостное мироощущение – о неразделенности и взаимодополняемости разных культур и необходимости мирного сосуществования разных народов на планете Земля.

Сегодня, когда на первый план выходят: *1) успешность человека, 2) развитие капитала на основе использования природных ресурсов, 3) регулирование и обеспечение устойчивости развития в сфере*



*межличностных и общественных отношений*, необходимо, чтобы уже в школе учащиеся имели не только представления, но и систему знаний, о главных субъектах жизни на планете – Человека как существе биосоциальном (выполняющем не только биологические, но и социальные функции), Природе как источнике ресурсов и Обществе как главной преобразующей силе на Земле, а также **о сущности, обеспечивающей не только сосуществование этих субъектов, но и развитие жизни на Земле – это знания об интеллекте**, переходящие в компетентность.

В этой связи как можно исключить из программы, например, знания об одном из главных субъектов общественной жизни - человеке? В современной школе о нем дается усеченное, социально не ориентированное знание. Знания о человеке даются как о любом другом животном: изучаются анатомия, физиология, биология человека. А основы социального поведения, базирующиеся в первую очередь на знании психологии, психики и психических состояний, не затрагиваются вовсе. Что вообще люди, и не только выпускники школ, не являющиеся специалистами в соответствующей области, знают о физиологических, психических, психологических возможностях, о своей социальной функции и социальных возможностях?

Аналогично преподается естествознание. А теперь его и вовсе предлагается исключить из числа обязательных предметов. Какова социально-экономическая, гуманитарная, общественная функции Природы? Каковы отношения, как они должны выстраиваться в системе «Природа-Человек-Общество-Природа»? Наблюдаются робкие попытки с позиций нравственности и духовности говорить об экологии. Но без глубоких знаний о Природе, Человеке, Обществе и сущности их взаимоотношений, развития и организации жизни – интеллекте как преобразующей способности, присущей каждому из них, и социальной созидательной функции интеллекта, не может быть сформирована нравственная гражданская позиция человека и уж тем более правильная жизненная стратегия или стратегия достижения успеха.

На сайте «Учительской газеты» от 30 июля 2012 было предложено «обучать и воспитывать в реальном учебно-познавательном трудовом процессе» в, частности, в рамках образовательных (учебно-познавательно-производственных, учебно-научно-

производственных) кластеров. Однако реализация этой идеи не может быть эффективной без концептуальной проработки целевых ориентиров, содержания и сущности, обеспечивающей развитие системы образования как целостности.

О целевых ориентирах выше было сказано, и они, в основном, формулируемые и декларируемые в форме требований толерантности, устойчивости, самореализации как проявления человеческой сущности, успешности и т. п., правильные – удовлетворяют главным требованиям общественной жизни – нравственности, гармонии, развития.

По определению целей, нахождению и использованию организационных форм в процессе развития образования, проблем особых нет. Камнем преткновения на пути развития образования и придания ему нового качества (интересно заметить, что в системе управления образованием управление качеством понимают всего лишь как достижение наперед заданных стандартов, а не перевода с одного качественного уровня на другой) является содержание образования, его трактовка, отбор и структурирование, а также сущности образовательного процесса, определяющей развитие всей образовательной системы как целостности.

Первым шагом на пути дальнейшего развития образования наряду с высказанными выше идеями должно быть **качественно новое – процессуально-деятельностное понимание содержания обучения и образования**. В соответствии с психологическими теориями деятельности, да и не только, содержанием образования должны служить процессы и способы деятельности и жизнедеятельности (в процессе воспитания). А конечным результатом тогда будут не абстрактные компетенции и компетентность, а компетентность в осуществлении конкретных способов и процессов деятельности и жизнедеятельности. (Подробнее см. статью автора на сайте «Учительской газеты» от 31 июля 2012 года).

Вторым шагом на основе нового понимания содержания образования должно быть положение об обеспечении единства – интеграции, так называемых знаниевого и компетентностного, а также личностно-ориентированного и социально-ориентированного подходов. При таком процессуально-деятельностном подходе человек будет рассматриваться как субъект, познающий одновременно

общественную практику, осмысливая и осознавая ее на качественно различных уровнях (формы, содержания, сущности) эмпирического и теоретического познания и конкретные процессы жизнедеятельности в условиях полного цикла познания (от живого созерцания к абстрактному мышлению), развивая в соответствии с логикой спирали Архимеда абстрактно-теоретический (знаниевый) и практически-прикладной (компетентностный) аспекты процессов жизнедеятельности.

Далее в развитие названных идей интеграции с целью синтеза личностно-ориентированного и социально-ориентированного аспектов образования на основе нового понимания содержания образования должно поменяться понятие образовательного пространства. Оно должно рассматриваться как совокупность процессов жизнедеятельности его субъектов, представляя собой дидактическую модель будущего пространства жизни. А процесс непрерывного развития и образования человека должен рассматриваться как смена жизненных пространств человеком по мере достижения им развития в пределах каждого из этих пространств.

Неслучайно в европейском стандарте образования ISO 9000 предлагается именно процессный подход. Он, с одной стороны, согласуется («стыкуется») с компетентностным подходом, если компетентность рассматривать как овладение процессами и способами деятельности и жизнедеятельности в пространстве жизни, а с другой – с личностно-ориентированным, если внутренний мир человека рассматривать как иерархию жизненных процессов.

В этой связи с целью формирования целостного гармоничного взгляда на мир любой пространство жизни необходимо рассматривать как совокупность иерархически упорядоченных процессов жизнедеятельности соответствующего организма (организации). В самом общем варианте в пространстве внутреннего мира человека выделяются процессы: психологический, психический, физиологический, биологический, биохимический, биоэнергетический, генетический. В пространстве общественной жизни выделяются: политический, идеологический, науки, образования, культуры, искусства, предметно-практической деятельности (быта, производства). В природе: погода, климат, физиологические, биологические, химические, энергетические, генетические процессы. Жизненные

процессы и процессы жизнедеятельности этих трех субъектов не только соотносимы друг с другом, но они постоянно взаимодействуют. Например, даже на бытовом уровне мы говорим о погоде в доме, характеризуя тем самым психологический климат в семье. Политический уровень соответствует генетическому уровню человека, что, в идеале означает, что политиком должен быть гений. Не случайно говорят: все гениальное просто. Так и политик предлагает лишь идею, которая далее в обществе разворачивается на идеологическом уровне, уровне науки, образования и т. д. и реализуется во внутреннем мире человека и природы, пронизывая все уровни организации жизни.

Выделенная, иерархически упорядоченная совокупность соотнесенных друг с другом процессов жизни Природы, Человека и Общества образует мировоззренческую основу и базис формирования общекультурных компетенций и компетентности независимо от уровня подготовки (школьники или взрослые). Ибо данная иерархическая организация процессов пронизывает – отражается во всех видах жизненных пространств, представляющих собой подпространства более емкого пространства: семьи, предприятия, региона, государства. При этом, разумеется, они конкретизируются применительно к конкретному пространству жизни, к конкретной организации и реализуются на соответствующем содержании процессов жизнедеятельности подпространств.

Вопрос может возникнуть относительно школьников. Как можно им обеспечить доступность восприятия такой мировоззренческой модели? Очень просто. Достаточно заметить, что любой процесс можно рассматривать на уровне формы и наблюдать его в действии и в конкретных лицах, например, политиков или, например, психического состояния ребенка. Но можно рассматривать и на уровне содержания – конкретных действий, осуществляемых субъектами данного процесса. Это поступки политика, поступки ребенка в определенном психическом состоянии. Но можно рассматривать процесс и на уровне сущности – на уровне системно-функциональных энергетических оснований этих процессов.

Предлагаемый уровневый подход образует основу инновационного подхода в учебном процессе в форме циклического уровня развития интеллекта. При изучении предметов, которые

предлагается исключить из обязательной программы, – физики, химии, математики и др., соответствующие процессы, происходящие в жизни природы, в человеческом организме, в процессах жизнедеятельности общества, можно изучать так же на разных уровнях: формы, содержания, сущности, в зависимости, например, от профиля образовательного учреждения – гимназии, лицея и т. д. «Гуманитарий» живет среди процессов жизни природы и общества и процессы жизнедеятельности его организма те же, что и у «технаря», но, конечно, ему не обязательно знать все тонкости физических взаимодействий и химических реакций процессов, происходящих в организме человека, в природе, но он должен знать, что там имеют место быть жизненные процессы, которые у разных субъектов взаимодействуют друг с другом и, в идеале, должны быть гармонизированы. Иначе как можно, ничего этого не понимая, говорить о гуманном отношении к Природе? Поэтому для гуманитария достаточно сформировать соответствующую модель на уровне внешних проявленных очевидных для обывателя форм. И для этого не надо в учебной программе отводить много часов. На такой мировоззренческой основе по желанию или, по возникшей в дальнейшей необходимости, возможно возвращение и циклическое углубление знаний о соответствующих процессах и пространствах жизни.

Дидактическую основу такого подхода к образованию могли бы создать целостные уровневые образовательные модели жизненных пространств, разработанные на основе изучаемых в школе предметов в форме кабинетов. Это могут быть кабинет опорного знания, где излагаемые на уроке знания представляются в форме опорных сигналов (схем, планов, графиков) изучаемого на уроке материала; кабинет системного знания, где представлены в единой модели все знания учебного предмета; кабинет естественнонаучного знания, раскрывающий единство физических, химических, биологических и т. д. знаний; кабинет единого естественнонаучного и гуманитарного знания; наконец, может быть кабинет планетарного знания.

Основу воспитательного компонента такого подхода могли бы создать процессы и пространства жизнедеятельности в форме внеурочных и внешкольных занятий, основанных на культурных традициях обычаях, нравах (бытовых, музыкальных, танцевальных, хоровых и т. д.) разных народов, формирующие целостное

гармоничное представление о едином культурном пространстве многонационального государства.

Аналогично в высшей школе должны быть образовательные модели жизненных пространств соответствующих процессов профессиональной деятельности, сфер профессиональной деятельности и систем научного, производственного, технологического, технического, естественнонаучного, гуманитарного знания.

Особенностью использования в образовательном процессе таких образовательных моделей является то, что, являясь приближенной моделью конкретных жизненных пространств, они в себе интегрируют процессуально-компетентностный и знаниевый подходы, раскрывая процессуальную сторону жизни и формируя представление о целостной системе научного знания.

Далее естественно возникают два вопроса: как организовать образовательный процесс с позиций его инновационного развития? В сущностном понимании развитие образования в условиях инновационного подхода должно осуществляться на основе его сущности посредством ее проявления. Если заметить, что в основе всех процессов жизнедеятельности лежит интеллект как сущность субъектов, которая автором рассматривается как преобразующая способность организма (организации, процесса и т. д. как целого, а не какой-то его части), то станет ясно, что на первый план должно выйти **опережающее интеллектуальное развитие человека, формирующее зону ближайшего общенаучного и профессионального развития**, и которое может формироваться только на основе *целостного мировосприятия единой организации жизни Природы, Человека и Общества*, **активизирующего внутренний потенциал нравственного человека на проявление внутренней созидательно-преобразующей сущности – индивидуального интеллекта.**

Органическое единство развитого интеллекта и целостного мировосприятия формируют целостное мироощущение, которое образует ядро развития и образования человека, как в смысле образа жизни, так и образа самого человека.

Имея целостное представление о процессах жизни природы, об их взаимоотношениях и взаимодействиях, у учащихся сами собой возникают вопросы познавательного характера (к примеру, как растут цветы, почему зимой опадают листья у одних деревьев и не

оппадают у других). Ведь известно, что в детях любопытство заложено от природы, но для этого любопытства должна быть предметная основа. Вспомним В. А. Сухомлинского.

По мере накопления знаний мироощущение переходит в мировоззрение, которое, по мере накопления опыта переходит в образ жизни, затем в образ самого человеческого организма. Такова логика проявления сущности человека – его *интеллекта*. *В процессе развития она формирует его как человека биосоциального, в условиях взаимосвязи теории и практики, органического синтеза эмпирического и теоретического знания.*

В конкретной профессии лишь при наличии представлений о производственных процессах или процессах профессиональной деятельности можно оценивать свои возможности. И в случае положительной оценки - планировать успех, желание достичь которого и может привести к углублению знаний и, соответственно к системному изучению процессов профессиональной деятельности на уровне не только содержания, но и сущности. И не только отдельных производственных процессов, но и всей их совокупности на уровне целостного производства, предприятия, сферы профессиональной жизни, включая управление ею. Далее человек должен понять, что только, достигнув компетентности в области теоретической и практической деятельности в рамках данного пространства профессиональной жизни, обобщив в сознании все эти знания и опыт и представив как единую целостность и в то же время часть более общего пространства профессиональной жизни, он будет способен перейти на более высокую ступень организации производства и в качественно иное пространство жизни и деятельности.

Применительно к школе в настоящее время весьма актуально нравственное и интеллектуальное развитие, которое в рамках инновационного подхода должно быть опережающим. И сделать это можно на основе предлагаемой модели развития содержания образования двумя способами. Первый, наиболее безболезненный, – формировать в системе дополнительного образования систему нравственных и мировоззренческих представлений на основе целостного мироощущения. При этом мировоззренческие представления формируются с опорой на реальные процессы жизни в русле системы предметных знаний. Например, можно знакомить

школьников с этикетом поведения в разных ситуациях и с представителями разных народов, учить управлять эмоциями, собственными состояниями, обучать разговорному иностранному языку, наблюдать физические, химические, биологические процессы в природе вплоть до обобщенного представления системных моделей предметных знаний. Такой опыт имеется и не только может, но и должен быть распространен.

Другой вариант – использование уровневого подхода на уроках при изучении учебных дисциплин, как было показано выше на предметах естественнонаучного цикла. Обобщенные представления о процессах и объектах явятся основой самостоятельного творчества учащихся. Прообразом такого подхода является метод укрупнения дидактических единиц, который, к сожалению, так и остался не разработанным должным образом в педагогической науке и трактуется на уровне предметных действий, а не на уровне принципов и закономерностей. Например, известный методист-химик Г. И. Шелинский, по учебнику химии которого мы учились, реакцию металлов с кислотами учит записывать сначала обычным разговорным языком: «металлы + кислота = окись металла + вода». Пример такой реакции можно наблюдать в обычной жизни, не изучая химии. И только затем на уроках по мере изучения конкретных металлов и кислот осуществляется более глубокое содержательное и сущностное изучение этого химического процесса.

Такой подход формирует качества интеллекта, необходимые и для современного профильного обучения. Ибо профильное обучение эффективно можно осуществлять только как дифференциацию уже имеющегося ядра знаний и интеллекта на основе естественнонаучной и гуманитарной подготовки. В противном случае оно, как и компетентностный подход, без выделения процессов профессиональной деятельности и отсутствия соответствующих базовых знаний и интеллекта, лишается корневой интегральной основы – интенции и потенциала развития – и зависит.

В высшей школе, в системе повышения квалификации и переподготовки кадров в процессе формирования целостного мировосприятия, мироощущения и мировоззрения формируется не только зона ближайшего проявления интеллекта обучающегося и развития его в форме возможных компетенций, компетентности, но и



раскрываются возможности разработки стратегии саморазвития, самосовершенствования в профессиональной деятельности, открываются перспективы достижения профессионального успеха и изменения социального статуса.

**Таким образом, обобщая изложенное, можно утверждать, что инновационное развитие образования и его модернизация, отвечающая целям и задачам, стоящим перед обществом и государством, требуют изменения его форм, содержания, сущности и образовательных технологий.**

Ценность предлагаемой концепции в том, что она не лишает учащихся и взрослых ни одного профильного направления или профессии возможности углублять знания в любой предметной области и развиваться в любом направлении, проявляя свой творческий потенциал и приобретая на этой основе социальную и профессиональную мобильность. **В результате реализации именно такого подхода в системе непрерывного образования будет формироваться, как писалось в статье автора в «Учительской газете» от 24 апреля 2012 года, «человек общественный», обладающий качествами нравственности, толерантности и компетентности в обеспечении процессов устойчивого общественного развития.**

Разумеется, в газетной статье невозможно изложить все детали концепции. Но на этот счет только лично мною опубликовано несколько книг, статей (из них три – в «Учительской газете»). Поэтому остановимся на некоторых условиях развития и внедрения концепции.

Реализация концепции предполагает определенные условия и стратегию ее реализации. Поэтому необходимо: 1) научно-педагогическое и кадровое обеспечение, 2) дидактическое и методическое обеспечение 3) организационно-управленческое обеспечение.

С позиций научно-педагогического и кадрового обеспечения, главными является желание учителей и преподавателей, т. е. активизация их творческого потенциала (при условии, что надзорные органы им не мешают менять технологию и методику обучения) и наличие общей стратегии внедрения. Два возможных варианта ее внедрения выше изложены.

Однако этого недостаточно. Необходима педагогическая система подготовки кадров для внедрения идей инновационного развития. Ключевым звеном здесь является методологическое образование, формирующее методологическое мышление, лежащее в основе развития всех процессов жизнедеятельности. Однако многие ученые (не будем называть фамилии, чтобы не обижать), занимающиеся проблемами инновационного развития образования, не имеют четкого представления (если вообще какое-то у них есть) даже о сущности инновационного развития образовательных систем, и тем более систем и организмов, включая человека. Эти понятия – «методология инновационного развития образования» и «общая методология» как наука о единой организации жизни Человека, Общества и Природы раскрываются в целом ряде монографий, в частности в монографии «Методология инновационного развития образования», объемом более 500 стр., и статей, в том числе не в одной десятке ВАКовских статей автора об инновационном развитии системы образования, человека и общества, которые могут быть положены в основу методологической подготовки педагогических кадров всех уровней. В связи с тем, что отсутствует система внедрения научных результатов, до массовой практики новые идеи не доходят, а иногда и специально блокируются.

В педагогической науке, в частности в области педагогического образования, отсутствует концепция, единство исследований, единая идеология, ориентированная на качественное изменение всей системы образования путем не уничтожения, а перевода ее на качественно новый уровень, в частности, за счет расширения и углубления сферы познания жизни Природы, Общества Человека. **Сознательно исключается из планов педагогических исследований академических институтов тематика, связанная с разработкой проблем методологии и нравственности. А наука образования взрослых сегодня разрушена практически до основания, хотя и существует в названии одного из институтов РАО. Как это все расценивать с позиций сегодняшних требований к образованию?**

С позиций дидактического и методического обеспечения весьма желательно иметь «уровневые» учебники, учебные пособия и дополнительную учебную литературу для учащихся и учителей разных профилей и разных уровней обучения. Необходимо дидактическое

обеспечение для оснащения соответствующих типов образовательных пространств (кабинетов, производственных площадок, учебных производств и т. д.).

Наконец, необходима воля не только учителей и преподавателей, но и руководителей, чего сегодня особенно не хватает. Современный руководитель-менеджер, увы, преимущественно занимается стяжательством материальной и финансовой базы. В то время как он должен эффективно организовывать внутренние процессы жизни, и, базируясь на результатах внутренней жизни организации, привлекать материальные и финансовые ресурсы в сферу своей организации, предприятия, производства.

Однако системной работы ни со стороны управленцев от науки, ни от образования, особого интереса в плане внедрения новых вполне реалистичных идей в практику и перевода всей системы образования на качественно новый уровень развития не наблюдается, хотя все необходимые научные и реальные предпосылки в форме практического опыта есть.

**Управленцы от образования должны заниматься не только контролем выполнения законов и инструкций, как мне заявила заведующая отделом одного из Комитетов по образованию, а созданием условий и стимулированием роста педагогических работников, внедрением передовых идей и передового опыта. Но теперь это отдано на откуп только практиков. Но и они одни на пути реализации предлагаемой концепции в состоянии многое сделать самостоятельно, каждый на своем рабочем месте.**

Однако лишь при условии совместных усилий ученых, разрабатывающих концепции, методологию и стратегии развития образования, опытных практиков и управленцев от науки и образования возможно дальнейшее инновационное развитие и модернизация образования, что является ключом модернизации экономики и общественных отношений в современном нестабильном мире.

## ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА: ОПЫТ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ<sup>33</sup>

*В ряде публикаций в Учительской газете уже раскрывались содержание и формы качественного изменения и, таким образом, развития системы образования. Предлагалась, в частности, идея трансфертного образования, изменения понятия содержания образования, трактуя его как совокупность процессов жизнедеятельности. Однако основой перевода процесса жизнедеятельности на качественно новый уровень развития любой системы выступает ее сущность. Поэтому в предлагаемой публикации раскрывается сущность образовательного процесса, конкретный опыт интеллектуально-нравственного воспитания и развития человека, который может быть положен в основу перевода существующей системы образования на качественно новый уровень, отвечающий современным запросам социально-экономического и общественного развития.*

В современном мире не прекращаются поиски новых путей развития образования. Говорят об индивидуальных стратегиях, маршрутах, которые не известно на какой основе и кто выстраивает. Придумали новое слово «диверсификация». Именно новое слово без смысла и определения. И не случайно, таким образом можно предложить великое множество образовательных моделей и маршрутов, но обязательно найдется человек, которому ни один из них не подходит, ибо все они своим источником имеют некую социально значимую цель, которая приемлема одному – тому, кто ее продвигает и неприемлема другому.

В то же самое время говорят, что высшая ценность – это человек. И, если это действительно так, то имеется в виду его ценность как деятеля, созидателя, преобразователя действительности. Но

---

<sup>33</sup> Барболин М. П. Фундаментальные основы развития и образования человека: опыт нравственного воспитания // Статья отослана в 2013 году в Учительскую газету, одобрена Главным редактором газеты, но зав. Отделом без объяснений не поставила в номер. (В соавт. Заикин Н. И., Волков С. А.)

это возможно только тогда, когда будет проявляться его внутренний сущностный потенциал. Но и этого мало. В человеке, говорят, заложены наряду с положительной и отрицательная интенция, в нем «уживаются добро и зло». «По словам Предстоятеля Русской Православной Церкви, человечество сгубит не астероид и природные катаклизмы, а победа зла над добром» (<http://news.mail.ru/society/11524995/?frommail=1>).

Человек в отличие от других живых существ, действующих на основе геной программы или рефлекторно, имеет «открытый» интеллект и может делать то, что захочет или что ему прикажут. Вероятно, появление в Природе Человека – живого существа с «открытым» интеллектом было необходимо для ускорения Эволюции в направлении гармонии, но пока Человек не осознал этого своего назначения и часто многое делает наоборот. В то время как реализация истинного предназначения человека сегодня становится сегодня все более актуальной задачей всего цивилизационного сообщества ради сохранения жизни на планете Земля.

Современная наука также признает, что в человеке есть две стороны – положительная и отрицательная, по крайней мере, с позиций общественной жизни. Однако, в любом человеке есть потенциал, сущностная интенция, ориентированная на развитие и продолжение жизни, которую можно и нужно активизировать, проявлять и развивать.

С позиций сегоняшнего состояния планеты Земля, в частности, с позиций экологии и в целом непротиворечивости процессов жизнедеятельности человека и Природы, необходимо признать, что не любой потенциал человека приемлем для созидания общественной жизни, а только тот, который обеспечивает гармонию жизни с Природой и другими людьми, который представляет собой сущность человека, его истинную – изначально заданную Природную сущность, а не сформированную извне в процессе воспитания и даже в процессе антропогенеза. А, значит, необходимо говорить о природосообразной идее, другими словами, нравственной сущности человека и нравственных проявлениях этой сущности.

Однако говорить вообще даже о природосообразной сущности маловато. Необходимо еще чтобы она была деятельной и созидательной. А для этого эту сущность требуется осознать и научиться

ею управлять. Но сначала ее нужно обнаружить, достаточно строго определить, выяснить и описать ее характерные качества, а затем научиться ее проявлять и только потом процессом проявления и проявлениями управлять.

Но почему именно сущность, а, скажем, не содержание? Из философии известно, что сущность определяет содержание и форму ее проявлений. А применительно к процессу жизнедеятельности человека можно утверждать, что сущность человека определяет характер его жизненного процесса, обеспечивая при этом целостность развития самого человека (как индивидуальности и личности), процесса развития его жизни и результата: мироощущения, мировоззрения, образа жизни, здоровья.

Какова же тогда созидательная сущность человека и каковы пути ее нравственного проявления. Посмотрим на главное предназначение человека. Оно в том, чтобы организовывать жизнь – жить, продолжать жизнь. И истинный смысл жизни в бесконечном продолжении жизни через каждый поступок человека, поведение, образ жизни. Но возникает вопрос: А в чем заключается не абстрактная, представляемая в научных определениях, а реальная жизнь? Нетрудно понять, – в **преобразовании** продуктов природы.

Иными словами, главная функция человека и всего человечества – в преобразовании окружающей его действительности и самого себя (применительно к человеку говорят еще о преобразовании как изменении образа себя) посредством заложенной в нем сущности с соблюдением гармонии жизни Природы, Человека и Общества. Но, как известно, главным средством преобразования является интеллект (и не только человеческий, но и машинный, являющийся одной из форм проявления человеческого), который только и может выполнить эту функцию при условии нравственности. Все зависит от него. А, значит, именно его и целесообразно рассматривать в качестве сущности человека разумного. Однако, говорить-то об интеллекте говорят и пишут, но понимания и тем более определения, представляющего его в качестве главной и всеобъемлющей сущностной характеристики современного человека пока авторам этих строк не известно, хотя составляющих интеллекта называется множество: мышление, сознание, ум, разум и т. д.

Однако, если предложить определение интеллекта, характеризующее главное предназначение человека, то все становится на свои места.

Интеллект – преобразующая способность организма. Это относится к любой системе, например, компьютерной. Интеллект человека – преобразующая способность человеческого организма.

Особо заметим, что в этом определении нет ничего необычного. Вся наша практическая деятельность есть преобразование продуктов природы в продукты культурной жизни, в частности, с использованием процесса преобразования эмпирических знаний в теоретические и наоборот. Наконец, мы говорим о преобразении, имея в виду изменение собственного образа. И с этой точки зрения продукты всей нашей жизни и деятельности есть не что иное, как измененные образы определенных составляющих и состояний Природы в самом широком ее понимании.

А с позиций современного компетентностного подхода интеллект есть способность преобразовывать теоретические знания в приемы и способы практической деятельности и затем – опредмеченные образы как результаты приемов и способов практической деятельности преобразовывать – **трансформировать** в образы сознания.

*Смотрите, как все это просто, однако никак не реализуется в реальной системе образования!!! Почему??? Потому, что для реализации этой идеи в педагогическом сознании, в сознании организаторов образовательного процесса такое понимание должно быть представлено в определенной системе **методологических, технологических и методических знаний**. А такого уровня, особо заметим, в отличие от современной (но пока еще не всегда признаваемой на институциональном уровне) традиционная официальная наука об образовании еще не достигла. (Разумеется, мы не имеем в виду преподавателей-ученых с большой буквы, которые сами в процессе своих исследований прошли этот путь и теперь «передают опыт собственного познания и научно-практической деятельности», как например, делают многие – истинные ученые, в частности, университетские преподаватели.)*

С научной точки зрения ясно, что интеллект как инструмент преобразования действительности должен включать научный

*инструментарий преобразования и развития жизни. Обладать системой законов, принципов алгоритмов жизнедеятельности, что в совокупности образует метасистему, как форму описания сущности, проектируя модель содержания. Исходя из естественнонаучных, в частности, из биологических, психофизиологических, психологических законов развития и анализа практики образования в настоящее время ( в частности, в работах авторов) уже сформулированы и обоснованы ключевые фундаментальные законы развития жизни в любом жизненном пространстве общественной жизни, включая самое емкое пространство жизни Природы, Человека и Общества: закон историко-генетической обусловленности (жизни и процессов жизнедеятельности), закон оборачивания, закон опережающего воспроизводства жизненного потенциала (творческого, созидającego, генетического). Иными словами для того, чтобы интеллект человека был общественно значимым и созидательным, он (интеллект) должен быть им самим (человеком как субъектом деятельности) осознаваем на уровне современного знания.*

С учетом сказанного становится очевидно, что интеллект будет созидательным и будет проявлять истинное предназначение человека, если этот интеллект будет **природосообразным, нравственным, осознаваемым**. Совокупность этих качеств образует последовательность, которая проявляет истинный творческий потенциал человека: нравственность-совесть-память, настрой-воображение, воля, характер. В силу объективной необходимости эта последовательность образует последовательность законов нравственной организации процесса жизнедеятельности и системы **нравственной интеллектуальной предметно-практической деятельности** человека.

Известно и в современных социально-экономических условиях становится все очевиднее, чем выше интеллект безнравственного человека, тем больше вреда этот человек не только может, но и приносит обществу. Поэтому **необходимым условием и первым шагом на пути развития интеллекта и созидательной деятельности является развитие нравственных качеств человека**.

Не случайно воспитание и формирование нравственности нового поколения является ключевой идеей Послания Президента. На формирование нравственности ориентирована также статья 55 Конституции РФ. Послании особое внимание обращено на ценность



интеллекта, интеллектуального капитала и на то, что в мире идет борьба за интеллектуальные ресурсы.

Однако для практической реализации этих идей необходимы концепции, научные разработки, опыт и конкретные дидактические и методические материалы, которыми мог бы воспользоваться учитель, воспитатель и все те, кто работает с людьми, включая руководителей и государственных деятелей самого высокого ранга.

Но, может воспользоваться наработками советского прошлого в этой области? Частично да, а частично нет. Почему? Дело в том, что воспитание при советской власти базировалось не на истинной и нравственной, учитывающей характер внутренних жизненных процессов Природы и Человека, методологии, а на искусственно созданной и спущенной «сверху» идеологии. Целевой ориентацией служили искусственно созданные идеалы, которые, надо сказать справедливости ради, весьма успешно работали. И вот в этой части, в части идеалов и идеологии стоит опыт советской власти позаимствовать, сменив содержание идеологии и идеалов. Необходимо построить нравственную идеологию, главным ориентиром которой – идеалом будет служить нравственный человек, проявляющий свой внутренний природный потенциал в гармонии с Природой, Обществом и своим внутренним «Я».

В другой части – в части используемых методов воспитания – они в самой основе неприемлемы. В основу методов воспитания был положен тезис «бытие определяет сознание», и при этом за основу взято внешнее бытие, воздействующее на человека, как правило, не в его интересах, а в интересах других, в интересах внешней среды. В результате несовпадения внутреннего сущностного потенциала человека и внешнего потенциала среды предназначение человека не только не проявлялось, не реализовывалось его предназначение как существа разумного, а перекрывалось и заглушалось внешними факторами, навязанными программами жизнедеятельности. В результате человек не только не осуществлялся, не реализовывался как личность, он не был самим собой, терял ориентиры в жизни, терял себя, терял здоровье (известна фраза, «здоровье на работе потерял»), заболел и преждевременно уходил из жизни. В этой связи сошлемся на принцип уровневой организации управления живыми системами, разработанный учеными в области естественных наук,

философами и психологами А. Т. Москаленко и В. Ф. Сержантова. Этот принцип утверждает, что более поздние программы жизнедеятельности человеческого организма оказываются более сильными и перекрывают, нейтрализуют и даже стирают (уничтожают) более ранние. Генетические и сформированные в процессе антропогенеза программы в человеке могут быть перекрыты и уничтожены программами социальными. Иными словами, внешнее материальное бытие подавляет (определяет, по Марксу) сознание, а далее, – и поведение человека. Такова бесчеловечная, точнее ***античеловеческая технология уничтожения творческого генетического и, значит, истинно созидательного потенциала человека, которая применялась в Советском союзе.***

Поэтому сегодня нужны подходы, концепции, теории, методы воспитания, которые не были бы направлены против человека, а раскрывали бы его внутренний созидательный потенциал, осуществляли бы его как человека разумного, свободного, живущего в гармонии с Природой, Обществом и самим собой. При этом особо заметим, что речь идет не о свободе от всего и вся, а о свободе как возможности самореализации, осуществимости человека, у которого эти сами возможности не безграничны и при этом отличны от других, а заложенный жизнеутверждающий потенциал и нравственная сущность качественно отличаются от жизнеутверждающего потенциала и нравственной – природной, т.е. заложенной природой сущности другого человека. Поэтому, говоря о свободе, здесь речь идет о свободе в рамках определенных возможностей самого человека – «свода», т.е. границы возможностей, ибо этимологически свобода – это «свод обода», ограничивающего потенциальные возможности субъекта самой Природой этого субъекта. В этой связи в силу индивидуальной неповторимости человека, отличающейся сущности каждого человека от всех других, но «произведенных» Природой в едином жизненном пространстве планеты Земля, вступает в силу не закон конкуренции, а закон целостного единства многообразного и принцип дополнительности, в сочетании с принципом гармонии, обеспечивающие общественную толерантность, устойчивость жизни на Земле.

Из сказанного становится очевидной необходимость новых подходов к воспитанию, созданию новых моделей нравственного развития и нравственного воспитания человека.

Отвечающие этому требованию концепции, научные разработки, опыт и конкретные дидактические и методические материалы для обеспечения практической работы по формированию нравственности и развитию интеллекта есть в Академии развития сознания, которая, будучи созданной Н. И. Заикиным работает под его руководством уже 24 года и занимается этой проблемой по собственной инициативе без использования бюджетных средств и практически без государственной поддержки.

Более чем двадцатилетний опыт показывает, что предлагаемые наработки вызывают практический интерес, приносят конкретные результаты, востребованы людьми самых разных возрастов – от дошкольников до руководителей самых высоких рангов.

Накопленный в течение нескольких десятилетий научный и образовательный опыт уникален, потому что он основывается на всеобъемлющем **осознании** мирового культурного наследия.

Общая идея, условно называемая «идеей развития сознания человека» заключается в том, чтобы на основе системного **осмысления и осознания ключевых идей Мирового культурного наследия** осознать свое прошлое, свой нравственный историко-генетический и интеллектуальный потенциал и на этой основе сознательно реализовывать свое предназначение на благо общества, сознательно планируя свое настоящее и будущее.

В соответствии с общей идеей развития сознания разрабатывается самостоятельная наука под названием «СОЗНАНИЕВЕДЕНИЕ». А Академия развития сознания, является членом Всемирной научной ассоциации и имеет Сертификат аккредитации Международной комиссии по высшему образованию, г.Хьюстон, США).

Разрабатываемая научная теория, имеющая название «Сознаниеведение» имеющая главной целью развитие сознания человека, в качестве ключевой реализует концепцию «генодрева» жизни, в рамках которой раскрываются состав, структура и логика мирового культурного наследия на самых разных уровнях – от индивидуально-личностного до цивилизационного. Ключевым звеном идеологии генодрева в теоретическом плане служит теория мига как клеточки качественно определенного периода жизненного процесса. (С позиций традиционной миг можно сопоставить с настроем, настроением, ситуацией, состоянием, однако он

может быть более длительным и его стабильность определяется более глубокими механизмами). Погружение человека в жизненное пространство мига дает возможность не только ощутить существующую в нем атмосферу, включиться в присутствующий там культурный образ жизни и, тем самым, «примерить на себя» этот образ, благодаря чему ощутить, а затем в процессе осознания мига **оценить положительные и отрицательные качества и выработать нравственную стратегию поведения**. А осмысление и осознать наполняющей миг культуры с позиций современного научного знания и мирового культурного наследия становится средством **активизации и фундаментом реализации нравственного интеллектуального потенциала человека – проявления жизнеутверждающего начала человека, его нравственной осуществимости**.

Разработана система образовательных курсов для дошкольников, школьников, взрослых, которые основываются на анализе конкретных жизненных ситуаций, их осмыслении, осознании прогнозирования и развитии с позиций исторического опыта, многопланового, многоаспектного, многофакторного мирового культурного наследия. Осмысление и осознание с позиций мировой, национальной, региональной, наконец, бытовой культуры конкретного поселения своих собственных поступков, поведения, образа жизни автоматически приводит человека к истинно правильному решению и выбору нравственного пути, стратегии, жизненной идеологии, созданию для себя нравственного идеала, к которому человек должен стремиться.

На практических занятиях отрабатываются конкретные технологии и методики, которыми может человек пользоваться в жизни, в существующей сегодня реальности, где он учится осмысливать и осознать создавшееся «положение вещей» и находит правильный выход из ситуации. В результате он учится прогнозировать и планировать свою практическую деятельность в разных областях общественной жизни, экономики, социальной сферы, государственного и иного управления.

Можно было бы и далее долго продолжать содержательное описание научного и практического опыта Академии, но достаточной полноты в рамках одной статьи все равно не будет достигнуто. По-

этому остановимся кратко на наработанных научно-методических материалах и имеющихся практических результатах.

Академия занимается всеми звеньями непрерывного развития и образования человека в структуре жизненного цикла. Обучение идет детей дошкольного и школьного возраста, молодежи и взрослых. Для всех разработаны соответствующие адаптированные к возрасту и контингенту учебные программы. Общий объем курсов составляет более 8 000 (восьми тысяч часов). Академия выдает международные дипломы бакалавров и магистров. Специализированный аттестационный совет Академии, имеет полномочия присваивать ученые степени докторов наук по международной квалификации.

В качестве научно-педагогического и методического обеспечения Академии под руководством и непосредственным участии Н. И. Заикина и Н. Е. Заикиной разработано и опубликовано более 20 учебников, учебных и методических пособий. Учебники и учебные пособия применительно к конкретным учебным курсам снабжены дидактическими и методическими материалами: календарным планированием, разработанными планами и конспектами лекций и практических занятий с указанием обязательной и дополнительной литературы, снабжены аудио и видеоматериалами.

Особенно **актуальными и востребованными в системе образования** сегодня являются разработанные в Академии учебно-методические комплексы по нравственному воспитанию школьников и дошкольников. Они включают курсы подготовки учителей, учебно-тематические планы с 1 по 11 классы. Комплекс включает дидактические методические материалы по каждому занятию для учащихся и учителя.

В процессе обучения, как учителя, так и учащиеся получают на руки весь комплекс научно-педагогического, дидактического и методического обеспечения. По результатам обучения в каждом классе учащиеся получают соответствующие сертификаты. А по прохождении всего курса в 11 классе учащиеся получают диплом бакалавра.

Материалы, рассчитанные на детей школьного и дошкольного возраста ориентированы, в первую очередь, на использование их в системе дополнительного образования в школах и дошкольных учреждениях с целью решения главной на сегодня для Российского

общества проблемы нравственного воспитания детей, подростков и молодежи.

Наработанный общественными образовательными структурами опыт подготовки людей к жизни в России достиг сегодня такого уровня, что он способен решать задачи государственного масштаба. Более того, необходимо отметить, что этот опыт ценен и достиг очень высокого творческого и созидательного уровня благодаря тому, что этот опыт есть опыт свободного нравственного волеизъявления людей, основанный на проявлении истинного предназначения этих людей и желающих сделать в максимальной степени полезное не только для себя, для родины-России, но и в мировом масштабе. Ибо мышление и сознание таких людей не ограничивается рамками своего личного «Я», родного дома, отечества и государства. Эти люди мыслят даже не масштабами мирового сообщества, а значительно более емкими, в частности, антропогенеза и, как пишет В. П. Казначеев категориями антропогенеза, человековедения, космогенеза и т. п. И именно поэтому, благодаря взгляду со стороны, с высоты (в соответствии с теоремой Геделя только так и возможно, выйдя за пределы системы) можно осмысливать, осознать, а затем изменять и преобразовывать существующую реальность конкретных жизненных пространств, систем, организаций, организмов, включая самого человека.

В настоящее время идет объединение, на первый взгляд разнокачественных социальных структур, разноплановых научных и практических идей, наработок, опыта в разных областях образовательной деятельности. При их сопоставлении оказывается, что все инициаторы, работающие в сфере образования, просвещения воспитания по зову сердца и души двигаются в одном направлении. Кажется, на первый взгляд их опыт не соотносим опытом великих педагогов Макаренко, Сухомлинского, Шаталова, Щетинина и других. Нет, это не так. Опыт каждого из них – это одна вполне определенная грань подготовки человека к жизни. А при органичном (сегодня употребляют термин «коэволюционном») объединении их (на основе единой методологии) образуется тот **«магический кристалл»**, который только и способен служить генетическим ядром развития в целом системы образования, а не отдельных предъявляемых наукой аспектов, приводящих к

противоречию не только с целостностью, но вступающих в противоречие друг с другом.

Сегодня такой интегральный опыт имеется у многих научно-образовательных учреждений, ученых-просветителей, занимающихся образованием, но не с целью получения государственного диплома, а, как правило, с целью просвещения, развития и воспитания нового человека, человека новой формации, новой нарождающейся цивилизации, в которой будут жить люди с другими, более высокими интеллектуальными способностями, с более высоким уровнем компетентности. Не случайно сейчас говорят и пишут о детях индиго и о людях со сверхспособностями. Это все нельзя не учитывать при построении качественно новых образовательных систем, ибо в этой обойме не сотни, а уже тысячи людей. Поэтому настает пора этот опыт распространять на государственном уровне в масштабах государства. Опыт творческих людей, занимающихся сегодня, не столько образованием, сколько просвещением, развитием, воспитанием нравственности не только не исключает, а дополняет и развивает исторический опыт образования (Коменского, Ушинского, Песталоцци и др.) и передовой опыт современных педагогов. Взятые в органическом единстве все эти подсистемы образуют единую систему развития человека, которая сегодня в состоянии качественно изменить современную систему непрерывного обучения, развития, воспитания – образования человека как формирования образа современного человека, переведя все образовательное пространство жизни на качественно новый уровень, отвечающий современным общественным потребностям развития мировой цивилизации в целом.

Наработанный в Академии развития сознания и других, преимущественно негосударственных научно-образовательных структурах опыт показывает, что научно-методическое обеспечение достигло уровня самого широкого распространения и внедрения. При массовом внедрении эти структуры и их наработки способны решить целый ряд проблем, стоящих сегодня перед системой образования:

- сформировать систему интеллектуально-нравственных и социально-нравственных качеств у нового поколения и на этой основе обеспечить способность сознательно проектировать нравственный и здоровый в биологическом и

- общественном смысле образ жизни, соблюдение нравственных этических норм общественной жизни;
- сформировать нравственный интеллектуальный базис, обеспечивающий зону ближайшего развития человека и его созидательной деятельности;
  - создать предпосылки перевода всей системы непрерывного образования в России на качественно новый уровень развития, отвечающий современным социально-экономическим и общественным потребностям личности и государства;
  - создать условия формирования у подрастающего поколения интеллектуально-нравственного ядра новой формации.

## **ОРГАНИЗАЦИОННО-ГЕНЕТИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА ОБЩЕСТВЕННОГО<sup>34</sup>**

*В Учительской газете № 17 (10410) от 24 апреля 2012 года опубликована статья автора «Человек общественный: Воспитать его поможет методологический подход». В статье раскрыта системная методология формирования человека общественного. Но для ее реализации на практике необходима обобщенная технологическая модель, охватывающая все стороны человеческой жизни и весь жизненный цикл. Модель должна дать ориентировочную основу, обеспечивать проявление генетически обусловленного потенциала человека, общества, природы (в соответствии с законами генетического наследования и генетического программирования) и раскрывать нравственные ориентиры развития и формирования человека общественного на протяжении жизни. Развитие современного общества невозможно без развития нравственных общественных отношений. Поэтому технология должна предусматривать формирование нравственных взаимодействий человека со средой, включение его с самого детства*

---

<sup>34</sup> Барболин М. П. Организационно-генетическая технология развития и формирования человека общественного // Статья отослана в 2013 году в «Учительскую газету», одобрена Главным редактором газеты, но зав. отделом не поставила в номер, якобы, не соответствующая духу газеты.



*не в любые, а именно в нравственные, природные – соответствующие природе человека, в общественные и социально-экономические отношения, генерирующие нравственные поступки, нравственное поведение, нравственный образ жизни. Ибо только на этом пути возможно устойчивое развитие человека и общества.*

Необходимым условием развития системы образования всегда считалось требование учета особенностей ребенка, которые в процессе обучения, профессиональной подготовки и дальнейшей трудовой деятельности должны получать свое развитие.

Ребенок, как любой живой организм, целостен и гармоничен. Поэтому, как утверждается с давних времен в педагогической мысли, в школе должно осуществляться гармоничное развитие человека. Главной целью такого развития всегда являлась подготовка человека к жизни в существующем обществе. При этом далее цель не конкретизировалась. В то время как подготовку современного человека необходимо осуществлять с позиций реализации стратегической цели общественного развития – цели обеспечения устойчивого развития социально-экономических отношений и общественных отношений, жизни человеческого сообщества на планете Земля, возможных направлений развития цивилизации.

Иными словами, речь идет не просто о развитии человека, а о развитии человека в определенной общественной среде и обеспечении посредством человека дальнейшего устойчивого развития этой среды.

Поэтому школа должна дать в руки человека инструментарий, необходимый для саморазвития и дальнейшего развития окружающей среды – природы, человеческого сообщества, конкретного человека – воспроизводства самого себя в форме собственного ребенка как человека нового поколения и нового уровня развития жизни современного общества.

Современная система образования должна, *интегрируя в себе весь наработанный до нее положительный опыт обучения, развития, воспитания на **качественно новом уровне*** в форме формирования образа жизни, **формировать образ человека, как органичной (не путать с органической) части единого пространства жизни Человека, Общества и Природы** или, по-другому, выражаясь языком современной науки, как фрактала целостного пространства жизни,

обладающего способностью к саморазвитию и развитию этого пространства.

Но для этого педагог должен обладать общей технологией выстраивания стратегии и тактики (которые должны быть подобны друг другу) организации образовательного процесса, что до сих пор является наиболее слабым звеном в теории образования и в педагогике.

Человек живет и развивается в пространстве жизни Природы как окружающей среды, матери, флоры, фауны, других людей. Поэтому необходимо не только органичное, но и органическое (за счет правильного питания и т. п.) включение человека в эту среду. Исходным пунктом взаимодействия его с окружающей средой являются ощущения и возникающие при этом чувства. Именно они обеспечивают основу гармонии всех функций и процессов жизнедеятельности человека с процессами окружающего мира и включения человека в окружающее пространство жизни. В результате возникают определенные ощущения и чувства. Не случайно В. А. Сухомлинский (автору этих строк удалось побывать на родине Сухомлинского и в его квартире-музее) уделял особое внимание развитию у детей эмоционально-чувственной сферы через общение с природой, проводя множество занятий на природе – в лесу, в поле, на лужайке... С точки зрения методов педагогики особое значение здесь имеют сочувствие, сопереживание, проживание, ведущие к формированию такого важного качества человека как совесть. Ибо совесть – это весть, идущая изнутри человека (от вибраций сердца, от души) и определяющая степень природосообразности и нравственности (от слова «нравиться») осуществляемого поступка.

Возникающие у ребенка ощущения, чувства, эмоции становятся основой активности человека. Однако человек, отличаясь от всех других собственным разумом, не следует возникающим эмоциям и чувствам безрассудно. Он должен их осмысливать и осознавать. Поэтому на следующем этапе формирования ОБРАЗА человека необходимо учить человека ПОИСКУ СМЫСЛОВ посредством осмысления своих ощущений, эмоций, чувств в процессе отношений и взаимодействий со средой. Осмысливать – значит искать смысл как некое слияние получаемых результатов для себя, для других, для общества. Иными словами с раннего возраста ребенка необходимо

учить искать смысл в любом его действии, поступке, особенно и лучше всего находящегося под его ощущаемым, чувственным воздействием. Когда он осмысливает не только собственно предметное действие, а осмысливает свои ощущения, чувства, эмоции, оценивает их с точки зрения собственной пользы, пользы для других, общества с точки зрения дальнейшего их развития. И только затем принимает решение о собственной активности. Поэтому не случайно в век современного рационализма дети не хотят делать того, в чем они не видят смысла. Хотя при этом они, как правило, думают о смысле лично для себя, не всегда понимая, что поступая в интересах других, тем самым ты делаешь пользу через других субъектов жизни для себя. С точки зрения педагогики особое значение приобретает обучение поиску смысла сначала поступков, затем жизни и, наконец, истинного смысла жизни человека и человечества.

Но для такого понимания необходимы знания, раскрывающие организацию жизни общества, образ жизни других людей, историческую развитие этих образов, в результате которого должен быть сформирован целостный образ жизненного пути человечества. При этом образ должен рассматриваться как ограниченная организация упорядоченных энергоинформационных и материальных отношений и взаимодействий.

На следующей ступени исторический образ должен быть соотнесен с существующей реальностью, в результате чего преобразован с учетом новых условий. Соотнесение предполагает создание гармонии между прошлым и будущим. А это есть не что иное как организация, создающая гармонию отношений и процессов, и интеллект как способность преобразования образов. В этой связи в процессе обучения, развития и воспитания необходимо учить человека изменять образы сознания в соответствии с общественными потребностями настоящего. Такие способности послужат основой адаптации человека в обществе.

Однако адаптации мало. Поскольку человек в силу наличия у него разума как способности к развитию узловой меры жизни, т. е. образа жизни сначала в сознании и затем в реальности себя и среды, то человека необходимо обучать строить качественно новые образы жизни, являющиеся качественно новым уровнем развития существующих. В этой связи у человека не достаточно, как

принято утверждать, формировать широкое и, по возможности, полное мировоззрение как систему взглядов на мир. Необходимо формировать образ жизни этого Мира, как ограниченную – имеющую границу как качественно определенную организацию, которая изменяется и развивается, повторяясь и переходя при этом с одного качественного уровня на другой. Модель такого образа станет основой образа жизни человека, в сознании которого она находится, выступая в дальнейшем основой образа жизни, его самоорганизации, организации жизни и деятельности, отношений с другими людьми и в обществе.

Сформированная модель затем должна быть реализована на практике в сфере общественной жизни. В этой связи человека необходимо учить находить и создавать ресурсную базу, как сейчас говорят, предпринимательской деятельности. Здесь снова необходимо соотнесение смоделированного образа с реальными условиями жизни и наполнение его материальными и человеческими ресурсами. По сути, речь идет, как принято говорить в педагогике о содержательном обобщении (по В. В. Давыдову), когда абстрактная модель наполняется конкретным содержанием знаний различных наук, общества, возможностей. А в общепринятом обычном смысле речь идет о создании организации, способной реализовать задуманное, созданные в мышлении идеальные образы. Таким образом, ставшая традиционной педагогическая теория содержательного обобщения в новой интерпретации может служить основой формирования организационных и управленческих способностей человека.

Далее наполненная конкретным духовным (знаниевым), материальным и человеческим ресурсом идеальная модель должна получить целостное материальное воплощение в форме конкретного материального или иного общественно значимого результата в процессе конкретной деятельности созданной организации – коллектива. Для этого автор должен обладать способностью проектировать, планировать и осуществлять процессы жизнедеятельности, практической деятельности конкретных людей и всех членов созданной организации. Но поскольку речь идет о коллективной деятельности, то он должен обладать способностями выстраивать и гармонизировать процессы практической, производственной деятельности, чему необходимо учить на всех ступенях образовательного процесса.

Полученный таким образом практический результат станет одновременно воплощением замысла конкретного человека и результатом деятельности всего коллектива.

*Подобной (от слова «подобие») логике должна подчиняться организация учебного, педагогического, образовательного и любого другого жизненного процесса на всех уровнях развития и формирования человека на протяжении всей жизни в любой среде, в любом жизненном пространстве. Приходя на производство, в учреждение, в общественную организацию, человек начинает жить заново – в новых для него жизненных условиях, устанавливает, развивает и формирует новые производственные и человеческие отношения. Происходит непрерывное циклически спиралеобразное развитие и совершенствование (на пути к вершине развития, обусловленной генетической организацией и законами Мироздания) человека как единственного разумного существа на планете Земля.*

Подчиняясь этой логике, у человека формируется, соответствующий внутренней генетически обусловленной природе самого человека и внешней природе среды образ жизни. Этот образ жизни заставляет определенным образом функционировать весь организм человека и человека как общественно значимую и разумную личность, трактуемую в социологии как организованную совокупность отношений. В результате чего формируется человек как целое, как цельный, включенный в Природу и Общество образ человека.

Подводя итог, можно сказать, что рассмотренная технологическая последовательность звеньев формирования определенных личностных качеств человека в системе образования и за ее пределами является средством формирования человека разумного, способного развивать цивилизационный исторический процесс жизни общества в гармонии с Природой, обеспечивая тем самым устойчивое развитие человеческого сообщества.

Чтобы обеспечить формирование человека в полном смысле этого слова, рассмотренная технология должна реализовываться как в локальном, так и в глобальном масштабе, как в тактике – формировании отдельных компетенций – знаний, умений, навыков, так и в стратегии, ориентированной на формирование компетентности

и качеств личности, целей, мотивов, установок, поведения, стиля и образа жизни человека.

С точки зрения педагогических требований среда, в которой осуществляется формирование человека, должна быть подобна – в миниатюре повторять среду будущего проживания. Образовательный процесс должен строиться как процесс проживания человека в определенных жизненных пространствах. Например, в процессе обучения целесообразно создавать а) специально организованные пространства-кабинеты проживания обучающегося – пространство-кабинет опорного знания, где выкладывается система ориентиров предметной деятельности в процессе обучения на занятии, б) пространства-кабинеты системного знания, моделирующие систему знания конкретных учебных дисциплин, в) пространства-кабинеты интегрированного знания естественнонаучных и гуманитарных дисциплин соответственно, в) пространство-кабинет единого знания, представленного единой моделью естественнонаучных и гуманитарных дисциплин, например, на уровне методологии, включая методы научного познания, г) пространства-кабинеты прикладного знания, представленного, например, моделями имитаторами и тренажерами прикладных областей изучаемых областей знаний, д) пространства-организации практической деятельности, представленные в форме мастерских, предприятий, общественных организаций, в которых в качестве субъектов-членов производственных и общественных коллективов выступают учащиеся как носители и реализаторы собственных идей и организаторы получения результатов коллективного труда.

Внутреннюю логику представленной технологии можно описать посредством алгоритма, который может служить ориентировочной основой всей педагогической деятельности в каждом ее завершеном звене, названной автором «Семь “О”»: ощути (свое состояние всей душой, всем телом, всем сердцем) – осмысли (свои внутренние ощущения и возникающие при этом чувства, эмоции мысленно представь ситуацию) – осознай (посредством имеющихся и нахождения недостающих знаний причины и содержание ощущений, чувств, эмоций, установи связи между знаниями и сформируй единый образ) – организуй (соотнеси и гармонизируй полученный образ с реальностью посредством имеющейся в сознании

мировоззренческой модели) – образуй (вообрази, создай мысленно новую модель будущего с использованием имеющейся и перспективных потребностей и возможностей среды) – опосредуй (подбери для реализации новой модели-образа материальные и человеческие ресурсы, создай организацию сформируй коллектив) – опредметь (имеющуюся модель посредством организации процессов практической деятельности организации и членов коллектива сформированного коллектива).

Такая системная организация процессов жизнедеятельности служит инфраструктурой организации всего процесса формирования и развития человека, обеспечивая неразрывную связь развития внутренних процессов и жизненных процессов внешней среды, синхронизацию процесса развития человека и процесса развития общества.

В результате формируется единое образовательное пространство жизни Человека, Общества и Природы как единая **гармонично организованная целостность жизненных процессов. Благодаря такой организации** (в соответствии с волновой теорией, теорией струн, синергетике и т. п.) обеспечивается устойчивое развитие всех взаимодействующих субъектов на основе **развертывания генетического потенциала каждого. В этом истинный смысл предлагаемой технологии.** Именно поэтому она называется *организационно-генетической*.

Применение технологии, ориентированной на устойчивое развитие жизни особенно становится актуальным в условиях все более обостряющихся общественных отношений и экологических катаклизмов. Она не противоречит ни одной из сложившихся в системе образования технологий и методик. А выступает лишь методологической основой их интеграции и дальнейшего системного развития. Организационно-генетическая технология (в соответствии с диалектикой, системогенетикой и другими научными теориями развития) при надлежащем использовании обеспечит перевод системы образования на качественно новый уровень.

Отметим некоторые функциональные возможности этой технологии.

С методологической точки зрения:

1. Благодаря организации и гармонизации процессов жизнедеятельности всех участников процесса обеспечивается целостность

подхода к развитию и формированию человека в соответствующем жизненном пространстве.

2. Использование человеком всех видов восприятия информации и включение процессов жизнедеятельности внутреннего мира человека приводит к активизации его генетического потенциала, благодаря чему реализуется организационно-генетический подход.

3. Целостный организационно-генетический подход в сочетании с содержательным обобщением предоставляет возможности опережающего интеллектуального и нравственного развития потенциала человека в условиях коллективной общественно значимой созидательной деятельности.

С психологической точки зрения:

1. Реализуется идея развития интеллектуальных способностей посредством осмысления и осознания процессов мышления, сознания, учебной, познавательной и практической деятельности с применением приемов рефлексии, содержательного обобщения (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, И. С. Якиманская и др.).

2. Наличием ориентировочной основы деятельности обеспечиваются возможности реализации теории поэтапного формирования действий (П. Я. Гальперина).

3. Обеспечиваются возможности формирования умственных действий, познавательных и трудовых умений, (Н. А. Менчинская и др.).

С дидактической и педагогической точек зрения:

1. Реализуется идея укрупнения дидактических единиц (П. М. Эрдниев и др.).

2. Посредством опоры на индивидуальные функциональные возможности наличие целостной модели восприятия мира, целостности образовательного пространства и разнообразию ориентировочной информационной основы реализуются индивидуальный и дифференцированный подходы к обучению, воспитанию и развитию человека с использованием идеи опорных сигналов (В. Ф. Шаталова), а, если носителями компонентов знаний в образовательных моделях-пространствах жизнедеятельности становятся сами обучающиеся, обладающие разным уровнем обученности, создаются условия для реализации идей «Русской родовой школы» школы нашего современника академика М. П. Щетинина.



3. Реализуется современный компетентностный подход к обучению, профессиональной ориентации и профессиональной подготовке.

4. Формирование образа жизни и личностных качеств в условиях единого жизненного пространства человека, общества и природы обеспечивает формирование природосообразной, нравственной личности (В. А. Сухомлинский и др.).

### ЕДИНСТВО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО И ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ: ВЗАИМОСВЯЗЬ ЗАКОНОВ, ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ, ПРИНЦИПОВ<sup>35</sup>

*В статье обосновывается единство естественнонаучного и гуманитарного знания как главное средство гармонизации процессов единого пространства жизни человека, общества и природы. Показано, что в основе гармонии общественной жизни лежит взаимосвязь и взаимодействие объективной и субъективной реальности, которая на уровне теоретических и прикладных моделей знания осуществляется в форме закономерного соотношения законов и принципов.*

*The article explains the unity of natural-science and humanitarian knowledge as the principal means of harmonizing the processes of a single space of human life, society and nature. It is shown that the basis for the harmony of social life is the relationship and interaction between objective and subjective reality, which is at the level of theoretical and applied models of knowledge takes the form of lawgoverned relations of laws and principles.*

**Ключевые слова:** *единство, взаимосвязь, закон, естественнонаучное знание, гуманитарное знание, общество, принцип, природа, человек.*

**Key words:** *unity, interrelation, law, natural-science, knowledge, humanitarian knowledge, society, principle, nature, person.*

---

<sup>35</sup> Барболин М. П. Единство естественнонаучного и гуманитарного знания: взаимосвязь законов, закономерностей, принципов // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. Научный журнал. Серия «Философия» № 2, Т. 2, 2010. – С. 150–157 (ВАК).

В современной науке имеет место противостояние между естественными и гуманитарными науками, между естественнонаучным и гуманитарным знанием. В плане построения научной теории современное гуманитарное знание в своей основе базируется на принципах, которые, как правило, не соотносятся с естественнонаучными и объективными законами. Законы социальные (принимаемые государствами как законы) также не соотносятся с законами природы, а являются лишь реакцией на возникшие проблемы. В результате векторы жизни общества и природы расходятся, и возникают так называемые кризисы, «вызовы» и т. д. Не случайно все чаще приходится слышать, что наступивший кризис не экономический и финансовый, а кризис нравственности и знаний.

Процесс развития жизни, познания и жизнедеятельности как процесс реализации внутреннего жизненного потенциала организма представляет собой переход от сущности одного порядка к сущности другого порядка, что может фиксироваться в форме метасистем [1]. В этой связи в процессе конкретного исследования или создания (созидания) системы (объекта, организации, организма) возникает проблема описания сущностей – проектирования метасистем посредством определенного понятийного языка – метасистемного. К числу именно таких проблем и относится проблема взаимосвязи и единства гуманитарного и естественнонаучного знания.

Переход от сущности одного порядка к сущности другого порядка в реальности влечет за собой смену качественных состояний, а в науке приводит к созданию качественно новых научных моделей и теорий. Переход от осознания жизни природы к осознанию жизни общества влечет за собой переход от естественнонаучного знания к гуманитарному. Вот как подобные переходы характеризуются в материалистической диалектике.

Каждое качественное состояние имеет свою меру, нарушение которой приводит к его изменению. Моменты перехода от одной меры к другой называются узлами, или точками перехода из одного состояния в другое, а вся цепь переходов от одних количественно-качественных состояний к другим – узловым линией меры. Энгельс указывал на такие узлы, поворотные пункты в развитии природы, как переход от механики небесных тел к механике небольших масс на отдельных небесных телах, от механики масс к физике молекул,

от физики молекул к химии, от обыкновенного химического действия к химизму белков [4, с. 189].

В узлах, характеризующих переходное состояние, сосредоточена сущность, которая является, с одной стороны, завершающим системным компонентом имеющегося состояния, а с другой – порождающим системообразующим компонентом нового состояния. Аналогично, говоря о законах, необходимо различать действие законов в рамках объективной реальности и описание законов в рамках научной теории. К сожалению, в науке такое различие проводится не всегда или проводится недостаточно четко. Они различаются как реальность и модель, сущность и метасистема, объективная и субъективная реальность. Поэтому в процессе человеческой деятельности необходимо выделить две самостоятельные и качественно различающиеся системы: объективную реальность и субъективную реальность и, соответственно, различные виды метасистем: законы, закономерности, принципы, определяющие поведение объекта и, соответственно, субъекта деятельности.

На уровне сущности описание жизненных процессов, включающих качественные переходы, дал Бехтерев, выдвинув в 1902 г. биоэнергетическую концепцию, исходя из предположения, что мир един. Согласно этой концепции мир представляет собой единое энергетическое пространство, энергия выступает как первооснова и источник развития человека и общества. При дематериализации физических сил жизненная энергия не исчезает, а превращается в другую форму, становится внешней, или свободной, энергией. Поступая в организм, свободная энергия трансформируется в нервно-психическую. При проявлении активности человека нервно-психическая энергия превращается вновь в свободную. Так осуществляется постоянный энергетический обмен между человеком и средой [2, с. 185].

Доказательство подобного оборачивания энергии применительно к любому объекту в математической форме дал Б. В. Гладков. Он показал, что любая система сначала поглощает энергию до определенного предела, определяемого соотношением, по терминологии Б. В. Гладкова, «золотого ядра» и оболочки, а затем ее автоматически начинает излучать [3]. При этом он отмечает, что «золотое ядро» «характеризует исключительно метод познания, а не предмет исследования» [3, с. 51], что подтверждает тот факт, что речь идет

именно о сущности, которую можно описать в форме метасистемы, в частности, математической формулой  $\Phi = A \uparrow (2/3) \uparrow 6$  [3, с. 48], но нельзя рассматривать как конкретно-вещественную. Более того, Б. В. Гладков на конкретных примерах из разных областей показывает, что процесс формирования нового качества начинается с «золотого ядра». В музыке наиболее соответствуют этому подходу «такие древние инструменты, как арфа, гусли, флейта, рожок... Процесс формирования звука в этих инструментах начинается с формирования самого высокого обертона» [3, с. 114].

Сущности высшего порядка обнаруживают себя преимущественно в форме фундаментальных законов объективной реальности, фиксируемых в научных теориях в разных формах описания. В. Д. Балин подчеркивает, что «при переходе от старой теории к новой свойство инвариантности или остается, или обобщается, но не отбрасывается. Инвариантность вытекает из материального единства мира, из принципиальной однородности физических объектов и их свойств» [2, с. 135–136].

Сущность, как известно, проявляется. Результат проявления сущности называют явлением. Когда говорят о связи явления с сущностью, устанавливают степень соответствия явления сущности, а когда делают вывод о соответствии явления сущности, то используют термин «закономерность». Однако точного определения при этом не дают. Устанавливают, скорее, указывают, что явление есть следствие действия, реализации, осуществления – проявление закона или, наоборот, оно не является результатом осуществления закона, как говорят в таких случаях, случайно. При этом закон как форма описания сущности устанавливает для явления меру его существования, меру качества, меру жизни. Поэтому целесообразно дать определение закономерности на уровне сущности в таком виде. Закономерность – мера проявления закона, мера реализации закона в форме явлений, степень исполнения закона в последовательности явлений.

Поскольку закон является формой выражения сущности, то закономерность можно рассматривать как меру явлений, проявляемой сущности, и закономерность можно трактовать как повторяющуюся причинно-следственную связь между сущностью и явлением. Другими словами, закономерность – это зависимость результата

от степени осуществимости внутреннего потенциала, если речь идет об объективной реальности и, соответственно, выполнения закона, если речь идет о субъективной реальности. Иными словами, явление как результат действия закона измеряется степенью соответствия его или способа его получения объективному закону. С учетом сказанного можно дать определение закономерности на уровне формы: закономерность – форма связи сущности и явления.

Вместе с тем в понятие закономерности вкладывают и иной смысл. О закономерности также говорят как о совокупности явлений, представляющих собой последовательность проявлений сущности или, иначе, как о совокупности последовательных проявлений сущности. Таким образом, закономерность есть сущность процесса проявления закона, связывающая внутреннее и внешнее, устанавливая причинно-следственные связи.

Проявление закона может иметь как положительный, так и отрицательный результат с позиций достижения требуемого результата, в зависимости от того, соблюдается закон или он нарушается. Между тем и в том и другом случае результат закономерен. Первый свидетельствует о выполнении закона, второй – о его нарушении. Аналогично субъективно организованная последовательность явлений может как соответствовать закону – исполнять закон, так и не соответствовать закону – нарушать закон. Однако как в том, так и в другом случае закон действует, но результат будет разным: в одном случае – отрицательным, в другом – положительным.

Вместе с тем с позиций субъекта, имеющего дело с законом, важен положительный результат. Поэтому ему необходим ориентир, отражающий направление его деятельности, дающее положительный результат. Поэтому субъект должен знать ключевой генетический механизм, обеспечивающий, с одной стороны, реализацию закона, а с другой – положительный результат действия закона, иными словами, механизм, который ограничивал бы действие закона лишь положительной стороной.

В качестве детерминанты, обеспечивающей положительный результат деятельности, в науке и практике принято считать принцип. Он указывает направление деятельности субъекта, в котором необходимо действовать, чтобы получить положительный эффект. Но принцип в гуманитарном знании, как правило, не связывается и

не соотносится с законом, а потому носит субъективный характер. Принцип, как правило, трактуется как начало, основа, определяющая стратегию, но при этом не указывается, что он должен обеспечивать реализацию (проявление) закона (сущности)<sup>36</sup>. Как видно, принцип определяет характер субъективно организованной деятельности. Принцип обеспечивает реализацию последовательности явлений, поэтому он должен рассматриваться как описание проявляющейся сущности, описываемой законом. И потому принцип должен быть закономерен. В противном случае он субъективен.

Принцип должен обеспечивать проявление сущности, реализуя закономерность. Принцип – это, с одной стороны, способ реализации (осуществимости) сущности, представленной в форме объективного закона, а с другой – форма системной характеристики закономерности, представляющая собой генетическое ядро субъективной деятельности. В то же время принцип – это метасистема, описывающая сущность второго порядка, сущность субъективной реальности, которая детерминирует содержание и организацию процессов субъективной реальности, способы деятельности с позиций соблюдения объективных законов.

В самом деле, в субъективной реальности, в частности в общественной жизни, также действуют объективные законы. Достаточно вспомнить Ухтомского, который считал, что закон доминанты действует и в общественном организме. А тогда снова приходим к выводу о том, что принцип в таком понимании должен представлять собой сущность, представляющую собой закономерное проявление сущности предшествующего порядка, представленной (сущности) в форме закона объективной реальности. А реализация принципа тогда будет не чем иным, как субъективной реализацией закона объективной реальности. Поскольку принцип обеспечивает реализацию закона, то, с одной стороны, он должен отражать закон, а с другой – меру реализации закона, указывая характер и размеры явлений. И

---

<sup>36</sup> Принцип (от лат. *Principium* – начало, основа) – 1) основное, исходное положение, какой-либо теории, учения, науки, мировоззрения, политической организации и т. д. 2) Внутреннее убеждение человека, определяющее его отношение к действительности, нормы поведения и деятельности. 3) Основная особенность устройства какого-либо механизма, прибора» [9].

его формулировка должна указывать на сущности, представленные в формулировке закона, а также на размеры проявления сущности, обусловленные мерой жизни сущности (мерой границы качества), предусмотренной законом. Если субъект этого не делает, нарушает хотя бы одно из этих требований, то возникает противоречие между действием человека и действием закона. В итоге закон оказывается сильнее. Получается результат, противоположный тому, которого хотел достичь субъект. Происходит разрушение жизненного процесса на всех уровнях. Результатом исполнения принципа будет гармонизация процессов объективной и субъективной реальности. Рассмотрим эту технологию подробнее, ибо в этом основное назначение законов, закономерностей и принципов.

Как справедливо вслед за Бехтеревым отмечает В. Д. Балл, «психические и физические явления подчиняются одним и тем же законам природы и, стало быть, их не следует против опоставлять друг другу» [2, с. 187]. К сказанному необходимо добавить, что теми же законами детерминированы и все специфические законы и принципы, действующие в общественной жизни.

Поскольку речь идет о мере как границе проявления сущности, то имеет смысл сначала говорить о явлениях в условиях отстранения от субъективных, ранее полученных результатов. Но при этом после получения результатов необходимо говорить о соотношении этих результатов с историческим культурным наследием сообщества субъектов и включенности в него результатов. К. Маркс писал:

...по мере того, как предметная действительность повсюду в обществе становится для человека действительностью человеческих сущностных сил, человеческой действительностью и, следовательно, действительностью его собственных сущностных сил, все предметы становятся для него опредмечиванием самого себя, утверждением и осуществлением его индивидуальности, его предметами, а это значит, что предметом становится он сам [5, с. 121].

Поэтому развитие природы, ее осуществимость – проявление ее объективных законов в общественной жизни – необходимо рассматривать не только через субъективно реализуемые законы жизни, которые называют еще законами общества и государства или социальными законами, но в первую очередь через проявление внутренней сущности человека. Можно говорить о том, что

сущность человека по отношению к природе есть сущность второго порядка.

В этой связи становится очевидным, что принципы по отношению к законам объективной реальности человека есть субъективное выражение сущности второго порядка, а к объективной реальности природы – третьего порядка, если рассматривать в направлении вектора проявления сущности как объективной истины. С другой стороны, принципы, будучи сущностями в рамках субъективной реальности, выступают в качестве генетического ядра осуществления субъективно организуемой деятельности. Но в то же время они являются средством (по закону оборачивания) реализации объективных законов в субъективной реальности. А значит, вектор их действия должен соответствовать вектору действия объективных законов. И потому по своей формулировке они должны отражать сущность действия объективных законов.

Для иллюстрации предлагаемого понимания принципа приведем, на наш взгляд, достаточно корректное и в основном совпадающее с предлагаемым понимание принципа динамической иерархии, выявленного применительно к человеческому организму А. Т. Москаленко и В. Ф. Сержантовым [6]. Этот принцип необходимо, на наш взгляд, не только признать фундаментальным принципом, обеспечивающим проявление базовых сущностей и фундаментальных законов жизни.

...одним из фундаментальных принципов структурной организации является принцип динамической иерархии уровней управления и регулирования функционирования элементов и подсистем организма, и истинная его картина должна быть воссозданием взаимных отношений субординации между этими уровнями... Если низшие уровни, являющиеся функциональными элементами целостных систем, реализующих витальные функции индивида, детерминированы генетически достаточно жестко, то высшая интеграция таких систем у человека складывается онтогенетически и строится на филогенетически молодых элементах, в своих фенотипических проявлениях генетически не predeterminedных [6, с. 166].

Но сущности природы, человека и общества также иерархичны. Поэтому этот принцип имеет смысл экстраполировать и на



организмы общества, природы и в целом на единый общественный организм человека, общества и природы.

Более детально раскрыть это положение можно на уровне генетических, филогенетических и онтологических программ, которые являются метасистемами – моделями генетических сущностей. Онтогенез, как показывает А. Г. Осницкий [7], уже во втором поколении может изменить филогенез. Если же внешние условия онтогенеза сознательно (субъективно) сориентировать на гармонизацию формируемой филогенетической и наследственной генетической программ, то возможно не только исправление образа жизни, но и восстановление процесса устойчивого развития человека и общества.

...фонд филогенетически обусловленных элементов биологической активности приобретает различную организацию под влиянием онтогенетически складывающихся функциональных систем, которые в основном социогенно обусловлены и в конечном счете экзотерически даны как определенные социальные варианты жизни индивидов. Но каковы бы ни были эти варианты жизни индивидов различных эпох и социальных групп, т. е. какую бы они форму ни принимала их жизнедеятельность, она должна быть достаточно полной реализацией фундаментальных биологических потенций, модифицированных, конечно, конкретным социогенно детерминированным онтогенезом каждого отдельного человека. Значит, если мы хотим дать счастье, здоровье человеку, обеспечить его гармоническое развитие, мы должны стремиться не к ущемлению его витальных потребностей, а к такому его воспитанию, которое бы стало основой его самопрограммирования, адекватного его природе [6, с. 166–167].

Там, где процесс организации жизнедеятельности человека противоречит законам функционирования человеческого организма: генетическим и филогенетическим, законам функционирования (П. К. Анохин, Н. А. Бернштейн и др.), там общество получает закономерный – измеряемый отрицательной мерой жизни природы результат воспитания. И такой результат также закономерен. Это результат нарушения законов природы, действующих в человеке. Чем точнее выполняются правильно сформулированные принципы, тем точнее выполняются субъективные и объективные законы

жизни общества, объективные законы функционирования внутреннего мира человека, законы природы, тем эффективнее процесс и результат деятельности.

Поэтому можно утверждать, что принцип иерархии функционирования систем единого общественного организма природы, человека и общества является базовым принципом, обеспечивающим органическое единство природы, человека и общества, а на уровне содержания – органическое единство естественнонаучного и гуманитарного знания, обеспечивающее эффективное воздействие на результат, эффективное общественное развитие.

### ***Список литературы***

1. Барболин М. П., Барболин В. М. Методология научного исследования процесса инновационного развития теоретических и прикладных систем: метасистемный подход / Вестн. Ленингр. ун-та им. А. С. Пушкина: науч. журн. Сер. «Философия». – 2008. – № 4 (17). – С. 91–101.
2. Балин В. Д. Психическое отражение: Элементы теоретической психологии. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2001.
3. Гладков Б. В. Сферодинамика. Математические начала объемного мышления. – СПб., 1998.
4. Диалектический материализм: учеб. пособие / под ред. А. Д. Макарова, А. В. Вострикова, Е. Н. Чеснокова. 2-е изд. – М.: Изд-во ВПШ и АОН при ЦК КПСС, 1962.
5. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. – Т. 42.
6. Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и ее психологические и биологические основания. – Новосибирск: Наука, 1984.
7. Осницкий А. В. Психологические основы наследственности личностных свойств // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена № 10 (57). Общественные и гуманитарные науки (философия, языковедение, литературоведение, культурология, экономика, право, история, социология, педагогика, психология): науч. журн. – СПб., 2008 – С. 86–96.
8. Основы марксистской философии. – М.: Изд-во полит. лит., 1958
9. Советский энциклопедический словарь – М.: Сов. энцикл., 1980.

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОСТРОЕНИЯ МОДЕЛИ ИННОВАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОЙ БЕЗОТРЫВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ЭКОНОМИКИ<sup>37</sup>

*В статье, исходя из необходимости реализации стратегии модернизации экономики на основе ее инновационного развития и нравственного обновления общества излагаются методологические основания построения инновационной системы непрерывной безотрывной профессиональной подготовки, ориентированной на конечный результат. Главной целью инновационной системы подготовки является формирование инновационного поведения человека, ориентированного на реализацию инновационной стратегии модернизации экономического и общественного развития государства*

*In article, proceeding from necessity of realization of strategy of modernization of economy on the basis of its innovative development and moral updating of a society the methodological bases of construction of innovative system of the continuous continuous vocational training focused on the end result are stated. An overall objective of innovative system of preparation is formation of innovative behavior of the person focused on realization of innovative strategy of modernization economic and social development of the state*

**Ключевые слова:** *инновационное образование, безотрывная профессиональная подготовка, социальный заказ, интеллектуальный потенциал образовательного пространства, профессиональная компетентность, горизонтальная мобильность профессионала, педагогическая антропология, энергоинформационное пространство, прогностическая проектная деятельность*

**Keywords:** *innovative formation, continuous vocational training, the social order, a mental potential of educational space, professional competence, horizontal mobility of the professional, pedagogical anthropology, power information field, prognostic design activity*

Систему образования принято считать ключевым звеном общественного развития. Главным ориентиром проектирования системы

---

<sup>37</sup> Барболин М. П. Методологические основания построения модели инновационной системы непрерывной безотрывной профессиональной подготовки в условиях модернизации экономики // ж. Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, 2010. Т. 3. № 3. — С. 72–79 (В соавт. Семенова Г. П.) (ВАК).

образования является социальный заказ общества, формирование которого основывается на перспективах его развития. Современная стратегия государства и общества ориентирована на модернизацию экономики. Но модернизация экономики невозможна без инновационного развития всех сфер общества. Инновационное развитие экономики, инновационное поведение человека, обновленное общественное сознание и формирование нравственных общественных отношений есть **сущностное ядро** и одновременно **стержень** процесса модернизации не только экономического, но и в целом развития общества и государства.

Необходимым условием реализации этой стратегии является выполнение целого ряда взаимосвязанных результатов созидательной деятельности: инновационные ресурсы – инновационная инфраструктура – инновационные институты – инновационное образование – инновационный интеллект – инновационное поведение – инновационное общество. Очевидно, что совокупность этих результатов образует вполне определенную логическую последовательность, в которой каждый предшествующий член последовательности является необходимым условием существования и развития следующего. Образование в этой последовательности является ключевым звеном, выполняющим генетические функции по отношению ко всем другим звеньям.

Это означает, что потребности развития всех членов (участников) последовательности по отношению к образованию являются источником формирования социального заказа, определяющего качественно новую, ориентированную на модернизацию экономики и общественного развития инновационную модель образования в целом и профессиональной подготовки – в частности. Поэтому первым шагом на пути построения инновационной системы безотрывной профессиональной подготовки должно явиться определение *а) потребностей в профессиональных кадрах с учетом структуры потребностей профессиональной сферы и б) наличия и качества потенциального контингента профессиональной подготовки в) уровня профессиональной готовности осуществления профессиональной деятельности, в основе которой лежит профессиональная пригодность и профессиональная компетентность кадров.*

С этой целью применительно к каждому члену обозначенной выше последовательности с учетом структуры кадровых потребностей и потенциального контингента обучающихся должны быть построены прогностические профессионально ориентированные три вида моделей: *модели профессиональной среды, модели профессиональной деятельности, модели человека-профессионала (в производственной сфере)* (См. [4], [5].). Совокупность этих моделей в идеальной форме выражает конечный результат подготовки, на который должен быть сориентирован весь образовательный процесс. Оценка этого конечного результата должна осуществляться на основе эффективности внедрения соответствующих показателей в практику конкретных производств.

Однако такая работа не может быть проведена только силами системы образования. Она должна проводиться совместно с заказчиками. А это означает, что в структуре системы образования должна быть создана специальная комплексная группа высококвалифицированных разнопрофильных экспертов-исследователей, непосредственно взаимодействующая с потребителем-заказчиком, которая занимается не только формированием заказа на образование, но и осуществляет его реализацию и обратную связь. В этой связи возникает необходимость в специальном исследовании сущности, содержания и функций этого звена системы непрерывного образования.

На основе полученного таким способом социального заказа может быть построена инновационная модель образования. Но, поскольку система образования является подсистемой общественной жизни, то в ней должны найти отражение все компоненты стратегии общественного развития, применительно к безотрывной подготовке – сфере профессиональной жизни и деятельности.

А это означает, что, исходя из структуры потребностей инновационного экономического и общественного развития, должны быть спроектированы частные инновационные модели: необходимых для системы подготовки ресурсов, инфраструктуры, образовательных институтов, образовательного пространства (профильного содержания, профильных технологий, средств, форм и др.), интеллектуального потенциала образовательного пространства, поведения

обучающегося в условиях профессиональной среды и в общественной жизни.

Поскольку речь идет о подготовке взрослого человека, то это означает, что этот человек уже обладает индивидуальным жизненным и профессиональным опытом, который в процессе образования должен быть использован как фундамент к формированию способностей будущего профессионала к инновационному поведению, способностью качественно менять свое поведение и образ жизни. Поэтому инновационная модель безотрывной профессиональной подготовки должна характеризоваться новым качеством во всех ее аспектах: организационном, содержательном, процессуальном и др. Исходным пунктом построения такой модели должен служить качество профессиональной деятельности, основанной на профпригодности, профессиональной компетентности и психологической готовности, индивидуальный и общественный опыт, учитывающий особенности и специфику профиля подготовки.

С учетом этой специфики должны исследоваться все компоненты безотрывной подготовки. В этой связи при построении модели профессиональной подготовки должны быть учтены:

- современные экономические – рыночные условия, требующие «горизонтальной» мобильности профессионала как способности ориентироваться а адаптироваться в смежных профессиях, что требует широкого профессионального кругозора, фундаментальных знаний и особой мировоззренческой подготовки;
- социальные условия – особенности поликультурной среды и социально-экономических отношений профессиональной сферы, что требует выделения наряду с базовым компонентом содержания образования выделения варьируемого компонента, учитывающего специфику национального, регионального, поликультурного или других аспектов будущей сферы профессиональной деятельности или общественной жизни в зависимости от социального заказа и контингента обучающихся.

На этой основе с учетом общих принципов профессиональной подготовки должны быть выявлены закономерности и сформули-

рованы специфические принципы непрерывного профессионального образования.

К числу известных общих принципов профессионального образования, актуальных для подготовки кадров для современной экономики являются принципы: мотивации обеспечения, проблемности, межпредметных связей, политехнизма, профнаправленности. С учетом современных условий и выше изложенного очевидна необходимость обоснования и разработки принципов: фундаментальности, целостности, инновационности, нравственности, учета национальных интересов, поликультурности, конкурентоспособности.

Посредством реализации этих принципов в каждой компоненте единой модели безотрывной подготовки образования должны быть учтены специфические особенности единого поликультурного пространства, региона, территории, ресурсов, народонаселения, производственного и человеческого капитала, профессиональной деятельности, особенности культуры. Иными словами, во всех моделях профессиональной подготовки должен быть реализован дифференцированно-интегрированный подход, говоря философским языком, общее, особенное и единичное на каждом уровне пространства общественной жизни: государства, профессиональной сферы, конкретного производства.

В наиболее широком понимании образование – это формирование качественно нового образа жизни человека и качественно нового **человека**. И именно человек, его образ, развитие этого образа являются системообразующим и стержневым факторами системы образования и сферы профессиональной жизни. Поэтому к построению качественно новой – инновационной модели человека-профессионала необходим целостный системный подход к воспроизводству, становлению и развитию генетически и исторически обусловленных профессионально значимых качеств его внутреннего мира. Ключевым звеном в этой модели должен служить антропогенез, который явится системообразующим компонентом и интегрирующим стержнем инновационно развивающейся модели образования взрослых. На необходимость использования идей антропологии в исследовании образовательных систем обращали внимание Б. Г. Ананьев, Б. М. Бим-Бад и др. [1, 2, 3]. Б. М. Бим-Бад писал: «Дезинтеграция педагогического мышления вызвана отменой

его целостного объекта – человека как предмета воспитания, разрушен фундамент всего здания наук о человеке – педагогическая антропология, изъят внутренний стержень, скрепляющий начала педагогического мышления – законы развития человека в единстве и целостности внешнего и внутреннего, объективного и субъективного общего и особенного» [3].

На этой концептуальной основе с учетом конкретного профиля подготовки строится энергоинформационное пространство безотрывной профессиональной подготовки включающее: учебно-исследовательскую и учебно-производственную материальную базу, профильно ориентированное содержание образования, учитывающее нравственный аспект формирования производственных и общественных отношений (воспитания), профильно ориентированный контингент педагогов (тьюторов, консультантов, экспертов и др.), систему проверки эффективности подготовки по конечному результату.

С использованием принципов и базовых компонентов инновационной системы общеобразовательной и профессиональной подготовки строится дидактическая модель организации образовательного процесса, стержнем которой должна служить опирающаяся на индивидуальный и общественный (корпоративный) опыт единая методологическая, теоретическая и практическая система формирования инновационного поведения человека в условиях профессиональной среды.

С целью разработки профильных, ориентированных на нравственное воспитание, эффективных технологий и конкретных методов, приемов, средств и форм профессиональной подготовки, должна быть выявлена логика развития профессиональных и нравственных качеств будущего профессионала и профессионального интеллекта как сущности, регулирующей поведение человека в процессе профессиональной деятельности.

В процессе профессионального и общего развития человек переходит с одного уровня развития на другой уровень. При этом качественно меняется сущность человека и его образ жизни. В этой связи систему непрерывного образования необходимо рассматривать и строить как последовательность качественно *меняющихся образовательных пространств, являющихся дидактической моде-*



*лю быдующих пространств профессиональной или социальной сферы жизни.*

Поскольку речь идет об инновационном развитии образования, то должна быть выявлена его сущность, способная переводить результаты образования – человека, поведение и образ жизни человека с одного качественного уровня на другой в рамках последовательности качественно меняющихся образовательных пространств. Такой сущностью является **интеллектуальный потенциал образовательного пространства**. «...исходя из концептуальной системы Б. Г. Ананьева, правомерно трактовать интеллект как ядро субъекта сознания. В интеллекте максимально воплощена функция психического отражения. Связь интеллекта с личностными характеристиками определяет его зависимость от социального бытия человека в обществе. С другой стороны, связь с индивидом означает зависимость психологического отражения от природных законов бытия человеческого организма» [6, с. 205].

Из приведенного положения видно, что интеллект можно рассматривать как **сущность связи пространства внутреннего мира человека и внешней среды и регулятор деятельности и поведения в любом жизненном пространстве, включая профессиональную сферу**.

В свою очередь, профессиональный интеллект формируется в процессе интеллектуальной профессиональной деятельности. В этой связи в рамках каждого качественно определенного образовательного пространства должна быть разработана **система способов и соответствующих процессов профессионально опосредованной интеллектуальной деятельности**, ориентированная на формирование качественно нового сознания, интеллекта и поведения человека-профессионала. Исходя из этого, образовательный процесс моделируется как опредмеченный совокупный общеобразовательный и профессиональный интеллект образовательного пространства в форме содержания, зафиксированного в программах, учебниках и учебных пособиях, технологиях, методах, средствах и формах учебно-познавательной, интеллектуальной, творческой и профессиональной деятельности.

Стержнем такого образовательного процесса должна явиться технология обучения, построенная на основе методологии

нравственного, интеллектуального и профессионального развития индивидуального и общественного опыта.

Интегральной формой организации образовательного процесса должна явиться индивидуальная и коллективная прогностическая проектная деятельность. Прогнозный проект, проект, будучи наиболее эффективным средством проявления созидającego интеллекта человека, является системообразующим компонентом всех составляющих подготовки специалиста к профессиональной деятельности и к жизни. Поэтому он является эффективным **средством диагностики качества подготовки специалиста по конечному результату**. Он должен быть сориентирован с одной стороны на проявление профессиональных и личностных качеств обучающегося, а с другой – на реализацию социального заказа. Поэтому проектные задания и прогнозирование деятельности над проектом должны строиться исходя из названных выше прогностических профессионально ориентированных моделей конкретной профессиональной среды, конкретной производственной деятельности, конкретного человека-профессионала. И оцениваться этот проект должен по экономическим или другим результатам его внедрения на конкретном производстве, конкретном рабочем месте, где будущий специалист работает или будет работать.

В этой связи весь процесс профессиональной подготовки должен быть сориентирован на инновационное поведение человека-профессионала и на конечный результат. Тогда разработанная образовательная модель безотрывной профессиональной подготовки не только не будет оторвана от реальной практики, но будет служить генетическим ядром ее инновационного развития, реализуя в рамках конкретного производства стратегию модернизации экономики.

После того, как дано концептуальное описание исходных методологических оснований системы непрерывной безотрывной профессиональной подготовки, возникает вопрос о возможности построения единой теоретической модели образования, поскольку в педагогической теории существует множество, на первый взгляд, самостоятельных, так называемых, парадигм.

Совокупность трех компонентов: (общий и профессиональный) интеллект, интеллектуальная деятельность и интеллектуальный

потенциал образуют единую сущность образовательного пространства, которую на уровне формы имеет смысл рассматривать как *метасистему*, обеспечивающую инновационное развитие системы профессиональной подготовки посредством перехода от сущности одного порядка к сущности другого порядка.

Поскольку речь идет одновременно об учебной, познавательной и профессиональной деятельности в едином пространстве жизнедеятельности обучающихся, то имеет смысл использовать интегральный термин «учебно-познавательно-профессиональная деятельность».

В качестве метасистемы в таком жизненном пространстве может служить энергоинформационное пространство, представляющее единство сущностей внутреннего мира человека, информационной образовательной среды и учебно-познавательно-профессиональной деятельности обучающегося.

Опираясь на такую идеологию построения системы образования, в частности, на понятие сущности образовательного пространства и понимание образования как единого пространства гармонизированных процессов внутреннего мира человека, внешней информационной среды и учебно-познавательно-профессиональной деятельности предоставляется реальная возможность интеграции различных педагогических теорий в сфере безотрывной профессиональной подготовки в условиях реального сектора экономики.

С позиций образовательного пространства как объекта исследования все парадигмы подразделяются на четыре самостоятельные, но в то же время связанные друг с другом посредством общего объекта исследования, группы представляющие собой разные аспекты и, соответственно, предметы исследования одного и того же объекта: первая – внутренний (личностный) аспект, вторая – внешний (социальный) аспект, третья, связывающий внутреннее и внешнее (процессуально-деятельностный) аспект, четвертый аспект можно характеризовать как уровневый, охватывающий на разных уровнях глубины и обобщенности целостный объект исследования. Синтезируя их в единую целостность на основе обозначенной выше метасистемы, можно построить единую логически стройную теоретическую модель непрерывной безотрывной профессиональной подготовки на протяжении жизни.

Такое теоретико-методологическое исследование приведет к построению *методологической и на ее основе теоретической модели системы непрерывной безотрывной профессиональной подготовки образования, где корнем и исходным пунктом будут служить жизненный ресурс Человека, Общества и Природы, а вершиной – нравственный интеллектуальный потенциал общего и профессионального развития человека.*

В силу опережающего развития интеллекта, отвечающего требованиям инновационного поведения человека и требованиям модернизации экономики, можно утверждать, что построенная методологическая модель раскроет сущность, а теоретическая модель – содержание непрерывного процесса развития реальных образовательных пространств. Такие образовательные пространства обеспечат непрерывную профессиональную подготовку специалиста, формирование его инновационного поведения, способного в условиях конкретных пространств профессиональной и общественной жизни к осуществлению инновационной стратегии развития всех видов ресурсов, способных обеспечить модернизацию экономики, производственных и общественных отношений в России.

### **Список литературы**

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания – М.: Наука, 1977.
2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т.1. – М.: Педагогика, 1980.
3. Бим-Бад Б. М. О перспективах возрождения педагогической антропологии // Советская педагогика. – № 11. – 1988. – С. 38–43.
4. Дворцова Е. В., Дружилов С. А. Профессиональная «Я-концепция» и концептуальная модель деятельности // Ананьевские чтения 2001: Образование и психология: тез. науч.-практ. конф. / под ред. А. А. Крылова, В. А. Якунина. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2001. – С. 264–266.
5. Дружилов С. А. Психология профессионализма: инженерно-психологические аспекты: учеб. пособие. – Новокузнецк: Изд-во СибГИУ, 2000.
6. Логинова Н. А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2005.

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОСТРОЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ<sup>38</sup>

*В статье с опорой на стратегию инновационного развития экономики и нравственного обновления общества излагаются методологические основания построения инновационной системы непрерывной профессиональной подготовки кадров. Раскрыта главная цель этой системы подготовки – формирование инновационного поведения человека, ориентированного на реализацию системы способов и соответствующих процессов профессионально-ориентированной интеллектуальной деятельности*

Систему образования принято считать ключевым звеном общественного развития. Главным ориентиром проектирования системы образования является социальный заказ общества, формирование которого основывается на перспективах развития этого общества. Современная стратегия государства и общества ориентирована на инновационное развитие экономики, инновационное поведение человека, обновленное общественное сознание и формирование нравственных общественных отношений.

Необходимым условием реализации этой стратегии является выполнение целого ряда взаимосвязанных требований: инновационные ресурсы – инновационная инфраструктура – инновационные институты – инновационное образование – инновационный интеллект – инновационное поведение – инновационное общество. Очевидно, что совокупность этих условий образует вполне определенную логическую последовательность, в которой каждый предшествующий этап является необходимым фактором существования последующего. Образование в этой последовательности является ключевым звеном, выполняющим генетические функции.

Это означает, что потребности общественного развития являются источником формирования социального заказа, определяющего инновационную модель образования в целом и профессиональной подготовки – в частности. Поэтому первым шагом на пути построения

---

<sup>38</sup> Барболин М. П. Методологические основания построения инновационной системы непрерывной подготовки кадров // ж. Человек и образование, 2009, № 1. – С. 4–8 (в соавт. Подобед В. И.).

инновационной системы профессиональной подготовки должно явиться определение (а) *потребностей в профессиональных кадрах с учетом структуры потребностей профессиональной сферы* и (б) *наличия и качества потенциального контингента профессиональной подготовки*.

С этой целью с учетом структуры кадровых потребностей и потенциального контингента обучающихся должны быть построены прогностические профессионально ориентированные модели: *профессиональной среды, профессиональной деятельности, человека-профессионала (в производственной сфере)* [4, 5]. Совокупность этих моделей в идеальной форме выражает конечный результат подготовки, на который должен быть сориентирован весь образовательный процесс. Оценка этого конечного результата должна осуществляться на основе эффективности внедрения соответствующих показателей образовательной деятельности в практику конкретных производств.

Очевидно, что эта работа не может быть проведена только силами системы образования. Она должна проводиться совместно с заказчиками. Это означает, что в структуре системы образования должна быть создана специальная комплексная группа высококвалифицированных разнопрофильных экспертов-исследователей, непосредственно взаимодействующая с потребителем-заказчиком, не только занимающаяся формированием заказа на образование, но и осуществляющая его реализацию и обратную связь. Это диктует необходимость специального исследования сущности, содержания и функций этого звена системы непрерывного образования.

На основе построенного таким способом социального заказа должна быть построена инновационная система образования. Но поскольку система образования является подсистемой общественной жизни, то в ней должны найти отражение все компоненты стратегии общественного развития. Исходя из структуры потребностей инновационного экономического и общественного развития должны быть спроектированы частные инновационные модели: необходимых для системы подготовки ресурсов, инфраструктуры, образовательных институтов, образовательного пространства (профильного содержания, профильных технологий, средств, форм и др.), интеллектуального потенциала образования,

поведения выпускника в условиях профессиональной среды и в общественной жизни.

*Поскольку речь идет о подготовке взрослого человека, то это означает, что этот человек уже обладает индивидуальным жизненным и профессиональным опытом, который в процессе образования должен быть использован как фундамент формирования способностей будущего профессионала к инновационному поведению, способности качественно менять свое поведение и образ жизни. Поэтому предлагаемая инновационная система профессиональной подготовки должна характеризоваться новым качеством во всех ее аспектах: организационном, содержательном, процессуальном и др. Исходным пунктом построения такой системы должен служить индивидуальный и общественный опыт, учитывающий особенности и специфику профиля подготовки.*

С учетом этой специфики должны исследоваться все компоненты общей и профессиональной подготовки. В этой связи при построении модели профессиональной подготовки должны быть учтены:

- современные экономические – рыночные – условия, требующие «горизонтальной» мобильности профессионала как способности ориентироваться и адаптироваться в смежных профессиях, что требует широкого профессионального кругозора, фундаментальных знаний и особой мировоззренческой подготовки;
- социальные условия – особенности поликультурной среды и социально-экономических отношений в профессиональной сфере, что требует выделения наряду с базовым компонентом содержания образования выделения варьируемого компонента, учитывающего специфику национального, регионального, поликультурного или других аспектов будущей сферы профессиональной деятельности или общественной жизни в зависимости от социального заказа и контингента обучающихся.

На этой основе с учетом общих принципов профессиональной подготовки должны быть выявлены закономерности и сформулированы специфические принципы непрерывного профессионального образования.

К числу известных общих принципов профессионального образования, актуальных для подготовки кадров для современной экономики относятся принципы мотивации, обеспечения проблемности, интегративных связей, опережающего образования. Социального партнерства. С учетом современных условий и выше изложенного очевидна необходимость обоснования и разработки принципов фундаментальности, целостности, инновационности, нравственности, учета национальных интересов, поликультурности, конкурентоспособности.

Посредством реализации этих принципов в каждой компоненте единой модели образования должны быть учтены специфические особенности единого поликультурного пространства, региона, территории, ресурсов, народонаселения, производственного и человеческого капитала, профессиональной деятельности, особенности культуры. Иными словами, в профессиональной подготовке должен быть реализован дифференцированно-интегративный подход, говоря философским языком, общее, особенное и единичное на каждом уровне пространства общественной жизни: государства, профессиональной сферы, конкретного производства.

В наиболее широком понимании образование – это формирование качественно нового образа жизни человека и качественно нового **человека**. И именно человек, его образ, развитие этого образа являются системообразующим и стержневым факторами всей системы образования. Поэтому к построению качественно новой – инновационной модели человека-профессионала – необходим целостный системный подход: к воспроизводству, становлению и развитию человека. Ключевым звеном в этой модели должен служить антропогенез, который явится системообразующим компонентом и интегрирующим стержнем инновационного развития образования взрослых. О необходимости использования идей антропологии в исследовании образовательных систем писал Б. Г. Ананьев [1, 2]. Обращали внимание на важность педагогической антропологии и ученые-педагоги. «Дезинтеграция педагогического мышления вызвана отменой его целостного объекта – человека как предмета воспитания, разрушен фундамент всего здания наук о человеке – педагогическая антропология, изъят внутренний стержень, скрепляющий начала педагогического мышления – законы развития человека



в единстве и целостности внешнего и внутреннего, объективного и субъективного, общего и особенного» [3].

На этой концептуальной основе с учетом конкретного профиля подготовки строится пространство образования, включающее учебно-исследовательскую и учебно-производственную материальную базу, профильно ориентированное содержание образования, учитывающее нравственный аспект формирования производственных и общественных отношений (воспитания), профильно ориентированный контингент педагогов (тьюторов, консультантов, экспертов и др.), систему проверки эффективности подготовки по конечному результату.

С использованием принципов и базовых компонентов инновационной системы профессионального образования строится дидактическая модель организации образовательного процесса, стержнем которой должна служить опирающаяся на индивидуальный и общественный (корпоративный) опыт единая система формирования инновационного поведения человека в условиях профессиональной среды.

С целью разработки технологий профессиональной подготовки, ориентированных на нравственное воспитание специалиста, должна быть выявлена логика развития профессиональных и нравственных качеств будущего профессионала и профессионального интеллекта как сущности, регулирующей поведение человека в процессе профессиональной деятельности. При этом качественно меняется сущность человека и его образ жизни.

В этой связи систему непрерывного образования необходимо рассматривать и строить как последовательность качественно *меняющихся образовательных пространств, являющихся дидактической моделью будущей профессиональной или социальной сферы жизни.*

Поскольку речь идет об инновационном развитии образования, то должна быть выявлена его сущность, способная переводить результаты образования – поведение и образ жизни человека с одного качественного уровня на другой в рамках последовательности качественно меняющихся образовательных пространств. Такой сущностью является ***интеллектуальный потенциал образовательно-го пространства.*** Исходя из системы Б. Г. Ананьева, правомерно трактовать интеллект, с одной стороны, как ядро субъекта сознания,

когда в интеллекте максимально воплощена функция психического отражения. Связь интеллекта с личностными характеристиками определяет его зависимость от социального бытия человека. С другой стороны, связь с индивидом означает зависимость психологического отражения от природных законов бытия человеческого организма [6, с. 205].

В свою очередь интеллект формируется в процессе интеллектуальной профессиональной деятельности. В этой связи в рамках каждого качественно определенного образовательного пространства должна быть разработана **система способов и соответствующих процессов профессионально опосредованной интеллектуальной деятельности**, ориентированная на формирование качественно нового сознания, интеллекта и поведения человека-профессионала. Исходя из этого, образовательный процесс моделируется как определенная совокупность общеобразовательной и профессиональной интеллектуальной деятельности в форме содержания, зафиксированного в программах, учебниках и учебных пособиях, технологиях, методах, средствах и формах учебно-познавательной, интеллектуальной, творческой и профессиональной деятельности.

Стержнем такого образовательного процесса должна явиться технология, построенная на основе методологии нравственного, интеллектуального и профессионального развития индивидуального и общественного опыта.

Интегральной формой организации образовательного процесса должна явиться индивидуальная и коллективная проектная деятельность. Проект, будучи наиболее эффективным средством проявления созидательного интеллекта человека, является системообразующим компонентом всех составляющих подготовки специалиста к профессиональной деятельности и к жизни. Поэтому он является эффективным средством **диагностики качества подготовки специалиста по конечному результату**. Он должен быть сориентирован, с одной стороны, на проявление профессиональных и личностных качеств обучающегося, а с другой – на реализацию социального заказа. Поэтому проектные задания и прогнозирование деятельности над проектом должны строиться исходя из названных выше моделей конкретной профессиональной среды, конкретной производственной деятельности, конкретного человека-профессионала.

Оцениваться этот проект должен по экономическим или другим результатам его внедрения на конкретном производстве, конкретном рабочем месте, где будущий специалист работает или будет работать.

В этой связи весь процесс профессиональной подготовки должен быть сориентирован на инновационное поведение человека-профессионала и на конечный результат. Тогда разработанная образовательная модель профессиональной подготовки не оторвана от реальной практики и служит генетическим ядром ее инновационного развития, реализуя в рамках конкретного производства стратегию инновационного развития экономики.

После того, как дано концептуальное описание системы непрерывного образования, возникает вопрос о возможности построения единой теоретической модели образования, поскольку в педагогической теории существует множество, на первый взгляд самостоятельных, так называемых парадигм.

Совокупность трех компонентов: (общий и профессиональный) интеллект, интеллектуальная деятельность и интеллектуальный потенциал – образует единую сущность образовательного пространства, которую на уровне формы имеет смысл рассматривать как *метасистему*, обеспечивающую инновационное развитие системы профессиональной подготовки посредством перехода от сущности одного порядка к сущности другого порядка.

Опираясь на такую идеологию построения системы образования на понятие ее как единого пространства гармонизированных процессов жизнедеятельности, в частности профессиональной деятельности, предоставляется реальная возможность интеграции различных педагогических теорий.

С позиций образовательного пространства как объекта исследования все парадигмы подразделяются на четыре самостоятельные, но в то же время связанные друг с другом посредством общего объекта исследования группы, представляющие собой разные аспекты и, соответственно, предметы исследования одного и того же объекта: первая – внутренний (личностный) аспект, вторая – внешний (социальный) аспект, третья, связывающий внутреннее и внешнее (процессуально-деятельностный) аспект, четвертый аспект можно характеризовать как уровневый, охватывающий на разных уровнях

глубины и обобщенности целостный объект исследования. Синтезируя их в единую целостность на основе обозначенной выше мета-системы, можно построить единую логически стройную теоретическую модель непрерывного общего и профессионального образования взрослых на протяжении жизни.

Такое исследование приведет к построению *методологической модели системы образования, где корнем и исходным пунктом будут служить жизненный ресурс Человека, Общества и Природы, а вершиной – нравственный интеллектуальный потенциал общего и профессионального развития человека.*

В силу опережающего развития интеллекта, отвечающего требованиям инновационного поведения человека, можно утверждать, что построенная методологическая модель раскроет сущность непрерывного процесса развития реальных образовательных пространств, обеспечивающих профессиональную подготовку специалиста, формирование инновационного поведения, способного в условиях современной профессиональной и общественной жизни к осуществлению инновационной стратегии развития России.

### ***Литература***

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания – М.: Наука, 1977. – 384 с.
2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды. Т. 1. – М.: Педагогика, 1980. – 232 с.
3. Бим-Бад Б. М. О перспективах возрождения педагогической антропологии // Советская педагогика. – № 11. – 1988. – С. 38–43.
4. Дворцова Е. В., Дружилов С. А. Профессиональная «Я-концепция» и концептуальная модель деятельности // Ананьевские чтения 2001: Образование и психология: тез. научно-практич. конф. / под ред. А. А. Крылова, В. А. Якунина. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2001. – С. 264–266.
5. Дружилов С. А. Психология профессионализма: инженерно-психологические аспекты: учеб. пособие. – Новокузнецк: Изд-во СибГИУ, 2000. – 157 с.
6. Логинова Н. А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. – СПб.: Изд-во СПбГУ. – 2005. – 284 с.

## **СИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ<sup>39</sup>**

Культура здоровья – совокупность генетически обусловленных исторически сложившихся норм устойчивого функционирования человеческого организма в сложившихся природных и социокультурных условиях.

В современных природных и социокультурных условиях по общему признанию на первое место выходит нравственность человека. Основу нравственности образует генетический наследственный потенциал человека. Именно он определяет внутреннюю сущность биологической и человеческой, другими словами, индивидуальной и индивидуальной внутренней нравственности человека. Каждый человек обладает не только жизненным, но и нравственным потенциалом.

Однако проявление нравственного потенциала связано с внешними факторами социального воздействия в соответствии с принципом Москаленко-Сержантова, заключающемся в том, что более поздние программы жизнедеятельности оказываются более сильными и в состоянии перекрывать и даже уничтожать более ранние.

Поэтому возникает необходимость формирования определенных норм взаимодействия внутреннего и внешнего с тем, чтобы обеспечить устойчивость функционирования организма в конкретной среде.

Совокупность упорядоченных (гармонизированных) норм есть образ, соответственно, внутреннего мира или внешнего мира (поведения) человека, общества, природы.

Поэтому, когда речь идет о формировании культуры здоровья, то необходимо говорить о формировании соответствующих образов и их гармонично устроенного единого целого.

Человеку, в отличие от всех других существ даны свобода и разум. Благодаря свободе он может следовать определенным нормам, а

---

<sup>39</sup> Барболин М. П. Системологические основания воспитания культуры здоровья в условиях современной России // Доклад на конференции в АПО г. Санкт-Петербург (В соавт. Морозов Н. К.)

может не следовать. Иными словами человек в Природе предоставлен самому себе. Он может выполнять требования Природы, а может их нарушать. Может, например, посредством мутаций вообще отделиться от Природы.

Но для того, чтобы реализовать все эти условия устойчивого развития жизни, предлагаемые Природой, он должен сначала их осознать на уровне определенных законов, закономерностей, способов деятельности и норм. И только затем быть в состоянии их использовать и управлять самим собой, своим собственным поведением.

Иными словами, образ жизни Природы, человек должен уметь преобразовывать в образ собственной жизни. Именно такой образ жизни человека и может рассматриваться как «здоровый образ жизни», а соблюдение соответствующих норм есть культура здоровья.

Получается, что благодаря своему разуму человек должен научиться преобразовывать образы жизни Природы, трансформировать образы жизни Природы в образы собственной жизни, собственного поведения. В подтверждение этого тезиса достаточно сказать, как написал один ученый относительно всей нашей научно-технической революции, что все наши технические изобретения есть жалкая имитация процессов и образов жизни природы.

Главным инструментом такого преобразования служит интеллект, который в наиболее полном понимании необходимо рассматривать как преобразующую способность организма. Но не всякое преобразование ведет к обеспечению устойчивости, как и не всякое поведение человека и образ жизни. Благодаря все той же данной человеку свободе, человек может по-своему преобразовывать предоставленные в его распоряжение ресурсы, может не считаться с законами, требованиями Природы. Поэтому не всякий интеллект обеспечивает здоровый образ жизни, как для себя, так и для общества.

Сегодня, например, всем очевидно, и об это пишут ученые, что чем более образованный человек, тем он больший вред может нанести Природе, обществу, наконец, себе, не предполагая и не осознавая последствий.

Поэтому необходимо говорить о нравственном и разумном интеллекте, который, в силу нравственности, соблюдает законы и требования Природы, а также в силу разума, развивает узловую

меру жизни Природы, не только не нанося ей вреда, а способствуя ее дальнейшему развитию за счет дополнительной энергии, которую он, получая из различных источников, включая Космос, способен воплощать в продукты Природы, которые затем, возвращаясь к нему в виде плодов, будут поддерживать его природосообразное, основанное на реализации генетических программ, состояние организма.

Однако в настоящее время существует внешняя социально-обусловленная среда, которая не соответствует законам и нормам жизни Природы. И в соответствии с принципом уровневого управления живыми системами она может уничтожить генетические программы в человеке. Но она не сможет уничтожить генетические программы, заложенные в Природе. Существующая социоприродная ситуация ведет к катастрофе – уничтожению всего живого.

Где же выход? И возможно ли восстановление природосообразного образа жизни общества и восстановление природосообразной экологии окружающей среды? Ответ может быть положительным при соблюдении определенного условия – осознания пути и инструментария такого восстановления.

Путь – это сближение жизненного процесса общества с процессом жизни природы. Исходным инструментом должны быть законы общественной жизни, представляющие собой проявление законов Природы в жизни общества и ориентирующие на полное соблюдение законов Природы. При условии соблюдения таких законов, развития процессов общественной жизни в направлении социализации, включая восстановление нарушенных процессов жизни Природы во взаимодействии с самой Природой в соответствии с тем же принципом Москаленко–Сержантова, неминуемо приведет к обеспечению устойчивого образа жизни Природы, но и человека, к восстановлению его генетических программ.

Однако этого мало. Необходимо знать технологию реализации этих законов и принципов. Основа такой технологии заложена в гармонизации образов и процессов жизни Человека, Общества и Природы. Вместе с тем это невозможно сделать на уровне целостностей. Но возможно на уровне конкретных процессов, вступающих в постоянное взаимодействие в реальной жизни. В этой связи необходимо их поуровневое соотнесение и взаимный настрой. В целостном

процессе жизнедеятельности человека имеет смысл выделить такие процессы как психологический, психический, физиологический, биологический, биохимический, биоэнергетический, генетический. В едином процессе общественной жизни имеет смысл выделить такие процессы, как политический, идеологический, науки, образования, искусства, культуры, предметно-практический. Очевидно, что существуют аналогичные процессы в Природе.

Все три вида процессов соотносимы друг с другом. Ведь не случайно мы говорим: «погода в доме», «климат в коллективе» и т. д. Соотнесение этих процессов и гармонизация позволит из трех взаимодействующих организмов создать единый организм с единым генетическим потенциалом жизни, в котором будут отдельные генетические потенциалы гармонизированы и, в результате гармонии будут создавать синергетический эффект, обеспечивающий устойчивое развитие жизни на планете Земля.

Все это приведет к увеличению ресурсов планеты и, как результат, к возможности увеличения человечества на планете.

В результате единым регулятором жизни Человека, Общества и Природы станет единый генетический закон существования, развития и организации жизни, который человечеству предстоит еще осознать.

## ИДЕОЛОГИЯ КАК НАУКА И ПРАКТИКА ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ<sup>40</sup>

***Аннотация:** в статье дается обоснование идеологии как науки и главного средства управления практикой общественной жизни. Раскрываются*

---

<sup>40</sup> Барболин М. П. Идеология как наука и практика общественной жизни [Текст] // М. исследования: от теории к практике: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 30 апр. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 167–169. – ISBN 978-5-906626-80-6. Свидетельство участника и автора работы №83001, 02.05.2015 Сайт: <https://interactive-plus.ru/e-articles/131/Action131-8300.pdf>



*методологические основания построения идеологии: объект, предмет, фундаментальные законы, лежащие в основе теории и практики.*

**Ключевые слова:** *методология, модель, образ, идеал, идея, идеология объект, предмет, закон, процесс развития, общественное развитие.*

До некоторого времени, да и сейчас еще говорят, что у человека должно быть сформировано определенное мировоззрение. Однако возникает вопрос: «Какой взгляд и какое мировоззрение должен иметь человек?» Однозначного ответа нет.

Вместе с тем у человека должно быть научно обоснованное мировоззрение, не неупорядоченная совокупность взглядов на Мир, а упорядоченную совокупность моделей целостного пространства жизни Вселенной, так и его подпространств Космоса, Природы, Общества, Человека (разумеется, в меру достижений науки).

Посредством таких моделей человек как через очки сможет осознанно, в русле науки смотреть на Мир и, в меру научной обоснованности моделей адекватно его отражать, осмысливать, осознавать и в соответствии с этими моделями преобразовывать реальность.

Но эти модели реализуют в конкретной жизненной реальности и разумными субъектами жизни, отличие которых от всех живых существ – первичность идеальных образов сознания, являющихся главным инструментом реализации внутреннего потенциала организма и внешнего потенциала среды.

В этой связи содержательное наполнение моделей науки человеческим потенциалом, интеллектом и разумом образует идеологию процесса реализации созданных наукой моделей жизни есть самостоятельный процесс, который имеет смысл рассматривать как идеологический процесс – идеологию развития жизни.

При таком подходе идеология становится средством упорядочения внутренней и внешней интеллектуальной деятельности человека, его сознания и разума. Действительно, любой интеллектуальный алгоритм 1) задает вектор – направление деятельности и 2) порождает новые идеи, которые укладываются в это направление деятельности, наполняя реальным предметным содержанием идеальный образ.

Если речь идет о модели статического плана – образе сознания или информационном, то другие модели, возникающие на основе

данной, представляют собой подобие данной модели и тем самым образуют единый идейный комплекс, единую идеологию – системный, а лучше сказать организованный образ – организацию как упорядоченную совокупность отношений.

Организация, что наиболее очевидно на уровне человека и других биологических существ), переходит в организм. В современной цивилизации говорят уже об общественном организме.

Поскольку, и человек, и общество имеют одни и те же корни, одинаково называемые процессы – жизненные процессы, то, очевидно, они должны подчиняться одним и тем же фундаментальным законам, детерминирующим жизненные процессы независимо от уровня их организации. Любой организм имеет определенное направление развития, определяемое законами развития, а, значит, определенную логику (логос – закон). При этом в процессе развития, как известно, имеют место качественные переходы, а любой качественно новый уровень имеет свой определенный идеальный образ. И тогда последовательность таких идеальных образов – идеалов (по отношению к субъекту реализации) образует идеологию.

На уровне практики идеология переходит на предметно-деятельностный уровень и рассматривается как последовательность способов деятельности или логика развития процесса, связывающая исходное состояние системы с идеальным образом, к которому стремится (или ее устремляют) система в процессе своего развития.

Однако, возникает вопрос о выборе направления, по которому может и должно идти развитие. Идеология системы в процессе стремления к идеалу с одной стороны, это определяется возможностями и потребностями системы, а с другой – возможностями и потребностями среды.

В соответствии с законом опережающего отражения уже в самих субъектах жизни заложены определенные интеллектуальные сущности: смыслы, интенции, потенции, образующие основу интеллекта как преобразующей способности организма [1] и определяющие внутренние возможности и потребности жизненных процессов. С другой стороны – человек отличается разумом, как способностью развития узловой меры жизни, устанавливая определенные пределы каждого качественного уровня развития жизненного пространства, соотнося внутренние и внешние возможности и потребности,

создавая логическую последовательность качественных переходов – идеологию развития жизни. Поэтому *человеческие интеллект и включающий в себя разум* есть **базовые инструменты построения и реализации идеологии**.

С учетом сказанного идеологию можно определить так.

**Идеология** – наука о создании и логике реализации идеальных и реальных образов развития жизненных пространств в соответствии с внутренними и внешними потребностями возможностями развития жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.

В более общей – философской трактовке имеет смысл другое определение.

Идеология – форма общественного сознания, определяющая направление общественного развития. *Объектом* идеологии является процесс и результат создания и реализации идеальных образов общественного развития, определяемого объективными законами жизни Космоса, Природы, Общества, Человека. *Предметом* идеологии является разработка инструментария создания и реализации идей и идеальных образов общественного развития. Отличительной чертой идеологии является функция ориентации и активизации реализующая закон опережающего отражения (Анохин) посредством человеческого разума и интеллекта.

В этой связи идеологию можно рассматривать как **научно обоснованный неотъемлемый компонент развития жизни общества**, обладающий собственным самостоятельным объектом и предметом. Поэтому идеологию необходимо рассматривать как самостоятельную общественную науку – науку о прогнозировании и моделировании процессов развития общества и обладающую собственными специфическими законами.

Не останавливаясь на специфических законах – это предмет особого исследования, в частности в плане конкретизации общих – как одно из направлений исследования. Назовем лишь некоторые общие законы, которые должны найти отражение в структуре идеологического знания, точнее сказать, лечь в основу создания идеологических моделей и целостной теоретической и практической модели идеологии общественной жизни Человека, Общества, природы, Космоса.

В соответствии с исходными качествами любого организма мы можем говорить о действии известных законов генетического

наследования и генетического программирования, а также законом – законом генетической обусловленности жизни [3].

В идеологии, как науке, также должны найти специфическую реализацию три известных закона развития: взаимопроникновения противоположностей, перехода количества (идей, идеальных и материальных моделей) в качество (качественно новые идеи, материальные идеальные модели), отрицания посредством перевода моделей с одного качественного уровня на качественно новый уровень с диалектическим отрицанием предшествующего, которые (законы), обобщая, автор рассматривает в качестве одного закона – закона оборачивания (как обобщение и развитие закона оборачивания метода К. Маркса).

Наконец, необходимо подчинение идей и идеальных моделей закону опережающего воспроизводства генетического потенциала [2; 3], выступающего в качестве сущности и движущей силы в процессе перехода идей и идеальных образов с одного качественно уровня развития на другой.

В более полном содержательном понимании идеологию может включать всю совокупность и организацию общественных отношений (на уровне общественных организаций и механизмов), реализующих идеологию. И тогда идеология – это логически организованная совокупность процессов жизнедеятельности Человека (Общества, Природы, Космоса), ориентированная на достижение идеального результата.

Таким образом, идеология – это *форма субъективной организации* процессов жизнедеятельности, которая посредством человеческого интеллекта (включая разум) прогнозирует, планирует и управляет поведением жизненных процессов общественного развития.

В отсутствии идеологии общество, как и любой организм, либо теряет ориентацию, либо двигается бессознательно под влиянием внутренних или внешних детерминант. Но, поскольку человек есть существо, управляемое сознанием, то в отсутствие идеологии наблюдается сначала хаос в сознании людей и общественном сознании, а затем в поступках и поведении. Особенно это становится очевидным, если принять второе определение и рассматривать идеологию как регулятивную форму общественного сознания.

### **Список литературы**

1. Барболин М. П. Методология развития и образования человека. – СПб.: ИД «Петрополис», 2005. – 396 с.
2. Барболин М. П., Барболин В.М. Методология научного исследования процесса инновационного развития теоретических и прикладных систем: метасистемный подход // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. Научный журнал. Серия «Философия». – 2008. – № 4 (17). – С. 91–101.
3. Барболин М. П. Метасистемный подход к проектированию реальных и идеальных образовательных систем // Вестник Тверского государственного университета. Серия педагогика и психология. – 2011. – № 1. – С. 67–78.

## **ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ТЕХНОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ ТВОРЧЕСТВОМ<sup>41</sup>**

**Аннотация:** в статье раскрываются категории и законы, лежащие в основе построения технологической модели управления творческим процессом как проявлением внутреннего жизненного потенциала организации (организма) в условиях единого образа жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.

**Ключевые слова:** опыт, ощущение, чувства, интуиция, идея, интеллект, нравственность, генетический потенциал, творческий процесс, закон.

Существует много попыток раскрыть природу творчества в разных областях жизнедеятельности. Однако все они, как правило, сводятся к описанию внешних проявлений, в лучшем случае некоторых аспектов содержания без раскрытия внутренней сущностной основы, механизмов проявления и условий эффективного функционирования творческого процесса, не говоря о законах, на которых он основывается. Например, «П. К. Энгельмейер (1910) полагал,

---

<sup>41</sup> Барболин М. П. Фундаментальные основы технологии управления творчеством [Текст] / М. П. Барболин // Инновационные технологии в науке и образовании : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 15 мая 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – ISBN 978-5-906626-79-0.

что работа изобретателя состоит из трёх актов: желание, знание, умение. Желание и интуиция, происхождение замысла. Эта стадия начинается с появления интуитивного проблеска идеи и заканчивается уяснением её изобретателем» [5]. Но это все внешние формы. При обсуждении же внутреннего содержания процесса творчества, все сводится, как правило, к деятельности мозга. Лишь относительно интуиции отмечается, что при возникновении идей принимает участие подсознание. Но что такое подсознание, каково его содержание и механизмы проявления – не раскрывается. А, при отсутствии знания содержания, понимая механизма возникновения, развертывания и воплощения идей, управление творческим процессом становится невозможным.

Вместе с тем, анализ творчества ученых (Д. И. Менделеев и др.) показывает, что ключевым генератором идей является накопленный и достигнувший определенного предела личный опыт. А в творческом процессе задействована вся совокупность внутренних процессов организма: психологический, психический, физиологический, биологический, биохимический, биоэнергетический, генетический [2] (в соответствии с законами генетического наследования и генетического программирования). При этом все процессы реализуются в целостном единстве и взаимном влиянии друг на друга (с учетом их иерархии). В результате их активизации и должного согласования возникают синергетические эффекты в форме энергетических импульсов – когов, по терминологии чл. корр. РАН К. В. Анохина, которые проявляется (в соответствии с теорией доминанты Ухтомского) в мозгу человека и, (импульсы) объединяясь, превращаются сначала в неосознаваемые идеи и затем в образы сознания.

Но при этом возникает проблема активизации внутренних процессов организма, включения в творческую деятельность всего жизненного потенциала. И, если речь идет о создании технологии управления творческим процессом, то для этого должен быть известен соответствующий механизм. В качестве основы такого механизма может служить деятельность ощущений и чувств. Главным средством активизации – генератором, активизирующим внутренние процессы человеческого организма, является ощущения, инициирующие процессами внешней среды или внутренними процес-

сами организма (память, наследственность). Ощущения являются носителем и средством передачи информации среды процессам жизнедеятельности, создавая определенные (как положительные, так и отрицательные) условия функционирования внутренних процессов организма. Иными словами, ощущения создают информационно-энергетический фундамент для жизнедеятельности организма. Об ощущениях как единственном источнике нашего познания писал еще В. И. Ленин. «Ощущение есть образ движущейся материи, Иначе как через ощущения. Мы... ни о каких формах движения ничего узнать не можем. Ощущения вызываются действием движущейся материи на наши органы чувств» [1, с. 127]. При этом с позиций современной науки, в частности синергетики, эниологии и др. необходимо признать, что информация принимается всеми частями и процессами человеческого (или иного) живого организма, например, человеческого коллектива. Совокупность ощущений создает эффект предчувствия – основу чувств.

Однако для осуществления творческого процесса не любая информация необходима и полезна. Поэтому наряду с принятием и осознанием информации должен быть инструмент ее дифференциации – оценки и отбора. Эту функцию наряду, разумеется, наряду переработкой информации в мозгу, на глубинном уровне выполняю чувства.

После принятия информации на уровне ощущений, вступают в действие чувства. Чувства через механизмы сочувствия, сопереживания, проживания, наконец, совести информируют сознание о качестве информации с позиций ее полезности для организма в аспекте решения творческой проблемы – установки (по терминологии психологов). В зависимости от степени гармонии с процессами внутреннего мира (психологическими, психическими, физиологическими и др.) различных видов информации чувства дают положительную или отрицательную оценку (ложится на душу или не ложится), на основе которой сознание делает отбор и принятие необходимой информации. Принятая информация на энергетическом уровне вступает во взаимодействие с перечисленными выше внутренними процессами организма, активизирует их и тем самым оказывает влияние на проявление и реализацию жизненного потенциала, включая генетический и наследуемый потенциалы.

Так ощущения и чувства определяют характер жизнедеятельности организма, включая уровень сознания. В то же время, будучи осознаваемыми и находящимися под контролем сознания, они становятся основой и ключевым звеном в технологии управления и самоуправлении творческим процессом. Из психологии известно, что ощущения и чувства определяют внутреннее состояние организма и побуждают организм к действию – преобразованию реальности. Если к ощущениям и чувствам добавить опыт, знания, умения, мышление, познание, компетенции, компетентность, то мы приходим к понятию интеллекта, который целесообразно определить как преобразующую способность организма [2] (для убедительности в правильности такого понимания достаточно заметить, что весь жизненный процесс человека есть процесс преобразования ресурсов природы в объекты культуры, и вспомнить определение жизни, данное Ф. Энгельсом). С включением в интеллект ощущений и чувств, реализующих жизненный потенциал всех внутренних процессов (включая генетический уровень) организма, приходим к понятию нравственного – природного интеллекта. Благодаря нравственному интеллекту потенциал процессов внешней среды, резонирует и на основе гармонии вступает во взаимодействие не с любым, а именно с творческим – жизнеутверждающим потенциалом организма. Активизируются необходимые для творчества процессы организма, в результате чего возникает синергетический эффект и создается вполне определенная – детерминированная жизненным потенциалом организма, осознаваемая и управляемая сознанием (через ощущения и чувства) качественно новая энергетическая сущность (интуитивное ядро, интуиция), которая проявляется в мозгу человека, превращаясь в качественно новый (творческий) образ сознания (Ухтомский и др.).

Таким образом, можно сделать вывод, что в содержательном плане фундаментальной основой творческого процесса служит нравственный интеллект. Но творческий процесс, как и любой другой обладает логикой. Поэтому для построения технологии управления творческим процессом еще необходимо выяснить его логическую основу. Поскольку ядром творческого процесса служит нравственный интеллект как проявление природного потенциала организма, включая генетический, то такой процесс должен



подчиняться законам генетического наследования и генетического программирования, обобщением которых является закон генетической обусловленности творческой деятельности [2]. В основе взаимодействия внутреннего и внешнего в рамках реализации полного цикла творческой деятельности лежит закон оборачивания [2], являющийся обобщением законов возвышения потребностей и закона оборачивания метода Маркса. Поскольку осознанный опыт, служит источником и генератором следующего этапа развития творчества, то, учитывая законы диалектики и закон опережающего отражения П. К. Анохина, мы можем говорить о законе опережающего воспроизводства творческого генетического потенциала нового творческого результата [3; 4]. Высшим уровнем развития творческого процесса, характеризующимся органическим взаимодействием субъекта и среды, является реализация закона онтоантропосоциогенеза как проявления закона единой генетической организации жизни [2].

Таким образом, выяснив содержательную основу и фундаментальные законы развития творческого процесса, мы с полным правом можем говорить о фундаментальной основе технологии управления творческим процессом. Поскольку все изложенное не зависит от конкретного предметного содержания, то имеет всеобщий характер и относится к любой жизнедеятельности – науке, образованию, производству, общественной деятельности, любому организму и общественной организации или иной организации жизни Человека, Общества, Природы, Космоса, благодаря чему открываются безграничные возможности развития науки и практики.

### ***Список литературы***

1. Ленин В. И. Полное собрание сочинений, Т. 18 – М. Изд. Политической литературы, 1976. – 526 с.
2. Барболин М. П. Социализация личности: методология, теория, практика. Изд. второе. – СПб.: ИД «Петрополис», 2013. – 372 с.
3. Барболин М. П. Метасистемный подход к инновационному развитию образования // Философия образования. – 2009. – № 1. – С. 62–69.
4. Барболин М. П., Барболин В. М. Основы общей методологии. – СПб.: ИД «Петрополис», 2007. – 240 с.
5. Творчество [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [Wikipedia.org/wiki/Творчество](http://Wikipedia.org/wiki/Творчество).

## ДУХОВНО-НРАВСТВЕННАЯ ИДЕОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ – ГЕНЕТИЧЕСКОЕ И ГЕНЕРИРУЮЩЕЕ ЯДРО УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ РЫНОЧНОЙ ЭКОНОМИКИ<sup>42</sup>

*В статье раскрываются основные положения построения духовно-нравственной идеологии воспитания, основывающейся на преемственности национальных традиций и формировании базовых нравственных качеств человека.*

**Ключевые слова:** *воспитание, нравственность, духовность, качества личности, нравы, традиции, обычаи, непрерывное образование*

Говоря о социальном развитии человека, прежде всего необходимо иметь в виду формируемый его социальный облик – лицо или, как принято сейчас говорить, имидж. В этой связи нельзя не обратить внимание на высказывание декана Университета экономики и финансов И. Д. Афанасенко: «Прежде нравственный облик образованного человека, утвердившийся в общественном сознании, не допускал даже мелкие моральные проступки. В наше время о нравственной чистоте интеллектуалов уже не говорят. Более того, появляются все новые виды преступлений и способы совершения ранее известных правонарушений, которые доступны только людям, получившим высшее образование в престижных вузах (например, экономические преступления, некоторые “наукоемкие” виды терроризма и т. д.)» [2, с 130–134].

Главными среди всех качеств, определяющих поведение человека, и не только национальных, являются нравственность и духовность. Однако нравственность и духовность приобрели особую актуальность в связи с проведением демократических реформ. Показательным в этом плане является мнение Н. Павлова, высказанное в газете «Аргументы и факты». Если сила как метод решения

---

<sup>42</sup> Барболин М. П. Духовно-нравственная идеология воспитания – генетическое и генерирующее ядро устойчивого развития человека и общества в условиях современной рыночной экономики // Научно-методический журнал «Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова», Т. 14, серия педагогика, психология, социальная работа, ювенология, социокинетика, 2009, № 5. – С. 16–24 (в соавт. Колесов В. И.).

проблем в условиях демократии не приемлема, то тогда, предлагает Н. Павлов, «подведите под экономическую реформу духовный базис, который бы учитывал психологию глупых, антирыночных элементов – красно-коричневых, зелено-голубых... Это же не просто манипуляция цифрами, это *глубинные пласты сознания* (выделено нами. – Б. М., В. К.) огромного количества людей» [1, с. 2]. Поддерживая демократические реформы, А. И. Солженицын первичным считает нравственное состояние общества.

Поскольку речь идет о человеке разумном, по отношению к генезису процесса общественного развития нравы, традиции и обычаи являются содержанием генетического ядра, в котором в материализованном виде хранится опыт прошлого, который как ген прошлого предопределяет (в соответствии с законами генетического наследования) будущее.

Поскольку процесс социализации личности основывается на развитии сознания личности, *ведущим компонентом* по отношению к материальной культуре выступает *нравственная культура*. Вообще, разумеется, материальная и нравственная культура в обществе соотносятся как базис и надстройка, функции которых в процессе детерминации общественного развития меняются местами.

Духовность и нравственность лежат в основе образа жизни нации. Национальный дух определяет самое главное свойство жизни – *характер жизненного процесса*, в котором выделяются такие качества, как национальный дух и формируемые на его основе национальная активность и творческая, созидательная деятельность личности на благо общества и государства, во имя высших целей.

В этой связи В. Х. Болотоков пишет следующее: «Нам представляется, что определяющим *принципом нации является ее духовность* (выделено нами. – М. Б., В. К.)» [3, с. 82]. И далее отмечает, что «...отечественные философы С. Франк, П. Струве, Н. Бердяев и другие связывали понимание сущности нации именно с *духовным началом*. Н. Бердяев, например, определял нацию как единство исторической судьбы, в котором *конституирующую роль выполняет национальное сознание* (все выделено нами. – М. Б., В. К.)» [3, с. 82].

Нация является общественным организмом, который функционирует в конкретных социально-экономических и политических условиях. «*Нация в подлинном смысле – это форма духовной*

*самоидентификации и самовыражения человека* (выделено нами. – М. Б., В. К.)» [3, с. 85]. Таким образом, национальный феномен может быть реализован только через личность. Более того, нация и личность соотносятся как форма и содержание. А это означает, что все качества, которыми характеризуется нация, должны быть сформированы у каждой конкретной личности, принадлежащей этой нации. И тогда *процесс идентификации сводится к осознанию личностью этих свойств в конкретной социальной среде, в конкретных социально-экономических условиях, т. е. к самосознанию.*

Как уже отмечалось выше, суть нации состоит в первую очередь в ее духовном начале. А духовный мир – это идеи, представления, образы, ядром которых являются нравы, обычаи, традиции, в которые человек должен быть погружен с самого детства, и которые сопровождают его всю сознательную жизнь и во всех сферах его жизнедеятельности.

Нравственность применительно к современному мировоззрению целесообразно, как уже отмечалось, трактовать как *природосообразность*. Природосообразность при этом понимается как соответствие *природе, роду, нации*, т. е. природе в самом широком смысле этого слова, – всему тому, что лежит в *основе рождения человека разумного*. А тогда становится понятным, что процесс формирования нравственных основ – это, прежде всего (поскольку личность трактуется как совокупность отношений), процесс формирования трех типов отношений:

- отношений к породившей и питающей человека природе во всех возможных проявлениях личности;
- отношений к родителям, к роду, к родной земле, к нации;
- отношений к обществу, к государству, к сообществу людей в целом.

Проблема нравственности личности и нравственной организации жизни человека и общества в настоящее время становится все актуальнее, но в науке, в частности в социальной педагогике, является наименее разработанной, хотя в последние годы к ней обращается все большее число ученых.

Анализ понятий воспитания в традиционной советской педагогике дает возможность достаточно ясно вычленить социальный аспект (см. Педагогическую энциклопедию.) Главный недостаток,

советской концепции воспитания заключается, на наш взгляд, в том, что она процесс воспитания рассматривает с абсолютным уклоном в социализацию. Более того рассматривает человека как существо исключительно социальное. Это приводит к тому, что нарушается непрерывность процесса воспитания, нравственность подменяется моралью, нарушается преемственность поколений, рушатся наследственные связи, разрушаются устои и вместе с ними устойчивость социального и общественного развития. В конечном итоге все это приводит к разрушению процесса непрерывности на генетическом уровне и может привести к гибели не только нации, но и цивилизации.

С учетом приведенной выше трактовки нравственности системе категорий нравственности целесообразно рассматривать как систему базовых качеств нравственной личности, которые, на наш взгляд, не только заслуживают внимания и могут быть использованы для формирования духовно-нравственных основ личности, в частности, для определения содержания и закономерностей процесса формирования личности.

Рассмотрим систему базовых нравственных качеств личности более подробно и дадим описание основывающейся на них модели процесса формирования личности. К таким качествам относятся: нравственность, совесть, память, настрой, воображение, воля, характер. Причем эти качества как понятия трактуются в условиях связи с генетическим, в частности с наследственным, потенциалом человека и внешней средой обитания – обществом и природой.

Нравственность – природосообразность внутреннего мира человека.

Нравственность на практике предполагает наличие совести.

Совесть – весть, идущая изнутри и определяющая степень нравственности поступка через внутреннее состояние организма как реакцию на поступок.

Память – способность воспроизводить прошлые состояния организма и его проявления.

Настрой – гармония процессов внутреннего и внешнего миров.

Воображение – способность осознавать состояние внутреннего мира и будущие его проявления.

Воля – способность сознательного проявления внутреннего мира.

Характер – мера проявления энергоинформационного потенциала процессов внутреннего мира человека.

Особое значение приведенные качества, рассматриваемые одновременно как категории и соответствующие законы, приобретают в свете механизмов идентификации личности, поскольку они являются одновременно сущностной характеристикой индивидуального и общественного сознания.

В качестве примера, иллюстрирующего социально-экономическую и общественную значимость законов, приведем одно высказывание, относящееся к началу экономических и социальных реформ в бывшем СССР: «Если совесть не проснется, никакая экономика нас не спасет. Без примата совести, подразумевающего, по меньшей мере, умение честно говорить с людьми, не может быть должной меры общественного единства, той степени общественной поддержки, которая необходима для успеха экономической реформы» [4, с. 3].

Поскольку формируемая совокупность качеств сориентирована на обеспечение устойчивости жизненного процесса личности, существенным моментом которого является воспроизводство человека из поколения в поколение, т. е. рода человеческого, обладающего соответствующими качествами, то важнейшими становятся не только базовые качества личности, но и все действия и отношения, которыми характеризуется личность. Поэтому в свете перечисленных качеств целесообразно дать описание и основополагающих компонентов образа жизни нравственной личности. По отношению к качествам личности следующее понятие выступает в качестве синтетической внешней материализованной формы проявления внутреннего мира человека.

Поступок – внешняя материализованная форма синтетического проявления внутреннего мира.

Аналогичным синтетическим понятием, характеризующим общее состояние внутреннего мира, обладающего перечисленными выше характеристиками, является понятие «любовь». С определенной степенью условности можно предложить следующее определение.

Любовь – нравственное состояние внутреннего мира, вступающее в резонанс с другими процессами окружающей среды, природы, космоса, Мироздания и вызывающее чувства притяжения (желания к взаимодействию).

Можно предложить и более сокращенные определения.

Любовь – степень гармонии внутреннего мира и объекта любви. Любовь между людьми – гармония внутренних миров.

Поступок – синтетическое, целостное проявление внутреннего мира.

Из сказанного ясно, что любовь в жизни человека служит базовым фоном, побуждающим его к нравственным поступкам, а в глобальном масштабе – к творчеству.

Недаром все влюбленные становятся поэтами. И, как известно, только любовь может заставить человека творить, проявляя при этом свои самые лучшие качества.

В рамках рассматриваемого подхода любовь имеет смысл рассматривать как синтетическую характеристику внутреннего мира человека, обладающего семью перечисленными выше качествами. А поступок – внешнее материализованное, синтетическое выражение этих качеств.

Перечисленная совокупность качеств может рассматриваться как проявление законов жизни и потому имеет право претендовать на фундаментальность. Это видно и из их содержания.

Устойчивая последовательность поступков образует характеристику жизни, называемую поведением, устойчивое поведение переходит в стиль жизни человека.

Стиль жизни при условии устойчивости переходит в образ жизни человека.

Гармония внутреннего мира и образа жизни вызывает у человека чувство любви к жизни.

Совокупность обозначенных и перечисленных выше качеств должна быть присуща внутренней и внешней жизни человека, его поступкам, поведению, стилю и образу жизни, которые обеспечивают устойчивую, создаваемую самим человеком гармонию процесса его жизнедеятельности в общей системе процессов социальной среды, природы, Вселенной. Иными словами, только в том случае человека можно считать духовно-нравственной личностью, если его

процесс жизнедеятельности и образ жизни будут характеризоваться нравственными качествами, которые станут фундаментом социализации и социальной идентификации человека в нравственно организованном обществе.

Из приведенного выше описания нетрудно понять, что сущностью непрерывного процесса социального развития личности является воспроизводство в конкретных социально-экономических условиях генетического потенциала и исторического опыта человека, обеспечивающего естественные (природные и общественные) потребности непрерывности жизненного процесса личности и общества (человеческого сообщества, а в более широком понимании, в аспекте обеспечения устойчивого развития, – сообщества всех видов и форм организации органической и неорганической природы в масштабах Вселенной, поскольку человек уже вышел в космос) при условии, что человек рассматривается как существо биосоциальное и генетический потенциал складывается из двух составляющих: биогенетической – наследственной и социальной – приобретенной в течение жизни.

Если эти две стороны интерпретировать применительно к личности, они будут трактоваться как *индивидуальная общественная*. И сущность непрерывного процесса формирования личности как объективная реальность (человеком как существом общественным, социальным), будучи соединенной с субъективной реальностью (человеком как существом биологическим, являющимся частью природы), приобретает форму смысла жизни, который в условиях социализации и социальной идентификации становится синтетической целью специально организованного процесса формирования личности как объекта и как субъекта.

Осознанный смысл жизни для конкретного человека – личности – выступает как последовательность его жизненных явлений, целостного образа его жизни, соединенная («слитая с МЫ» – с его внутренним «Я») с его личными жизненными потребностями. Осознанный смысл жизни порождает цель жизни. *Смысл жизни*, став образом, переходит в цель жизни (известно, что образ родит явление). Смысл жизни и соответственно цель формирования личности – достижение вечной жизни через последовательность его конкретных проявлений (жизнедеятельности конкретного человека и воспроиз-



водство генетического потенциала). По отношению к жизненному процессу каждой ветви человечества смысл жизни выступает как направляющий стержень, обеспечивающий устойчивость (через потребности) непрерывного жизненного процесса. Первую и вторую из этих трактовок можно понимать соответственно как описание смысла жизни в узком и в широком смысле.

Опираясь на более широкое понимание смысла жизни, приведенное выше, описание сущности нетрудно перевести на содержательный уровень.

Смысл жизни человека и человечества на социальном уровне должен выступать как совокупность жизненных идей, реализующих жизненные потребности человека и общества в устойчивом развитии и продолжении жизни. А в рамках общественного сознания смысл должен выступать как идеология, которую целесообразно понимать как логически упорядоченную непрерывную последовательность идей, определяющую поведение и образ жизни как отдельно взятого человека, так и всего общества, на которое распространяется эта нравственная идеология, обеспечивающая устойчивое развитие и продолжение жизни.

По существу, сказанное означает, что *идеологические формы* – мораль, право и другие компоненты, определяющие образ жизни человека, должны быть не чем иным, как социализированными *формами проявления нравственности и отражения внутреннего мира человека*, в частности тех нравственных качеств, которые, взятые в совокупности, образуют *нравственный аспект* социализации личности. В наиболее развернутом и насыщенном содержанием виде идеология, материализуясь, в конечном итоге превращается в культуру жизни народа, его характера. И тогда предлагаемая трактовка понимания идеологии приводит к пониманию культуры как (внешнего) проявления (внутренней) интеллигентности.

Отличие влияния идеологии на общество и отдельно взятого человека в том, что для общества она указывает общее направление – стержень непрерывно развития жизненного процесса, а для человека – нормы, обеспечивающие устойчивость и непрерывность индивидуального жизненного процесса в целостном, непрерывном процессе общественного развития.

Говоря об идеологии в сложившихся сегодня социальных условиях и взглядах на это понятие, важно отметить отсутствие в предлагаемой трактовке всякого субъективизма и политики, понимаемой как совокупность интересов определенных социальных групп, ибо предлагаемое понятие идеологии ориентировано на обеспечение сущности процесса социализации личности – *устойчивости и непрерывности жизненного процесса* человека и человечества в условиях окружающей среды – природы.

Из перечисленных выше компонентов нравственного аспекта предмета формирования личности видно, что речь идет о *духовно-нравственной идеологии*, так как только она может обеспечить гармонию человека, общества и природы и соответственно их бесконечное (если таковое возможно для природы) гармоничное сосуществование.

Таким образом, приходим к выводу, что содержательным *генерирующим ядром и стержнем духовно-нравственного аспекта* непрерывного процесса социального развития человека на протяжении всей его жизни может служить *духовно-нравственная идеология*, включающая в себя совокупность норм поведения в различных жизненных пространствах общества. При этом нормы должны быть такими, чтобы они не только гарантировали *устойчивость и непрерывность личного и общественного жизненного процесса*, но и способствовали его развитию через *воспроизводство генетического потенциала и исторического опыта человека, нации, рода, народа, цивилизации*. По своей сути идеология отражает меру жизни и на уровне законов детерминируется категорией и законом меры.

Непрерывность любого процесса представляет собой последовательность количественно-качественных переходов на уровне сущности.

Поскольку сущностью процесса воспитания, социализации личности является ее воспроизводство, включающее сохранение и приумножение через развитие – разворачивание с течением жизни генетического потенциала, то минимальный период его разворачивания и целесообразно взять в качестве *меры* циклического разворачивания этого потенциала – длины цикла становления и устойчивого развития личности.

Для человека, как установлено отечественными и зарубежными психологами, такой период равен двадцати пяти годам и является *периодом становления*. В течение двадцати пяти лет после рождения происходит биологическое (физическое) и социальное становление личности (сейчас периоды социального становления в разных странах разные). Биологический и социальный периоды становления в целях гармонии внутренних и внешних жизненных процессов в идеале должны совпадать. Через двадцать пять лет создаются оптимальные (со всех сторон – генетической, биологической, физической и т. д.) условия для воспроизводства нового генетического потенциала. В этих условиях и должно происходить его зарождение.

Старый же генетический потенциал в последующие двадцать пять лет проживает период зрелости (биологической и социальной).

Если в первом периоде смыслом жизни служило становление собственного «Я» в биологическом и социальном предназначении, то во втором периоде смыслом жизни является становление нового – находящегося вне самого себя генетического потенциала – собственного ребенка, создание условий развертывания его генетического потенциала. Идет явное структурное, в рамках структурной единицы – семьи управление этим процессом становления.

В социальном плане идет становление личности уже как семейного человека, несущего социальную нагрузку и ответственность за будущее общества, и в связи с этим приобретение им определенного социального статуса и места в целостной структуре общественных отношений. В этот период можно говорить о формировании социального гена – личности как генетической единицы социума, которая влияет на *воспроизводство генетического потенциала социума*. (При этом под социальным геном понимается минимальная социальная структура, подобно биологическому гену влияющая на будущее.) В обществе об этом периоде говорят как о *периоде социального созревания личности*.

В третьем жизненном периоде смыслом жизни становится развертывание генетического потенциала второго поколения, но не непосредственное, а опосредованное, через создание условий формирования новой (первой была личность), целостной, устойчивой социальной единицы – новой семьи как ячейки – *клеточки* –

развертывания социума со всеми характеристиками общественных отношений. Это *период мудрости*. По отношению к новому – переживающему период становления – генетическому потенциалу осуществляется бесструктурное, опосредованное управление, прежде всего через создание социальных (помощь в быту, в приобретении социального статуса и т. п.) условий для новой семьи, причем больше советами (в душевном и духовном плане, чем в материальном). В социальном плане человек в этом периоде является носителем мощного *социального гена* (включающего и его биологическую составляющую), излучающего мощную социальную энергию, называемую *«авторитетом»*.

Если предыдущий период был периодом становления социального гена, то этот период является периодом его зрелости. Применительно к человеку в целом говорят о социальной зрелости личности.

Если по отношению к новому генетическому потенциалу осуществляется опосредованное управление, то по отношению к генетическому потенциалу общества в этом периоде человек реализует непосредственное структурное управление. Это период непосредственной социальной управленческой деятельности, и смыслом жизни в этом периоде является выращивание личностью под непосредственным ее руководством социальных генов – генетических генерирующих (в форме социальных организаций) структур будущего.

Говоря на языке образов, можно сказать, что по отношению к вновь созревающему генетическому потенциалу новый социальный ген становится третьей оболочкой, или, что-то же, третьей матрешкой, в которой находятся в периоде зрелости генетический потенциал семьи и в периоде созревания генетический потенциал личности.

Далее можно было бы говорить, выражаясь языком восточной философии, о периоде *совершенномудрия* (вершина человеческой мудрости), где смыслом жизни становится *управление обществом в целом*. Но чтобы этот период, надежде на правильное понимание, обсуждать, необходима определенная социальная зрелость общественного сознания.

В то же время желающие предложенный процесс логических рассуждений легко могут экстраполировать на следующий период,

расширив при этом и образное представление в процессе развития генетического потенциала личности и социума.

Темпы социального прогресса опережают темпы воспроизводства генетического потенциала человека. Поэтому в каждом периоде генетического развития в соответствии с темпами социального развития и гармонирующими по частоте темпами качественного изменения человека как личности целесообразно выделить *жизненные циклы – периоды*, охватывающие пять лет. Это периоды социального прогресса, обусловленные частотой обновления научно-технических знаний, которая соответствует частоте биологического обновления человеческого организма и, значит, его потребностей, смысла жизни и набора идей по его реализации. По отношению к общему процессу воспроизводства генетического потенциала это – его количественная характеристика. И реализуется она посредством *непрерывного образования* через участие человека в непрерывно развивающейся цепи образовательных моделей.

В рамках пятилетнего периода, когда воспроизводство генетического потенциала происходит в условиях одной качественной модели знания, также можно выделить пять уровней, но уже основываясь не на процессе изменения человека во времени, а на его внутренней структуре как биосоциальной системе. Генезис модели научного знания должен структурно соответствовать генезису проявления генетического потенциала человека (говорят еще о творческом потенциале). В соответствии с принципом повторения филогенеза в онтогенезе имеет смысл выделить пять уровней развития взаимодействия человека с природой и, соответственно, пять уровней развертывания модели (в данном случае научно-технического образования): производство – техника – технология – естествознание – математика.

Чтобы яснее представить, что подобная структура развертывания образовательной модели соответствует внутреннему процессу непрерывного развития и образования человека, заметим, что выделенные ступени соответствуют ступеням развития мышления и познания (ощущение – восприятие – представление – реальное понятие – номинальное понятие).

Таким образом, в рамках непрерывного жизненного процесса становления и развития личности разворачивается непрерывный

образовательный процесс, являющийся генерирующим ядром социального и общественного развития личности и общества. А генетическим ядром этих обоих процессов служит духовно-нравственный потенциал личности.

Наконец, с целью гармонизации разнокачественных жизненных циклов на основе сопоставления периодов воспроизводства генетического потенциала и структуры научного знания небезынтересно указать образовательные доминанты, характерные для каждого периода. В период становления доминирует естественнонаучное знание, в период зрелости – социально-экономические знания, в период мудрости – философия, в период совершенномудрия – общечеловеческая культура и общечеловеческие ценности.

Культура тесным образом связана с нормами поведения человека. О нормах поведения, нормах жизни говорят и пишут достаточно много. Однако важно знать, каковы должны быть критерии или, по крайней мере, ориентиры установления норм поведения, обеспечивающие непрерывное, устойчивое развитие человечества и отдельной личности. Такие ориентиры могут быть получены на основе фундаментальных и нравственных категорий и законов, обеспечивающих их принципов в форме технологий, методов и алгоритмов организации жизненного процесса человека и общества.

Главным принципом организации разнокачественных организмов, к числу которых относятся многонациональные сообщества, являются законы подобия и гармонии тесным образом связанные и дополняющие закон золотой пропорции. В них заложены и устойчивость, и циклическая непрерывность развития жизненного процесса, в частности, процесса социализации, сохранение и воспроизводство генетического и общественного потенциала человека и общества.

Таким образом, *мы приходим к сохранению изначально заложенных в генетическом потенциале и истории общественных отношений нравов, традиций, обычаев, к устойчивому и непрерывному их циклическому воспроизводству и развитию.*

В наиболее общем понимании содержание этого процесса можно рассматривать как содержание понятия «культура», ее генетическое ядро, которое складывается исторически и передается из поколения в поколение. Отсюда становится очевидным, что националь-

ные нравы, обычаи, традиции, исторически сложившиеся нормы и стереотипы (образы) поведения человека в обществе могут служить главным *средством непрерывного процесса* социального развития личности при условии, что они *сами образуют не оторванную от генетических корней непрерывно развивающуюся по закону строя, закон подобия, закон Золотой пропорции и закон гармонии цепь явлений культуры.*

Чтобы сказанное было более обоснованным и казалось более убедительным, заметим, что при соблюдении принципа подобия явления культуры вступают в резонанс с внутренним миром человека, с его генетически заложенным потенциалом (если соблюдена непрерывность в генетическом потенциале и в культуре), как говорят, ложатся на душу. В результате чего генетический потенциал (получив энергию резонанса) возбуждается и проявляется. Рождается духовно-нравственный, творческий активный, созидающий, общественный, органичный человек, который и представляет собой полноценную личность, что соответствует логике генетического развития и становления личности.

Все сказанное относится к понятию культуры в самом широком смысле этого слова. Если понятие культуры сузить до какой-либо произвольно взятой социальной сферы, например профессиональной, то все сказанное также будет справедливым и легко может быть интерпретировано применительно к этой сфере. Ибо известно, что в каждой профессиональной сфере существуют свои специфические, характерные только для нее и учитывающие специфику производства человеческие отношения, трудовые традиции, обычаи.

В терминологии социальных наук можно сказать, что мы рассмотрели вопросы *нравственного развития* личности, которые, хотя не всегда в должной мере, не всегда, как говорят, вовремя, часто с большим опозданием но в критические для России времена всегда выходили на первый план, «брали верх» над всеми другими проявлениями жизни и в прямом смысле спасали Россию от гибели. И это не случайно: с одной стороны, Россия в силу природных условий, будучи расположенной в двух полушариях, сочетает в себе духовно-нравственную культуру с материальной культурой и постоянно пытается их уравновесить (как это она делает по отношению к Востоку и с Западом) и потому позволяет, а иногда сама неосознанно,

под влиянием разных сил допускает отклонения от Золотой середины между материальным и духовно-нравственным. Между тем именно сочетание духовно-нравственного и материального компонентов культуры, основанное на взаимодействии фундаментальных и нравственных законов развития и организации жизни, образует ядро устойчивости личности и общества. А с другой стороны, под влиянием наиболее сильных, двойственных, природных влияний, сохраняющих меру жизни, и под одновременным влиянием Востока и Запада, будучи доведенной до крайности, проявляет свой Золотой потенциал и ставит все на свои места, возвращает народы на путь праведной жизни.

И такое явление – не случайность. Это – *закон проявления сущности*, которая наиболее зримо обнаруживает (проявляет) себя в переходные периоды и критические ситуации. Приведенные два варианта проявления сущности характеризуют проявление соответственно нравственной и безнравственной человеческих сущностей, присущих человеку как личности, ибо в том и другом варианте речь идет о проявлении духовно-нравственной сущности личности на уровне общественных отношений.

А отсюда становится ясно, что нравственность и духовность, являясь двумя сторонами единого целого, на уровне целостного жизненного процесса образуют сущность устойчивости жизненного процесса человека и общества в современных условиях, а значит, и сущность процесса обучения, воспитания, самоидентификации (идентичности), профессиональной подготовки, профессиональной адаптации, профессионального становления, социальной идентификации и социального развития в современных социально-экономических условиях, обеспечивая национальную безопасность и устойчивость развития России на современном этапе ее развития.

Вместе с тем, будучи фундаментом и обладая мощнейшим энергетическим потенциалом, духовно-нравственная культура проявляется, в конечном итоге, в материальной культуре, что особенно характерно для века высоких технологий, когда техника способна «влезать» в духовный мир человека и управлять его нравственным потенциалом, что при нравственном подходе к организации жизни может служить благом для человечества, а при безнравственном



подходе может привести к гибели человечество даже без его ведома – человечество может, само того не осознавая, нарушить меру жизни, перейти границу, за которой восстановление существующего жизненного цикла природы и общества станет невозможным.

Поэтому полноценное социальное развитие и полноценное формирование человека как члена общества и гражданина Российского государства невозможны без рассмотрения форм материальной культуры, в которой воплощены и воплощаются духовно-нравственные нормы жизни, которые уже присущи и которые должны быть присущи в будущем сегодняшней цивилизации, Российскому государству, которые в наибольшей степени содержат в себе духовно-нравственные компоненты, обеспечивающие устойчивость жизненного процесса в России.

Совокупность форм материальной культуры, являющихся непосредственным проявлением духовно-нравственной сущности человека, образует содержание духовно-нравственной компоненты жизнедеятельности человека, обеспечивающей устойчивость материальной компоненты жизни общества, и соответственно образует *фундамент содержания целостного процесса социализации (обучения, воспитания, самоидентификации и т. д.)* в современных социально-экономических условиях, обеспечивая национальную безопасность и устойчивость развития России на современном этапе ее существования.

В этой связи в рамках целостного подхода к формированию личности необходимо обратить особое внимание на необходимость выделения и самостоятельного рассмотрения наряду с духовно-нравственным материальным аспектам. Как показывает современная действительность, чем выше уровень образования у безнравственного человека, тем больший вред он способен нанести обществу. Иными словами, духовно-нравственное воспитание есть необходимое условие получения образования и процесса социализации в целом. Не случайно в доктрине образования Российской Федерации на первом месте стоит духовно-нравственное воспитание личности.

Поэтому в сложившихся социальных и экономических условиях – условиях необходимости обеспечения национальной, социальной, экономической и личной безопасности – реализация целей и

задач первого цикла является необходимым условием реализации второго цикла. Первый цикл предполагает формирование сущности, а второй – содержания – проявленных материальных форм этой сущности. Такой сущностью служит духовно-нравственная компонента личности, проявляющаяся в поступках, поведении, образе жизни личности, в частности детей, подростков и молодежи на уровне малой социальности, а содержанием – совокупность исторически сложившихся духовно нравственных форм жизнедеятельности человека – нравов, традиций, обычаев всех наций и народностей и во всех сферах жизни человека и общества на уровне большой социальности. Эта сущность реализует фундаментальные принципы социализации а также более общие принципы: природосообразности (нравственности), принцип исторического генезиса, принцип целостного, органического единства многообразного, в частности личности, общества (и природы).

Духовно-нравственная сущность и содержание жизнедеятельности человека и общества, включающие совокупность исторически сложившихся национальных нравов, традиций, обычаев, образуют прямое генетическое генерирующее ядро устойчивости жизненного процесса человека и общества.

Генетическое генерирующее ядро устойчивости посредством и в процессе реализации принципа природосообразности (нравственности), принципа исторического генезиса, принципа целостного единства многообразного (личности и общества) формирует качественно новый, устойчиво развивающийся общественный организм – гражданское общество.

А образ современного человека-гражданина как органическая целостность должен характеризоваться органической совокупностью семи фундаментальных качеств: нравственности, совести, памяти, настроения, воображения, воли, характера. Все эти качества в единстве и органической целостности проявляются в материальной культуре человека и общества: в словах, в поступках, в поведении, в стиле жизни, в образе жизни в условиях современной жизни.

### ***Библиографический список***

1. Афанасенко И. Д. Нравственные начала – неотъемлемая составляющая непрерывного образования // Образование через всю жизнь:

- проблемы становления и развития непрерывного образования / под ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова. – СПб., 2002; Аргументы и факты. – 1992. – 24 июля.
2. Болотоков В. Х. Духовность как предпосылка формирования нации // Возрождение культуры России: диалог культур и межнациональные отношения. – СПб., 1996.
  3. Кондрашов К. С. Примат совести // Известия. – 1992. – 9 сентября.

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОЦЕССУАЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД<sup>43</sup>

*В статье с позиций инновационного развития человека в структуре единой организации жизни человека, общества и природы с учетом принципа иерархии уровней управления и регулирования подсистем человеческого организма предлагается модель инновационного развития образовательных систем, которая может быть использована для формирования образа жизни человека в системе образования и других пространствах общественной жизни в условиях инновационного развития экономики и жизни общества в целом*

**Ключевые слова:** методологическая концепция, образование, методология, интеллект, инновации, образ жизни, закон, общество, природа, человек.

## METHODOLOGICAL CONCEPT OF INNOVATIVE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL SYSTEMS

*In the article from the basis of innovative development of the person in the structure of the united organization of the life of the person, society and nature considering the principle of hierarchy of levels of management and regulation of subsystems of the human organism the model of innovative development of*

---

<sup>43</sup> Барболин М. П. Методологическая концепция исследования и развития системы непрерывного образования взрослых: процессуально-компетентностный подход // ж. Новые технологии и формы обучения, 2011, № 20 – СПб.: Изд-во СЗТУ – С. 33–38.

*educational systems is offered. The model can be used for organization of the person' way of life in the system of education and other areas of social life in the conditions of innovative development of economy and life of the society in general.*

**Key words:** *conception methodology, education, methodology, intellect, innovation, lifestyle, law, society, nature, person*

Модернизация экономики на основе ее инновационного развития ставит перед обществом в целом и перед системой образования проблему формирования инновационного поведения человека, ориентированного на производство инноваций. Но для того, чтобы решать эту проблему посредством образования, само образование должно развиваться как инновационный процесс, должно подчиняться логике инновационного развития и строиться на методологии, технологии и практике проявления инновационной сущности всех компонентов образовательного пространства. Ключевым звеном, обеспечивающим возникновение качественно новой теоретической модели является разработка методологической концепции. При этом вслед за философами под «методологической концепцией» мы будем иметь в виду философскую теорию, описывающую структуру научного знания, его изменение и развитие и общие методы познания, используемые учеными» [4, 281]. При этом мы придерживаемся, как раньше говорили, основного принципа диалектики, а теперь, можно сказать – генетического принципа развития, суть которого в том, что «...каждая новая концепция возникает и развивается в среде, созданной ее предшественниками» [4, с. 282] с той добавкой, что концепция возникает в результате организации опыта познания и знания и в форме определенного гена, обладающего генетическим потенциалом воспроизводства жизненного процесса, выполняющим функции сущностных онтологических оснований инновационного развития жизненных пространств.

В предлагаемой концепции система образования рассматривается как непрерывно развивающаяся многоуровневая последовательность образовательных пространств, обеспечивающая целостный непрерывный процесс опережающего инновационного развития человека в условиях единой организации жизни Человека, Общества и Природы. А человек рассматривается как целостная духовно-нравственная, материальная и историко-генетическая

**сущность** [2], развивающаяся и формирующаяся в определенных жизненных пространствах и процессах жизнедеятельности.

При таком понимании образования базовыми сущностями, детерминирующими развитие системы образования служат проявляющиеся сущности человека, общества и природы. А развитие человека в системе образования, являясь онтогенетическим, в соответствии с генетическими законами, законом повторения филогенеза детерминируется генетическим развитием, филогенезом и онтогенезом собственного внутреннего мира, общества и природы. Поэтому, чтобы обеспечить непрерывность развития человека при проектировании образовательных систем наряду с их опережающей функцией необходимо соблюдать историческую логику его общественного развития в условиях единой организации жизни Человека, Общества и Природы.

**Отдельные попытки** создать те или иные дополнительные возможности по переподготовке кадров **не могут решить проблему**.

Необходимо *расширять образовательные услуги на основе учета объективных социально-экономических потребностей региона в сочетании* с социально-демографическими особенностями взросло-го населения мегаполиса и его образовательными потребностями.

В современной социально-экономической и демографической ситуации в стране **актуальными направлениями развития образования взрослых** в России являются: подготовка специалистов, адекватных новым экономическим и технологическим условиям производства; профессиональная переподготовка высвободившегося населения и безработных; образование взрослого населения в условиях постоянно обновляющихся технологий; образование взрослых в условиях расширения использования информационной техники; образование иммигрантов, обеспечивающее им равные профессионально-образовательные возможности с коренным населением сверхкрупного города; образование незанятого населения Петербурга (женщины, имеющие детей; домохозяйки; люди «третьего возраста»); образование инвалидов; образование этнических групп населения Петербурга; обучение неграмотных; дополнительное общее среднее образование взрослых, обусловленное амортизацией их знаний; образование в соответствии с духовными потребностями и интересами взрослого человека; социально-адаптирующее

образование взрослых (для лиц, вернувшихся из мест заключения); развитие общей культуры человека в процессе образования.

Недооценка формирующего потенциала образовательной деятельности взрослых приводит сегодня к социальным потерям и прямым экономическим издержкам, значительно превышающим затраты. В этой связи возникает необходимость методологического оснащения различных государственных и негосударственных (корпоративных) структур обучения взрослых.

**Объектом исследования** является человек.

**Предметом исследования** является образ жизни человека.

**Целью исследования** является разработка модели системы образования взрослых, обеспечивающая формирование определенного образа жизни конкретной категории граждан.

Исследование образования человека в рамках определенного образовательного пространства в данной работе рассматривается как ***один из аспектов исследования человека как целостного объекта в структуре других аспектов: психологического, психического физиологического и т. д.***

Современным инструментом управления качеством образования служат системы менеджмента качества, соответствующие требованиям международных стандартов ISO серии 9000 третьего и четвертого поколений (2000, 2008), которые внедрены в вузах и включены в состав аккредитационных показателей. В основе этих стандартов лежат восемь принципов идеологии TQM (Total Quality Management) – всеобщего управления качеством: ориентация на потребителя, лидерство руководителя, вовлечение персонала, процессный подход, системный подход, решения, основанные на фактах, взаимовыгодные отношения с поставщиками, постоянное улучшение.

Главная мысль, которая заложена в этих принципах: «Управлять надо не структурными подразделениями и *людьми преимущественно на уровне субъектно-субъектных отношений*, а реальными жизненными процессами, в частности, собственно процессом обучения (воспитания, повышения квалификации персонала, материально-технического обеспечения и т. д.) через содержание и технологии, создавая благоприятные организационные и иные условия для эффективности такой деятельности».

С целью максимального использования индивидуально-личностного потенциала человека *управление процессами его жизнедеятельности и способами деятельности* должно строиться на **основе смысла жизни в рамках ценностно-смыслового подхода.**

**Истинный смысл жизни** – в бесконечном продолжении жизни. Такое понимание смысла жизни вытекает непосредственно из закона опережающего воспроизводства жизненного потенциала (М. П. Барболин, 2007), вытекающего из закона опережающего отражения. По отношению к закону смысл жизни есть **первичная** осознаваемая форма проявления закона опережающего воспроизводства жизненного потенциала – с одной стороны. С другой стороны – это **исходная форма активизации** человеческого потенциала и дальнейшего развития жизненного процесса и, значит, смысл жизни есть генетическое ядро образа жизни, которое, разворачиваясь, превращается в мотив, цель, образ жизни.

**Целостный объект исследования** – человек в свете процессуального подхода выступает как единое пространство жизни, представляющее собой единство гармонизированных процессов внутреннего мира человека: *психологического, психического, физиологического, биологического, биохимического, биоэнергетического, генетического*

**Пространство процессов общественной жизни** включает процессы: *быта, культуры, искусства, образования, науки, идеологии, политики.*

Пространство процессов профессиональной деятельности среднего и высшего звена (техников, технологов, рабочих) может рассматриваться как **организация – образ жизни**, включающий процессы [1]: *производственный, технологический, технический (обслуживание техники), организационно-технологический, познавательно-мониторинговый, поисково-исследовательский, инновационный.*

Пространство **профессиональной деятельности инженеров** на основе ФГОС можно выделить система базовых **процессов** профессионально-технической деятельности, охватывающая все основные виды направлений профессионально-технической подготовки (Г. П. Семенова): *общекультурный, проектно-конструкторский, производственно-технологический, сервисно-*

*эксплуатационный, организационно-управленческий, научно-педагогический, научно-исследовательский, инновационный.*

Совокупность процессов профессиональной деятельности *определяет структуру пространства* профессиональной компетентности, которая может быть представлена в форме типов компетентности, имеющих аналогичные названия.

**Сущностью, обеспечивающей развитие** всех участников образовательного пространства является *интеллект, рассматриваемый как преобразующая способность* человека, образовательного пространства как единого организма (представленного совокупностью процессов жизнедеятельности) и всех его подпространств.

**Интеллект, являющийся сущностью, служит ключом** инновационного развития образования.

**Под инновационным развитием понимается** *процесс и результат* многоуровневого качественного изменения объекта (пространства, процесса) в соответствии с фундаментальными и нравственными законами развития и организации жизни в процессе появления его (объекта) сущности.

**Инновационное развитие системы** понимается как *переход с одного качественного уровня ее жизни (понимаемой как совокупности процессов жизнедеятельности) на другой уровень – уровень более высокого качества* в соответствии с фундаментальными и нравственными законами развития и организации жизни посредством **проявления интегральной внутренней сущности** системы и сущности каждого из ее базовых компонентов.

**К фундаментальным и нравственным законам развития образования,** являющихся проявлением законов единой организации жизни Человека, Общества и Природы, относятся [2]:

- **единый закон онтоантросоциогенеза человека,** утверждающий, что процесс развития жизни есть генетически обусловленный качественно меняющийся и проявляющийся в форме образа жизни человека (и общества) синтез отношений к самому себе как к человеку (внутреннему миру, внутреннему «Я»), к природе и обществу, регулируемых фундаментальными и нравственными законами, которые, поочередно доминируя в процессе развития человека (общества), детерминируют процесс поочередного осознания



одних видов отношений и соответствующих законов на основе других в каждом новом жизненном пространстве, меняя качество субъект-объектных взаимодействий человека (общества) с внешней средой;

- *фундаментальных законов развития жизни* образовательных пространств: генетической обусловленности жизненного потенциала, оборачивания жизненного потенциала, опережающего воспроизводства жизненного потенциала, являющихся конкретизацией общих законов развития единой организации жизни как развивающейся организованной совокупности отношений Человека, Общества и Природы;
- *фундаментальные законы организации* жизни: материи, энергии, меры, строя, размеров информации, явления.
- *нравственные законы организации жизни*: природосообразности (нравственности), совести, памяти, настроения, воображения, воли, характера.

Каждое пространство образования должно служить средством и формой *опережающего отражения (лучше сказать, воспроизводства, создания, развития, становления и т. п.) онтологической сущности Человека, Общества и Природы, обеспечивая посредством проявления этой сущности опережающее развитие образующегося человека.*

**Содержанием образования** в рамках *процессуально-компетентностного* подхода будут служить процессы жизнедеятельности в образовательном пространстве. А элементарными «клеточками» такого рода содержания образования являются способы учебной, познавательной и профессиональной деятельности, выступающие в интегрированной форме – **в форме способов учебно-познавательно-профессиональной деятельности, являющихся** генетическим ядром (в частности, в силу наличия мыследеятельностного компонента) инновационного развития общественной жизни.

Состав и структура способов служит основой отбора и конструирования содержания научного знания, методов, средств, форм его освоения и развития на основе нравственного интеллекта.

**Организация обучения** *осуществляется на основе принципов, реализующих фундаментальные и нравственные законы организации*

жизни. Обучение взрослых принимает характер управления процессами самостоятельной учебно-познавательной-профессиональной деятельности, осуществляемой на *философском, идеологическом и методологическом уровнях*.

**С целью определения направлений развития образовательного пространства его измерения его целесообразно *рассматривать как векторное пространство, включающее*** [3]:

- *индивидуальный (индивидуально-ориентированный) аспектный вектор инновационного изменения и измерения уровня инновационности образовательного пространства;*
- *природный вектор онтологической детерминанты изменения и измерения инновационного развития образовательного пространства как целостности, та и всех его компонентов, характеризующих инновационное развитие, определяемое спецификой задействованных ресурсов природы;*
- *общественный вектор онтологической детерминации инновационного изменения и измерения инновационного развития образовательного пространства, как целостности, так и всех его компонентов, характеризующихся спецификой задействованных процессов общественной жизни (общественных ресурсов), регулируемый, в частности, как принято говорить, общественными потребностями (которые должны коррелировать с индивидуальными потребностями конкретного человека).*
- *интегральный вектор измерения инновационного развития образовательного пространства, представляющий собой иерархическую систему развития отношений, взаимодействий и их внешних проявлений в форме способов и процессов жизнедеятельности.*

Гармонизация процессов означает гармонизацию жизни соответствующих пространств.

Уровень профессиональной компетентности означает степень овладение человеком соответствующими процессами жизнедеятельности того пространств, которому принадлежит процесс.

В основе профессиональной компетентности лежит интеллект. Интеллект, наполненный содержанием деятельности (преобразования) профессиональной сферы превращается в **профессиональную**

**компетентность.** И тогда можно дать новое определение компетентности.

**Профессиональная компетентность** есть профессиональный интеллект человека, характеризующийся его способностью преобразовывать сферу профессиональной жизни.

Модель определяет **три типа компетентности**: *индивидуально-субъектную, общественную, природно-геологическую*. В каждом типе совокупность процессов выделяет по семь видов компетенций, которые можно рассматривать как **мировоззренческие**.

Применительно к такой классификации компетентность имеет смысл рассматривать как *субъективную организацию, воспроизводство и развитие объективных процессов единого пространства жизни Человека, Общества и Природы и их подпространств*.

**Процесс формирования компетентности** задается структурной организацией способов, процессов, пространств.

В основе формирования компетентности лежат **принципы обучения и образования**, *реализующие фундаментальные и нравственные законы развития и организации жизни*.

**Структура и логика развития образовательных пространств** в жизненном цикле человека (на протяжении жизни) определяется логикой смены образовательных пространств, определяемой сущностной характеристикой человека – качеством интеллекта, развивающегося в соответствии с логикой онтоантросоциогенеза человека [3]: **человек разумный, человек созидающий, человек общественный, человек органичный**.

**Суть образовательных инноваций** кроется в моделировании качественно новых образовательных пространств.

**А суть онтологии развития непрерывного образования** кроется в раскрытии объективных оснований существования последовательности образовательных пространств. К таким основаниям относится, в первую очередь, структура жизненных пространств взрослого человека, которая должна *быть подобна структуре единого пространства жизни Человека, Общества, Природы и, соответственно, структуре каждого из этих трех базовых компонентов*.

**Результатом проживания** в каждом образовательном пространстве является культура человека, понимаемая как совокупность генетически и исторически сложившихся норм устойчивого

существования духовно-нравственных и материальных процессов жизнедеятельности, обеспечивающих устойчивость (данного пространства) в условиях общественной жизни человека, общества и природы как единого организма.

**Структура и содержание уровней развития интеллекта** определяют уровни, типы и логику развития культуры: генетическая культура Природы – предметно-практическая культура – культура общественных отношений – внутренняя культура человека – культура развития узловой меры жизни (через образы сознания) – культура образов сознания (и проявления их в образах искусства) – культура развития общественных (идеальных и материальных) отношений – культура развития образов жизни Природы.

*Приведенная логико-содержательная структура повторяется в каждом новом жизненном пространстве.*

*Целостная структура интеллекта и соответствующая логико-содержательная структура процесса развития культуры определяет содержание структуры и логику развития жизненных пространств в жизненном цикле человека.*

В соответствии с представленной *обобщенной моделью* разрабатываются *частные модели* применительно к конкретным объектам общественной жизни – взрослым людям различных профессий и различного социального положения или статуса.

**Вывод.** Предлагаемое, так называемое, объектное исследование образования на основе процессуально-компетентностного подхода позволяет не только осуществлять сквозное теоретико-прикладное исследование, но и осуществлять непосредственную связь с реальными экономическими и производственными процессами, а также непосредственно управлять кадровыми потоками, включая их в реальную практику. Такие исследования могут быть организованы в условиях общественно-государственного партнерства научно-исследовательских учреждений и производства.

### **Литература**

1. Барболин М. П. Методологические основы развивающего обучения. – М. Академия педагогических наук, «Высшая школа», 1991 – 232 с.

2. Барболин М. П. Методология инновационного развития образования. – СПб.: ИОВ РАО, Издательский Дом «Петрополис», 2009. – 509 с.
3. Барболин М. П. Методологическая концепция инновационного развития образовательных систем // ж. «Философия образования», № 1, 2011. – С. 85–94.
4. Материалистическая диалектика как общая теория развития. Т. 3. – М.: Наука, 1985. – 482 с.

## КОНЦЕПЦИЯ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-СОЗИДАЮЩИЙ ПОДХОД. ПОРТРЕТ СПЕЦИАЛИСТА-ПРОФЕССИОНАЛА<sup>44</sup>

### QUALIFICATION MODEL CONCEPTION OF PROFESSIONAL EDUCATION: INTELLECTUAL AND FORMATIVE APPROACH

***Аннотация:** в данной статье раскрываются ключевые идеи интеллектуально-созидающего подхода: наличие генерирующего жизненного пространства, генетическая функция интеллекта, инновационность, метасистемность, квалификационная результативность.*

***Ключевые слова:** нравственность, интеллект, квалификация, генетический потенциал, образ жизни, созидание, генерирующее пространство.*

Ключевая идея такой модели заключается в том, что образовательный процесс строится как накопление человеческого капитала

---

<sup>44</sup> Барболин М. П. Концепция квалификационной модели профессионального образования: интеллектуально-созидающий подход [Текст] / М. П. Барболин // Образование и наука в современных условиях : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 22 мая 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 2 (7). – С. 68–71. – ISSN 2412-0537.

в форме социального и профессионального опыта в процессе созидательной деятельности человека, реализующей его внутренний интеллектуальный потенциал и при этом фиксируются результаты обучения как достигнутые уровни профессиональной готовности.

Современное течение жизни на планете Земля достигло такого состояния, которое, если его не изменить, может привести к уничтожению всего живого. Потребности современных форм цивилизационного развития (как капиталистического, так и социалистического путей развития цивилизации) ориентированы на *безмерное* потребление ресурсов природы. Результатом такого развития стала борьба за такие ресурсы, приводящая к уничтожению целых государств и народов. В то время как жизненные процессы Природы, Общества и Человека должны находиться в единой гармонии, обеспечивающей устойчивое развитие как каждого из них, так и их единой неделимой целостности.

Генетическим ядром развития общества является система образования. Поэтому именно она должна быть подвержена кардинальным изменениям, меняющим сознание человека, а вслед за ним внутренний и внешний образ жизни человека и общества.

Необходимо создание качественной новой педагогической системы, обеспечивающей *раскрытие, проявление и реализацию в созидательной деятельности* внутреннего сущностного потенциала человека и общества, учитывающей конкретные особенности развития современной единой организации жизни Человека, Общества и Природы, характеризующейся:

а) изменением экологических, социально-экономических и геополитических условий и миссии России в едином эволюционном процессе мирового сообщества;

б) ускорением научно-технического прогресса – быстрой сменной сущностного ядра технологий и роли в нем сущностного человеческого потенциала;

в) пониманием общественной жизни как целостного (неделимого) жизненного процесса в едином пространстве жизни Человека, Общества, Природы, Космоса, обеспечивающим сохранение жизни на планете Земля.

Осознание этих положений говорит о том, что общественное сознание готово к кардинальным изменениям цивилизационного

развития, обеспечивающего устойчивость жизни на планете Земля, необходимо лишь найти реальный, доступный широким слоям населения путь, ведущий к желаемому результату – обеспечению устойчивого развития жизни всех участников единого жизненного процесса Человека, Общества и Природы.

Анализ современного научного знания показывает, что достижение такого результата возможно при наличии как минимум двух главных условий: 1) наличия у человека и человечества полного и целостного мировоззренческого *образа*, выполняющего функцию целевого ориентира и идеала, к которому необходимо стремиться и, с ориентацией на который будет строиться *идеология* их жизни; 2) наличия человеческого *капитала* в форме *историко-генетически* обусловленного жизненного опыта, ядром которого служит необходимого *уровня* нравственный интеллектуально-созидающий жизненный, опыт, включая профессиональный, удовлетворяющий *требованиям опережающего развития* Человека, Общества, Природы, Космоса.

Реализация подобного рода возможна посредством *интеллектуально-созидающего подхода* в рамках *динамичной развивающейся квалификационной* модели образования, ориентированной на конечный результат и поэтапно фиксирующей достигнутые квалификационные результаты подготовки в форме прикладных практически значимых форм профессиональной деятельности и охватывающей организацию и развитие всех компонентов и субъектов целостного жизненного пространства образовательного учреждения [1; 3].

*А. Образовательная модель должна характеризоваться:*

1. Наличием образовательного пространства, адекватного (подобного в соответствии с требованиями закона подобия) будущему пространству жизни и рассматриваемого как полноценное жизненное пространство, выполняющее генерирующие функции внутреннего жизненно значимого интеллектуально-созидающего потенциала находящихся в нем всех без исключения субъектов (студентов, преподавателей и всех других структур).

2. Ориентацией всех компонентов образовательного процесса на раскрытие, проявление и реализацию в интеллектуально-созидательной деятельности творческого потенциала как формы

самореализации обучающихся в условиях, приближенных к реальной общественной жизни. Образовательный процесс должен строиться как поэтапно-уровневая квалификационная система, фиксирующая достигнутые результаты на каждом уровне в соответствии с образующими *иерархическую структуру* видами общественной и профессиональной деятельности и соответствующими уровнями квалификационной компетентности: общекультурной, проектно-конструкторской, производственно-технологической, сервисно-эксплуатационной, организационно-управленческой, научно-исследовательской, инновационной [4].

3. Накоплением, развитием и практическим использованием человеческого капитала всех субъектов образовательного пространства как генетической формы нравственного интеллектуального опыта созидательной деятельности.

*Б. Образовательный процесс должен характеризоваться:*

1. Созданием условий, организацией и управлением процессом воспитания, обучения, развития и формирования нравственного интеллекта как генетического ядра в рамках полноценного жизненного процесса обучающегося в едином пространстве Человека, Общества и Природы.

2. Наличием в содержании образования методологической платформы, реализующей объективные законы развития жизни и соответствующих образовательных технологий, обеспечивающих реализацию нравственного интеллектуального потенциала человека в условиях созидательной деятельности приближенных к будущей реальной жизни. А процесс обучения должен осуществляться как *инновационный* процесс развития внешнего и внутреннего пространств жизни образовательных пространств и находящихся в них субъектов, реализуемый на *методологическом* уровне посредством *метасистемных* моделей, представляющих собой описание *сущности* жизненных пространств и протекающих в них жизненных процессов [1; 2]. В этой связи весь процесс профессиональной подготовки будет сориентирован на инновационное поведение человека профессионала. А разработанная квалификационная модель будет служить генетическим ядром инновационного развития ее самой и средством формирования инновационной стратегии будущей профессиональной сферы выпускника.



3. Конкретными фундаментальными результатами образования должны характеризоваться: а) сформированным у обучающихся *мировоззренческим образом* жизни Мирового сообщества, обеспечивающим внутреннюю и внешнюю гармонию пространства человека и использование его на практике в качестве ориентировочной основы стратегии жизнедеятельности посредством погружения и преобразования конкретных пространств профессиональной и общественной жизни, б) уровнем индивидуального человеческого капитала и профессиональной квалификации, достаточными для самореализации и выполнения профессиональных обязанностей в созидательной профессиональной деятельности в едином пространстве жизни Человека, Общества и Природы, в) сформированным адекватным мировоззренческому образу индивидуальным образом жизни, характеризующимся инновационным поведением за счет опережающего характера развития интеллектуального потенциала, общечеловеческого и профессионального капитала, предоставляющим возможность в ускоренном режиме внедрять в производство новые достижения науки и техники.

*В. Обобщенными характеристиками квалификационной интеллектуально-созидательной модели профессиональной подготовки являются:*

1. Интеллектуальный потенциал субъектов образования должен служить генетическим ядром образовательного пространства. А процесс раскрытия, проявления и реализации в созидательной деятельности нравственного интеллектуального потенциала обучающихся должен стать направляющим и системообразующим стержнем всей системы образования. При таком подходе интеллект, выступая в качестве ядра и системообразующего компонента, будет служить сущностью не только образовательного процесса, но и всей системы образования, определяя ее качественно новый по сравнению с информационно-технологическим – интеллектуально созидательный уровень образования, а вместе с ним и общественного развития в силу генетической функции образования.

2. Образовательное же пространство должно рассматриваться как совокупность полноценных жизненных процессов, обучающихся и выполнять генерирующие, проявляющие, направляющие, организующие, формирующие и управленческие функции в процессе

развития интеллекта, формирования инновационного поведения и стратегии человека и предоставления возможностей самореализации и достижения всех других индивидуально и общественно значимых результатов подготовки человека к жизни в современных условиях.

3. Ключевой, определяющей качество профессиональной подготовки должна служить интегральной форма определения уровня квалификации, реализуемая, в частности посредством проектной деятельности и применяемая как квалификационная работа по завершению каждого уровня профессиональной готовности. Проект, будучи наиболее эффективным средством проявления созидающего интеллекта человека, является системообразующим компонентом всех составляющих подготовки специалиста к профессиональной деятельности и к жизни. Поэтому проект и проектная деятельность может служить эффективным средством *диагностики качества подготовки специалиста по конечному результату*. Он должен быть сориентирован с одной стороны на проявление профессиональных и личностных качеств обучающегося, а с другой – на реализацию социального заказа. В этой связи проектные задания и прогнозирование деятельности над проектом должны строиться исходя из прогностических профессионально ориентированных моделей конкретной профессиональной среды, конкретной производственной среды и профессиональной деятельности. И оцениваться этот проект должен по экономическим или другим результатам его внедрения на конкретном производстве, конкретном рабочем месте, по возможности, где будущий специалист работает или будет работать.

Таким образом, в рамках такого рода квалификационной модели посредством интеллектуально-созидающего подхода: 1) за счет проявления генетически обусловленного нравственного интеллектуально-созидающего потенциала, внутренней и внешней гармонизации жизненных процессов человека и наличия квалификационных показателей подготовки будет реализовано требование к образованию, вытекающее из первой характеристики современного общества; 2) за счет опережающего характера образования, инновационности и метасистемности будет учтено требование, вытекающее из второй характеристики; 3) за счет наличия генерирующего подобного пространству общественной жизни образова-

тельного пространства, нравственного генетически обусловленного человеческого капитала, мировоззренческого образа и адекватного образа жизни будет реализовано требование, вытекающего из третьей характеристики. При этом предлагаемая концепция может лечь в основу разработки **идеологии, обеспечивающей непрерывность** процесса профессиональной подготовки, конечным результатом которого должна стать квалификационная модель-портрет специалиста-профессионала, разработанная под руководством академика РАО Б. Я. Советова.

## **ИДЕОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО- НРАВСТВЕННОГО ЧЕЛОВЕКА И ПРОФЕССИОНАЛА ВЫСОКОГО КЛАССА**

### ***БАЗОВЫЙ ПРИНЦИП ПРОФПОДГОТОВКИ***

Принцип профподготовки как конкретизация традиционного принципа связи обучения с производительным трудом реализуется в условиях единого научно-образовательно-производственного пространства с поэтапным включением студентов в производительный труд и в сферу будущей профессиональной деятельности (желательно конкретного производства – будущего рабочего места): введение в профессию – пассивная практика – активная практика – производительный труд на рабочем месте (3–6 месяцев).

### ***ПРИНЦИП ВОСПИТАНИЯ***

Принцип воспитания реализуется в форме развития генетически обусловленного нравственного (природосообразного) образа жизни посредством проявления сущностных (природных) качеств человека в единой гармонии (гармонично организованной) жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.

### ***ПРИНЦИП РАЗВИТИЯ***

Принцип развития реализуется в форме развития интеллекта посредством проявления фундаментальных (интеллектуальных) качеств человека в различных сферах жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.

## **ПРИНЦИП ОБУЧЕНИЯ**

Принцип обучения реализуется в форме развития компетентности посредством проявления функциональных (поведенческих и предметно-деятельностных) качеств человека в различных сферах жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.

Совокупность принципов реализуется в форме портрета как совокупности качеств человека, который включает иерархию существенных *фундаментальных и функциональных качеств*.

## **ПОРТРЕТ СПЕЦИАЛИСТА ВЫСОКОГО КЛАССА**

### **СУЩНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА (ВОСПИТАНИЕ)**

- **ПРОФПРИГОДНОСТЬ** (физическая психологическая, психическая, биологическая, физиологическая, биохимическая, биоэнергетическая, генетическая), характеризующаяся наличием соответствия индивидуальных качеств (психологических, психических и т. д.) требованиям профессиональной деятельности, устанавливаемая через диагностику и погружение в пространство профессиональной жизни;
- **НРАВСТВЕННОСТЬ** (природосообразность, совесть-интуиция, память, настрой, воображение, воля, характер), характеризующаяся наличием нравственного образа жизни, осуществляемого посредством управления состояниями жизненных пространств Человека, Общества, Природы, Космоса и формируемого через изучение истории жизни этих пространств;
- **ИНТЕЛЛЕКТ** (внутренний потенциал, ощущения, чувства, мышление, сознание, разум, организованность, культуру, мировоззрение, мироощущение), характеризующийся наличием сознательно управляемого образа жизни, осуществляемого посредством управления ситуациями в пространствах жизни Человека, Общества, природы, Космоса и формируемого через изучение философии, методологии, психологии.

## ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ (СОЗИДАЮЩИЕ) КАЧЕСТВА (РАЗВИТИЕ)

- интеллектуально-познавательная способность (получение информации из информационного пространства, владение информацией, применение информации), характеризующаяся сознательным (посредством сознания) управлением информационными процессами, формируемая посредством изучения ИКТ;
- интеллектуально-исследовательская способность (изучение реальных жизненных процессов, научное осмысление полученной информации, прогнозирование и моделирование развития жизненных процессов), характеризующаяся сознательным управлением исследовательскими процессами, формируемая посредством изучения методологии научно-исследовательской деятельности;
- интеллектуально-преобразующая (созидающая) способность (создание качественно нового продукта), характеризующаяся сознательным управлением результатом интеллектуальной деятельности, формируемая посредством методологии научного познания.

## ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ КАЧЕСТВА (ОБУЧЕНИЕ)

- общественнокультурная компетентность (экологическая, политическая, идеологическая, научная, образовательная, творческая, культурная, бытовая), обеспечивающая общественные потребности, формируемая посредством дисциплин, изучающих стратегию развития государства в различных сферах общественной жизни: экологическую, политическую, научную, образовательную и т. д.;
- общепрофессиональная компетентность (профессионально-экологическая, профполитическая, профидеологическая, профнаучная, профобразовательная, профтворческая, профкультурная, профбытовая), обеспечивающая профессиональную мобильность, формируемая посредством дисциплин, изучающих стратегию развития отрасли в государственно-ориентированных направлениях, например,

история становления и развития отрасли, техники и технологии, включая, биографии ученых, работавших и работающих в отрасли и т. п.;

- производственная компетентность (общепроизводственная, проектно-конструкторская, технико-технологическая, сервисно-эксплуатационная, организационно-управленческая, научно-исследовательская, инновационная), обеспечивающая все уровни квалификации (рабочий, мастер, инженер, менеджер, формируемая посредством изучения профильных дисциплин).

Результатом является человек воспитанный, в структуру личности которого по структуре матрешки включены нравственные, интеллектуальные и профессиональные качества.

Построенная таким образом *идеологическая* модель становится ориентировочной основой и мировоззренческим ориентиром для организации процесса профессиональной подготовки и организации жизненных процессов в любом образовательном учреждении и в любой сфере жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.

### ***Список литературы***

1. Барболин М. П. Методология инновационного развития образования: Монография / М. П. Барболин. – СПб.: Петрополис, 2009. – 508 с.
2. Барболин М. П. Метасистемный подход к инновационному развитию образовательных систем / М. П. Барболин // *Философия образования*. – 2009. – № 1 (26). – С. 62–69.
3. Барболин М. П. Методологическая концепция инновационного развития образовательных систем / М. П. Барболин // *Философия образования*. – 2011. – № 1 (34). – С. 85–94.
4. Барболин М. П. Метасистемный подход к проектированию реальных и идеальных образовательных систем / М. П. Барболин // *Вестник Тверского государственного университета. Серия педагогика и психология*. – 2011. – № 1. – С. 67–78.

## КВАЛИФИКАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-СОЗИДАЮЩИЙ ПОДХОД<sup>45</sup>

*В статье раскрывается идея интеллектуально-созидательного подхода к построению квалификационной модели высшего образования, характерными особенностями которой является самореализация личности посредством проявления нравственного интеллектуального потенциала в созидательной деятельности с ориентацией на конечный диагностируемый результат в форме опережающего моделирования идеального образа жизни человека в условиях единой организации жизни Человека, Общества, Природы и Космоса.*

**Ключевые слова:** *нравственность, интеллект, разум, созидание, метасистема, образ, конечный результат, диагностика, квалификация*

Изменение аббревиатуры с ВПО (высшего профессионального образования) на ВО (высшего образования) в названии образовательных учреждений заставляет задуматься о необходимости, правильности и наличии оснований такого изменения, требует осмысления и осознания сущности нововведения.

Современное течение жизни на планете Земля достигло такого состояния, которое, если его не изменить, может привести к уничтожению всего живого. Потребности современных форм цивилизационного развития (как капиталистического, так и социалистического путей развития цивилизации) ориентированы на **безмерное** потребление ресурсов природы. Результатом такого развития стала борьба за такие ресурсы, приводящая к уничтожению целых государств и народов. В то время как жизненные процессы Природы, Общества и Человека должны находиться в единой гармонии, обеспечивающей устойчивое развитие как каждого из них, так и их единой неделимой целостности. А для этого необходимо расширить горизонты восприятия и пространство жизнедеятельности

---

<sup>45</sup> Барболин М. П. Квалификационная модель высшего образования: интеллектуально-созидательный подход [Текст] / М. П. Барболин // Междисциплинарный подход в социально-экономических исследованиях современной экономики. Сборник научных трудов / Под редакцией д. э. н., проф. Горбунова А. А., к. т. н. проф. Иманова Г. М. – СПб.: ИД «Петрополис», СУРАО, 2016. – С 18–33.

человека до организации и управления всеми жизненными процессами Человека, Общества, Природы и Космоса как единой неделимой целостности на нравственной, интеллектуальной и разумной профессиональной основе в форме осознаваемого посредством современного научного знания современного образа жизни и перспектив его развития. Поэтому любое образование, любого уровня должно осуществляться как профессиональное с фиксацией результатов и присвоением определенного уровня квалификации: а) обеспечивающего гармоничное включение результатов деятельности в единое пространство жизни, б) развивающее узловую меру жизни и в) ведущее к переходу единого пространства жизни на качественно новый уровень посредством осуществимости единого генетического потенциала жизни Человека, Общества, Природы, Космоса (реализации Божественного замысла).

Сегодня каждый человек должен иметь высшее образование в смысле развития осуществимости и разума как способности к развитию узловой меры жизни с ориентацией на идеальный целостный образ жизни Человека, Общества, Природы, Космоса. Различие и уровневая дифференциация должны осуществляться посредством квалификационной аттестации, устанавливающей степень проникновения в сущность и уровень способности к преобразованию высшей реальности. В этой связи непрерывное образование должно носить *циклический* характер с соответствующей квалификационной аттестацией. При этом основу развития и переноса знаний из одного центра в другой образуют способы интеллектуальной деятельности.

Уровневая фиксация результатов даст возможность отслеживать процесс перехода с одного качественного уровня на другой и в итоге процесс развития не только обучающегося, но и образования в целом, интеллектуального потенциала общества, индивидуально и общественного человеческого капитала.

Таким образом, ставится **задача не просто подготовки человека к профессиональной деятельности в определенной производственной сфере, а профессиональной подготовки к организации жизни в новых социально-экономических, планетарных и даже космических условиях в едином целостном (неделимом) пространстве жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.**



Но почему и как это возможно? Возможно потому, что рождающийся вновь человек – это качественно новый организм, который призван выполнять в обществе генетические функции. Ибо в нем заложен качественно новый обладающий энергоинформационной основой жизненный, включающий интеллектуальный потенциал, отвечающий законам генетического наследования и генетического программирования (А. И. Субетто). Сущность нового человека есть сущность более высокого порядка (в соответствии с законами диалектики и законом опережающего воспроизводства генетического потенциала, законом антропогенеза), сформированная в рамках общественного организма, в котором жили предки, и готовая при определенных условиях проявиться, создавая новое качество жизни (о чем в культурном аспекте говорил на Днях Петербургской философии директор института философии РАН 1988–2006 годы, ныне почетный директор академик В. С. Степин). Главное отличие сущности нового человека от сущности сугубо общественного организма, в котором жили предки в том, что формируемый обществом потенциал накладывается на находящийся в генетическом потенциале антропогенный жизненный потенциал человека и интегрируется с ним, становясь, таким образом, уже общественно-индивидуальным. Поэтому в соответствии с законом онтоантропосоциогенеза (М. П. Барболин) генетический потенциал человека нового поколения сильнее, чем получаемый от общества. И в случае гармонии с потенциалом среды – семьи, образования, общества, природы, космоса – этот потенциал благодаря возникновению синергетического эффекта и возникновению «божьей» искры, способен проявиться в условиях, по крайней мере, не препятствующей или работающей на его увеличение внешней среды существующего общества, создавая новые образы жизни. Вот почему появляющийся на свет новый гражданин общества способен и должен решать проблемы перевода общественной жизни на качественно новый уровень. Здесь, возможно, кроется одно из объяснений появления детей индиго.

И это не случайность. *Здесь реализуются фундаментальные законы **воспроизводства, существования и развития** жизни [3]: 1) закон единой генетической формы воспроизводства, существования и развития жизни; 2) законы существования – организации жизни: матери, энергии, меры, строя, размеров, информации, явления;*

3) законы развития жизни – генетической обусловленности жизни, закон оборачивания (являющийся, в частности, одновременно обобщением и конкретизацией закона сохранения энергии) в форме закона оборачивания жизненного генетического потенциала в процессе онтоантропосоциогенеза человека, закон опережающего воспроизводства генетического потенциала в форме человеческого ресурса, переходящего в человеческий капитал.

Функция жизненных пространств (утробы матери, семьи, образования), заключается в переводе внутреннего жизненного онтоантропосоциогенетического потенциала человека в его индивидуальный человеческий капитал. Сначала человек в процессе исторического развития накапливает жизненный опыт, который сначала становится человеческим ресурсом в форме жизненного потенциала (включающего интеллектуальный потенциал), а затем, соединяясь с реальным опытом жизни человека в обществе, превращается в качественно новый человеческий капитал.

В соответствии с таким пониманием, исходя из изложенного выше, можно говорить о решении поставленной выше задачи человеком в рамках жизненного цикла. Жизненный процесс представляет собой жизненный цикл, включающий три звена: **воспроизводство, существование, развитие**. А каждый человек является **генетической формой, обладающей генетическим потенциалом развития общественной жизни**. При этом заметим, что в силу воздействия на человека жизненных пространств Природы и Космоса, используемое автором понятие «пространство общественной жизни» распространяется на все пространство жизни Общества, Природы и Космоса как единое целое.

Однако, решая такую емкую проблему как изменение качества жизни общества в целом, невозможно воздействовать на все общество сразу. Необходимо выбрать ключевые проблемы, решение которых может привести к желаемому результату.

Общественное сознание пришло к мысли, что для обеспечения устойчивого развития жизни всех участников единого жизненного процесса Человека, Общества, Природы и Космоса необходимо решение трех групп проблем:

а) создания благоприятных для жизни человека экологических, социально-экономических и геополитических условий и находжде-

ния путей выполнения исторической миссии России в едином эволюционном процессе мирового сообщества,

б) ликвидации отставания образования от научно-технического прогресса, в котором все большее значение приобретает человеческий фактор, сущность человека и его интеллектуальный потенциал,

в) гармонизации процессов индивидуальной и общественной жизни в рамках целостного (неделимого) жизненного процесса в едином пространстве жизни Человека, Общества, Природы, Космоса, обеспечивающее сохранение жизни на планете Земля (не случайно все большую популярность приобретает ноосферология).

Поэтому преобразующий потенциал человека должен быть направлен на решение этих проблем.

В свою очередь, решение названных проблем требует ответа на три вопроса:

1. Каковы сущностные (способные проявлять сущность) инструменты решения экологических проблем и выполнением миссии в едином эволюционном процессе, опережающего научно-технического прогресса и гармонизации жизненных процессов?

2. Кто выступает генератором, стимулирующим, направляющим и обеспечивающим необходимым инструментарием человека в процессе решения названных групп проблем?

3. Каковы формы реализации этого инструментария в общественной жизни?

Общим для всех групп проблем является то, что все они направлены на гармонизацию отношений в едином пространстве жизни Человека, Общества и Природы. И при этом решение всех их исходят из одного и того же корня, обладающего свойством порождающей сущности всех жизненных процессов – в едином энергоинформационном генетическом потенциале, в котором (в форме генетических программ) заложена основа гармонии всех жизненных процессов Человека, Общества и Природы. Не случайно говорят, что Бог в нас (в человеке), понимая при этом космический закон. И если человек этим законом руководствуется, то, говорят, никакой другой закон не нужен. А в соответствии с законом подобия Бауэра («что внизу – то и наверху», а также с законом единой генетической организации жизни) все генетические формы подобны. Поэтому с

позиций участия человека в решении этих проблем речь может идти о проявлении в общественной жизни генетического потенциала, который с позиций общественной жизни есть жизненный потенциал, включающий интеллектуальный потенциал. При этом интеллектуальный потенциал понимается как способность к преобразованию жизни себя и окружающей реальности.

Но в проявлении генетического потенциала и преобразовании реальности участвует весь организм человека. Поэтому в качестве *инструмента* преобразования общественной жизни служит *интеллект*, понимаемый как преобразующая способность организма.

**Интеллект** – генетически обусловленная (генетическими программами) преобразующая способность организма.

В то же время интеллект организма не всегда может быть направлен на проявление генетического потенциала. Поэтому имеет смысл ввести определение истинного интеллекта.

**Истинный интеллект** – преобразующая способность проявлять внутренний генетически обусловленный потенциал организма.

Но генетический потенциал, по-другому, есть природный (при отсутствии искусственных мутаций) потенциал. Поэтому применительно к решению проблем первой группы имеет смысл говорить, в первую очередь о проявлении **природного, нравственного интеллекта**. А тогда *первым* сущностным инструментом решения всех проблем и ключевым для решения проблем первой группы будет природосообразность и ее форма – **нравственность** как **качество жизни человека**. При этом нравственность понимается как степень (уровень) подобия (и гармонии) образа жизни образу жизни природы. Где образ жизни понимается автором как ограниченная совокупность гармонизированных жизненных процессов объективной реальности.

Поскольку интеллект работает в соответствии с генетическими программами, которые предполагают реализацию объективных законов природы, то интеллектуальной является только та деятельность человека, в процессе которой реализуются объективные законы – узаконенные генетической программой законы жизни организма. Поэтому образ как жизненный процесс, представляющий собой образ жизни как закономерная (измеряемая законом) последова-

тельность проявлений генетического потенциала, может считаться природосообразной, т. е. такой, какой предусмотрено природой. Для примера обратимся к искусственному интеллекту компьютера. Процесс работы компьютера основан на движении энергетических потенциалов, которые распространяются в соответствии с заложенной в компьютере программой и только по узаконенным программой каналам.

Ответ на второй вопрос вытекает из первого. Достаточно заметить, что все общество только и занимается тем, что продукты Природы преобразует в продукты собственной жизнедеятельности. При этом ключевым звеном является про-извод-ство (от слова изводить, т. е. из-вести – извлечь из жизненного процесса природы). Поэтому человек должен обладать способностью к деятельности в качественно новых условиях, что означает не что иное как воспроизводство интеллектуального потенциала в качественно новых условиях посредством переноса опыта нравственной интеллектуальной деятельности в новое пространство жизни.

Таким образом, *интеллектуальный потенциал* является *источником*, а *интеллект* является *ключевым звеном* преобразования реальности общественной жизни в процессе ее перевода на качественно новый уровень в форме инновационной (проявляющей нравственный генетический потенциал) профессиональной деятельности. А это означает, что **инновационная профессиональная деятельность** становится **ключевой** формой реализации нравственного интеллектуального потенциала в общественной жизни, *решающая проблему отставания образования от научно-технического прогресса*. А **интеллект** является **вторым** сущностным инструментом решения всех трех групп проблем.

Но с позиций решения третьей проблемы результаты деятельности должны гармонично включаться в единое пространство жизни Человека, Общества и Природы. А для этого в соответствии с законами генетического наследования, генетического программирования, подобия и их обобщением – законом единой генетической организации жизни результаты деятельности должны обладать определенными размерами, соотносимыми по законам гармонии с порождающими их генетическими сущностями. Должны проявлять их, *развивая узловую* (читай генетическую) *меру* жизни. Но

эту функцию выполняет человеческий, общественный, природный и космический разум (этимологически термин «разум» означает развитие узловой меры жизни. Поэтому *ключевым* инструментом решения третьей проблемы, наряду с нравственностью и интеллектом, *третьим* сущностным инструментом решения всех трех групп проблем должен служить **разум**. А формой реализации служат явления и образы жизни, гармонично вписывающиеся в единое пространство жизни и единый жизненный процесс Человека, Общества и Природы.

Таким образом, названные выше проблемы общественной жизни взаимосвязаны, и для их решения необходим триединый базис, характеризующий качество жизни – нравственность, интеллект и разум.

Разум, обеспечивающий включение результатов проявления внутренней сущности организации в качестве первичных звеньев включает нравственность и интеллект. Отличительной особенностью человеческого разума является способность человеком управлять жизненными процессами, обеспечивая их гармонизацию в едином пространстве жизни Человека, Общества и Природы.

Вместе с тем для решения всех названных проблем в целостном единстве и единым инструментарием – нравственно-интеллектуальным разумом (в соответствии с законом опережающего воспроизводства генетического потенциала, а также в соответствии с диалектическим законом развития, который утверждает, что все новое рождается в рамках старого) должна быть создана в человеке качественно новая сущность более высокого порядка, выполняющая генетические функции – человеческий капитал, способный созидать, создавая качественно новые образы жизни.

Такой опыт в форме *генетического потенциала, содержащегося в генетических программах*, как показано выше в силу закона онтоантропосоциогенеза (М. П. Барболин) в человеке уже имеется. Возникает необходимость его проявить и превратить в человеческий капитал посредством генерации внешними (подобными), гармонизирующими с ним программами жизнедеятельности.

Функция передачи общественного исторического опыта новому поколению принадлежит системе образования. А, если опыт деятельности есть опыт преобразования реальности, то он (по опреде-

лению) есть не что иное как опыт интеллектуальной деятельности. Поэтому именно *образование* должно стать **генератором проявления интеллектуального потенциала и накопления в процессе интеллектуальной деятельности человеческого капитала.**

Такой вывод можно сделать с формального взгляда на образование.

Но как это происходит в реальности? Для этого обратимся к *содержательной* стороне генерирующей функции образования.

Использование основанного на нравственности и интеллект разума человека в управлении жизненным процессом предполагает наличие в его сознании образов результатов жизнедеятельности, в частности, образов профессиональной деятельности (в соответствии с законом опережающего отражения Анохина). А в более широком понимании, поскольку человек занимается преобразованием себя (и других), Природы и Космоса, то в его сознании должен быть целостный мировоззренческий образ как результат интеллектуальной деятельности и к которому он должен стремиться.

Поскольку именно образование ориентировано на воспроизводство историко-генетического опыта и реализацию генетических программ, то именно оно должно формировать мировоззренческий образ и не в какой-то абстрактной форме, а образ будущей реальной жизни в реальных условиях среды.

Поэтому **генератором** общественной жизни, стимулирующим и обеспечивающим проявление, формирующим инструмент, задающим формы его реализации как формы проявления сущности человека воздействующей на сущностные характеристики общества и тем самым способствующим переводу его на качественно новый уровень развития является **образование.**

Сказанное означает, что через посредство воспроизводства человека и человеческого капитала система образования является генетическим ядром общественного развития. Поэтому именно она должна быть подвержена кардинальным изменениям, *меняющим сознание человека, а вслед за ним внутренний и внешний образ жизни человека и общества.*

Система образования должна быть ориентирована на инновационное развитие человека, Общества и Природы посредством *раскрытия, проявления и реализации в созидательной деятельности*

внутреннего сущностного потенциала человека и общества, а через них – потенциала природы и потенциала космоса, например, посредством использования солнечной энергии.

Поэтому **формой** инструментария, ориентированного на решение названных проблем в системе образования является **инновационная созидательная деятельность**, основанная на нравственности, интеллекте и разуме.

**Инновация** – проявление внутренней сущности организации, переводящее ее образ жизни на качественно новый уровень.

Обобщая изложенное, можно утверждать, что выполнение системой образования такой функции возможно при наличии как минимум трех главных результатов образования: 1) наличия у выпускника и человечества полного и целостного мировоззренческого *образа*, выполняющего функцию целевого ориентира и идеала, к которому необходимо стремиться и, с ориентацией на который будет строиться *идеология* их жизни; 2) наличия человеческого *капитала* в форме *историко-генетически* обусловленного жизненного опыта, ядром которого служит сформированный до определенного уровня нравственный интеллектуально-созидающий жизненный опыт, включая профессиональный, удовлетворяющий *требованиям опережающего развития* Человека, Общества, Природы, Космоса; 3) механизма установления соответствия достигнутого результата – уровня **развития человеческого капитала** на каждом этапе обучения желаемому – идеальному образу.

Обобщая изложенное, можно утверждать, что достижение такого рода результатов образования возможно посредством *интеллектуально-созидающего подхода* в рамках *динамичной развивающейся квалификационной* модели образования, ориентированной на конечный результат и поэтапно фиксирующей достигнутые квалификационные результаты подготовки в форме прикладных практически значимых форм профессиональной деятельности и охватывающей организацию и развитие всех компонентов и субъектов целостного жизненного пространства образовательного учреждения [1; 3].

В рамках данного подхода необходима *нравственная* организация жизни на всем пространстве образовательного учреждения (нацеленная в первую очередь на решение первой проблемы). Об-



разовательная деятельность должна быть ориентирована на *опережающее проявление интеллектуального потенциала* обучающегося (имеющая целью наряду с первой, преимущественно, решение второй проблемы). Образовательный процесс должен носить *инновационный созидательный* практико-ориентированный характер, *развивающий узловую меру жизни* Человека, Общества, Природы, Космоса (обеспечивающая наряду с первой и второй решение третьей проблемы).

В этой связи в содержании образования должны иметь место три компонента образования, ориентированные на **перевод** жизненного потенциала человека в его **человеческий капитал**: 1) гуманитарный, раскрывающий сущностную основу единой организации жизни, 2) фундаментальный (математика, естествознание и т. д.), обеспечивающий интеллектуальную основу инновационной созидательной деятельности, 3) практико-ориентированный – прикладной (в частности, профессиональный и производственный), обеспечивающий реальное инновационное опережающее развитие современной единой организации Человека, Общества, Природы, Космоса в процессе предметно-практической разумной интеллектуально-нравственной деятельности.

Гуманитарный компонент является фундаментом воспитательной деятельности образовательного учреждения. Он формирует **идеальный образ возможного проявления сущности человека**, его нравственного, ориентированного на созидание, интеллектуального потенциала. Данный компонент ориентирован на конечный результат – на удовлетворение требований, вытекающих из третьей группы проблем современного общества, включающей, по сути, первые две. Ключевой функцией данного компонента является *ориентация сознания и поведения человека на установление гармонии* между процессами жизни Человека, Общества и Природы. Поэтому главной особенностью его является воспитание у человека **нравственности** как *фундамента гармонизации жизненных процессов и пространств*.

Фундаментальный компонент раскрывает содержательную основу интеллектуальной деятельности в процессе **инновационного** подхода к преобразованию и созиданию в пространстве современной реальности. Он ориентирован на решение преимущественно второй

группы проблем – ускоренного развития научно-технического прогресса – решение проблемы опережения уровнем производства уровня подготовки выпускника образовательного учреждения посредством опережающего воспроизводства интеллектуального потенциала и человеческого капитала. Интеллектуальный потенциал человеческий капитал, обогащенный фундаментальными знаниями, становится генетическим ядром инновационного созидającego преобразования окружающей среды, создания качественно новых образцов техники, технологий и образа жизни человека, общества, природы и космоса.

Практико-ориентированный компонент формирует опыт преобразования реальности. В результате формируется *опыт проявления и реализации интеллектуального человеческого потенциала*. И этот опыт превращается в **человеческий капитал выпускника**, который в реальной жизни общества (предприятия, организации и т. п.) в форме материальных отношений будет реализовывать инновационные решения экологических, социально-экономических и геополитических проблем, выполнять историческую миссию России в едином эволюционном процессе мирового сообщества, развивая узловую меру жизни Человека, Общества, Природы, Космоса посредством индивидуального и общественного разума на основе нравственности и интеллекта.

При такой структуре первые два компонента выступают в качестве основы формирования третьего. А сам третий компонент приобретает функции *генетического ядра созидания нового качества жизни*. И в этом нет ничего противоестественного, ибо известно, что производство всегда считалось базисом существования любой формации.

**Таким образом, в процессе образования происходит преобразование внутреннего человеческого потенциала (называемого еще интенцией), его интеллектуального и в целом жизненного ресурса в человеческий капитал инновационного созидательно-го развития общественной жизни. При этом каждая ступень служит не только фундаментом, но и генетическим ядром следующей за ним ступени.**

Но чтобы это условие было выполнено, необходимо достижение вполне определенного уровня зрелости обучающегося на

каждой ступени. Поэтому необходима **поуровневая диагностика, определяющая степень готовности обучающегося для освоения очередной ступени.**

Сказанное означает, что стандартный *компетентностный подход, реализуемый, пока лишь, на уровне компетенций, должен быть переведен на качественно новый уровень – сначала на уровень компетентности и затем – квалификационный уровень с поуровневой фиксацией достигнутых результатов в сопоставлении с требованиями, поэтапно фиксируемыми в мировоззренческом образе, сначала на уровне общекультурной компетентности, затем естественнонаучной компетентности, затем на уровне профессиональной квалификации.* В целом такая модель может быть названа **квалификационной моделью.**

В процессуальном плане опережающее образование может строиться лишь как инновационный процесс, базирующийся на раскрытии и проявлении сущности (говорят, осуществимости человека, а через него – осуществимости Общества, Природы и Космоса) иметь многоуровневый характер. На осознание и проявление сущности возможно посредством использования в обучении метасистемного моделирования и метасистемных моделей научного знания и интеллектуальной деятельности. Метасистема является средством и формой описания сущности. Поэтому данный уровень образования назовем **метасистемным** [4].

Но сущность должна проявляться. На ее проявление ориентирована методология. Если сущностью является интеллектуальный потенциал, то методология должна раскрыть объективные законы функционирования интеллекта. Это второй уровень образовательного процесса – **методологический.**

Поскольку вся жизнедеятельность деятельность человека связана с преобразованием Природы и Космоса, а интеллект служит ядром, то для правильного – не нарушающего законы жизни Человека, Природы и Космоса функционирования интеллекта, необходимо обладать фундаментальными основами жизни этих субъектов – фундаментальными знаниями, в частности, законами естествознания и базовыми для соответствующего направления подготовки естественнонаучными знаниями. Поэтому данный уровень образовательного процесса рассматриваем как **фундаментальный.**

Под влиянием нравственного интеллектуального потенциала, знания объективных законов и фундаментальных знаний формируются в соответствии с законом доминанты Ухтомского в сознании возникают новые образы, под влиянием которых возникают новые идеалы и идеология их достижения. Осознание этого процесса – задача **инновационного** уровня образовательного процесса.

Но новые идеалы требуют создания качественно новых проектов. На основе возникающих идей и идеалов осуществляется творческий процесс созидательной деятельности – создания новых моделей, проектов и т. п. Поэтому данный уровень целесообразно рассматривать как **созидательный**.

Далее естественно для реализации проектов необходима технология, учитывающая культуру как культурную нормативную базу материального и иного воплощения проектов. Поэтому данный уровень является **технологическим**.

В свою очередь, реализация технологии осуществляется в предметно-практической, в профессиональной и производственной деятельности. Поэтому данный уровень можно назвать **предметно-практическим** с последующей конкретизацией – профессиональной, производственной и т. д.

Такова уровневая структура содержания образования образовательного процесса. (При этом особо заметим, что содержанием образования понимается совокупность процессов жизнедеятельности, а не только определенная система научного знания, как иногда это трактуется).

**Диагностика** результатов образования должна проводиться с учетом выделенных уровней. При этом она проводится не только как соотнесение и установление соответствия между достигнутым уровнем образования и идеальным образом, а как достаточный капитал для перехода на следующий уровень.

С точки зрения преемственности уровней развития подходов, в образовании необходимо отметить, что нравственно-интеллектуальный подход есть развитие предметно-деятельностного и компетентностного, где завершающим звеном служит фиксация результатов деятельности как соотнесение желаемых результатов образования с достигнутыми. Необходимость такого развития возникла потому, что предметно-практический уровень и компетент-

ностный не опираются в явном виде на внутренний интеллект человека и не требуют обязательного проявления сущности человека, его осуществимости в реальном жизненном пространстве. В то время как современные технологии строятся именно на искусственном интеллекте, все более адекватно отражающим сущность интеллекта Человека, Общества, Природы, Космоса.

В свою очередь, реализация такой модели требует определенной образовательной среды и определенных условий.

*А. С учетом изложенного образовательная система в целом и любого образовательного учреждения должна характеризоваться:*

Наличием образовательного пространства, адекватного (подобного в соответствии с требованиями закона подобия) будущему пространству жизни и рассматриваемого как полноценное жизненное пространство, выполняющее генерирующие функции внутреннего жизненно значимого интеллектуально-созидающего потенциала находящихся в нем всех без исключения субъектов (студентов, преподавателей и всех других структур).

Ориентацией всех компонентов образовательного процесса на раскрытие, проявление и реализацию в интеллектуально-созидательной деятельности нравственного творческого (а в широком понимании – жизненного) потенциала как формы самореализации обучающихся в условиях приближенных к реальной общественной жизни. Образовательный процесс должен строиться как поэтапно-уровневая квалификационная система, фиксирующая достигнутые результаты на каждом уровне в соответствии с образующими **иерархическую структуру** видами общественной и профессиональной деятельности и соответствующими *уровнями квалификационной компетентности* применительно к **каждому виду содержания образования и профессиональной деятельности**: общекультурной, проектно-конструкторской, производственно-технологической, сервисно-эксплуатационной, организационно-управленческой, научно-исследовательской, инновационной [4].

Накоплением, развитием и практическим использованием в условиях реальной жизни человеческого капитала всех субъектов образовательного пространства как генетической формы нравственного интеллектуального опыта созидательной деятельности.

*Б. Образовательный процесс должен характеризоваться:*

1. Созданием условий, организацией и управлением процессом воспитания, обучения, развития и формирования нравственного интеллекта как генетического ядра в рамках полноценного жизненного процесса обучающегося в едином пространстве Человека, Общества и Природы.

2. Наличием в содержании образования методологической платформы, реализующей объективные законы развития жизни и соответствующих образовательных технологий, обеспечивающих реализацию нравственного интеллектуального потенциала человека в условиях созидательной деятельности приближенных к будущей реальной жизни. А процесс обучения должен осуществляться как *инновационный* процесс развития внешнего и внутреннего подпространств жизни образовательных пространств и находящихся в них субъектов, реализуемый на *методологическом* уровне посредством *метасистемных* моделей, представляющих собой описание *сущности* жизненных пространств и протекающих в них жизненных процессов [1; 2;]. В этой связи весь процесс профессиональной подготовки будет сориентирован на инновационное поведение человека-профессионала. А разработанная квалификационная модель будет служить генетическим ядром инновационного развития ее самой и средством формирования инновационной стратегии будущей профессиональной сферы выпускника.

3. Конкретные фундаментальные результаты образования должны характеризоваться: а) сформированным у обучающихся *мировоззренческим образом* жизни Мирового сообщества, обеспечивающим внутреннюю и внешнюю гармонию пространства человека и использование его на практике в качестве ориентировочной основы стратегии жизнедеятельности посредством погружения и преобразования конкретных пространств профессиональной и общественной жизни, б) уровнем индивидуального человеческого капитала и профессиональной квалификации, достаточными для самореализации и выполнения профессиональных обязанностей в созидательной профессиональной деятельности в едином пространстве жизни Человека, Общества и Природы, в) сформированным адекватным мировоззренческому образу индивидуальным образом жизни, характеризующимся инновационным поведением за счет

опережающего характера развития интеллектуального потенциала, общечеловеческого и профессионального капитала, предоставляющим возможность в ускоренном режиме внедрять в производство новые достижения науки и техники.

*В. Обобщенными характеристиками квалификационной интеллектуально-созидательной модели профессиональной подготовки являются:*

1. Интеллектуальный потенциал субъектов образования должен служить генетическим ядром образовательного пространства. А процесс раскрытия, проявления и реализации в созидательной деятельности нравственного интеллектуального потенциала обучающихся должен стать направляющим и системообразующим стержнем всей системы образования. При таком подходе интеллект, выступая в качестве ядра и системообразующего компонента, будет служить сущностью не только образовательного процесса, но и всей системы образования, определяя ее качественно новый по сравнению с информационно-технологическим – интеллектуально созидательный уровень образования, а вместе с ним и общественного развития в силу генетической функции образования.

2. Образовательное же пространство должно рассматриваться как совокупность полноценных жизненных процессов обучающихся и выполнять генерирующие, проявляющие, направляющие, организующие, формирующие и управленческие функции в процессе развития интеллекта, формирования инновационного поведения и стратегии человека и предоставления возможностей самореализации и достижения всех других индивидуально и общественно значимых результатов подготовки человека к жизни в современных условиях.

3. Должен быть сформирован новый тип профессионализма м профессиональной квалификации, основанный на нравственности, интеллекте и разуме. Критерием такой квалификации должен служить уровень способности интеллекта развивать узловую меру единой организации жизни Человека, Общества, Природы, Космоса. Признаками при этом станут разумные – основанные на разуме нравственные нормы жизни, единые для всех жизненных пространств, Человека, Общества, Природы, Космоса и обеспечивающие **инновационное** развитие единого пространства жизни.

Ключевой, определяющей качество профессиональной подготовки должна служить интегральная форма фиксации уровня квалификации, реализуемая, в частности посредством проектной деятельности и применяемая как квалификационная работа по завершению каждого уровня профессиональной компетентности. Проект, будучи наиболее эффективным средством проявления созидającego интеллекта человека, является системообразующим компонентом всех составляющих подготовки специалиста к профессиональной деятельности и к жизни. Поэтому проект и проектная деятельность может служить эффективным средством **диагностики качества подготовки специалиста по конечному результату**. Он должен быть сориентирован с одной стороны на проявление профессиональных и личностных качеств обучающегося, а с другой – на реализацию социального заказа. В этой связи проектные задания и прогнозирование деятельности над проектом должны строиться исходя из прогностических профессионально ориентированных моделей конкретной профессиональной среды, конкретной производственной среды и профессиональной деятельности. И оцениваться этот проект должен по экономическим или другим результатам его внедрения на конкретном производстве, конкретном рабочем месте, по возможности, где будущий специалист работает или будет работать.

Таким образом, в рамках такого рода квалификационной модели посредством интеллектуально-созидającego подхода: 1) за счет проявления генетически обусловленного нравственного интеллектуально-созидającego потенциала, внутренней и внешней гармонизации жизненных процессов человека и наличия квалификационных показателей подготовки будет реализовано требование к образованию, вытекающее из первой проблемы современного общества; 2) за счет опережающего характера образования, инновационности и метасистемности будет учтено требование, вытекающее из второй проблемы; 3) за счет наличия генерирующего подобного пространству общественной жизни образовательного пространства, нравственного генетически обусловленного человеческого капитала, мировоззренческого образа и адекватного образа жизни будет реализовано требование, вытекающее из третьей проблемы. При этом предлагаемая концепция может лечь в основу разработки системы непрерывного образования и перевода процесса цивилиза-



ционного развития жизни с уровня информационного общества на уровень интеллектуального общества.

### **Список литературы**

1. Барболин М. П. Методология инновационного развития образования. Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2009. – 508 с.
2. Барболин М. П. Метасистемный подход к инновационному развитию образовательных систем // ж. «Философия образования», № 1 (26), 2009. – С. 62–69.
3. Барболин М. П. Методологическая концепция инновационного развития образовательных систем // ж. «Философия образования», № 1 (34), 2011. – С. 85–94.
4. Барболин М. П. Метасистемный подход к проектированию реальных и идеальных образовательных систем // Вестник Тверского государственного университета. Серия педагогика и психология, № 1, 2011. – С.

## **КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ВНУТРИ И МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И КОНСОЛИДАЦИИ РЕСУРСОВ ГОСУДАРСТВА И ЧАСТНОГО БИЗНЕСА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ<sup>46</sup>**

*В статье раскрываются фундаментальные и структурно-функциональные основы, внутри и межведомственного взаимодействия, приоритетные направления консолидации ресурсов государства и частного бизнеса в процессе развития образования, к числу которых относятся нравственное развитие и воспитание человека, интеллектуальное развитие, профессиональное развитие, культурное развитие, развитие материальной базы и информационно-коммуникативной инфраструктуры. Предлагаются*

---

<sup>46</sup> Барболин М. П. Концептуальная модель внутри и межведомственного взаимодействия и консолидации ресурсов государства и частного бизнеса в сфере образования // Междисциплинарный подход в социально-экономических исследованиях современной экономики. Сборник научных трудов / Под редакцией д. э. н., проф. Горбунова А. А., к. т. н. проф. Иманова Г. М. – СПб.: ИД «Петрополис», 2016. – С 41–58 (в соавт. Иманов Г. М.).

*ключевые формы консолидации ресурсов государства и частного бизнеса на этих направлениях.*

**Ключевые слова:** *государство, частный бизнес, образование, концепция, взаимодействие, нравственность, законы.*

**Актуальность.** Модернизация экономики на основе ее инновационного развития ставит перед обществом в целом и перед системой образования проблему формирования инновационного поведения человека, ориентированного на производство инноваций, а вслед за этим и создания качественно новой системы образования с качественно новой системой внутренних и внешних отношений и основанных на этих отношениях взаимодействий. В силу выхода на первый план человеческого фактора первичными становятся не материальные или иные взаимодействия, а тонко организованные чувствительные и чувственные отношения между людьми, человеческими организациями и созданными на их основе и с их участием организации, представляющие собой, в своем высшем совершенстве, живые организмы.

Чтобы решать такую многоуровневую проблему посредством образования, само образование должно развиваться как инновационный процесс, должно подчиняться логике инновационного развития и строиться на методологии, технологии и практике взаимодействия и проявления инновационной сущности внутренних и внешних отношений, влияющих на систему образования. Ключевым звеном, обеспечивающим возникновение качественно новой теоретической модели является разработка методологической концепции, основанной на организации отношений и взаимодействий, в первую очередь, с базовыми субъектами жизни, определяющими устойчивость развития жизненного процесса на планете Земля. (При этом вслед за философами под «методологической концепцией мы будем иметь в виду философскую теорию, описывающую структуру научного знания, его изменение и развитие и общие методы познания, используемые учеными» [7, 281]. При этом мы придерживаемся, как раньше говорили, основного принципа диалектики, а теперь, можно сказать – генетического принципа развития, суть которого в том, что «...каждая новая концепция возникает и развивается в среде, созданной ее предшественниками» [7, с. 282] с той добавкой, что

концепция возникает в результате организации опыта познания и знания и в форме определенного гена, обладающего генетическим потенциалом воспроизводства жизненного процесса, выполняющим функции сущностных онтологических оснований инновационного развития жизненных пространств.)

К таким базовым субъектам жизни относятся Человек, Общество и природы. Поэтому в предлагаемой концептуальной модели система образования рассматривается как непрерывно развивающаяся многоуровневая последовательность образовательных пространств, обеспечивающая целостный непрерывный процесс опережающего инновационного развития человека и его общественных отношений в условиях единой организации жизни Человека, Общества и Природы. А человек рассматривается как целостная духовно-нравственная, материальная и историко-генетическая **сущность** (см. [2]), развивающаяся и формирующаяся в определенных жизненных пространствах и процессах жизнедеятельности. При этом пространство рассматривается как организованная совокупность отношений.

При таком понимании образования **базовыми** сущностями, детерминирующими развитие системы образования служат проявляющиеся сущности человека, общества и природы. А развитие человека в системе образования, являясь онтогенетическим, в соответствии с генетическими законами, законом повторения филогенеза детерминируется генетическим развитием, филогенезом и онтогенезом **отношений и взаимодействий** собственного внутреннего мира, общества и природы. Поэтому, чтобы обеспечить непрерывность развития человека (понимаемой, в частности, как совокупность отношений) при проектировании образовательных систем наряду с их опережающей функцией необходимо соблюдать историческую логику его общественного развития, в частности, его *внутренних отношений и взаимодействий в условиях единой организации отношений и взаимодействий Человека, Общества и Природы.*

Отдельные попытки реформировать систему образования без учета всех видов межличностных и общественных отношений и взаимодействий создать те или иные дополнительные возможности по подготовке или переподготовке кадров не могут решить проблему. Необходимо расширить образовательное пространство до

пространства общественной жизни Человека, Общества и природы на основе учета объективных социально-экономических потребностей в сочетании с социально-демографическими особенностями населения мегаполиса и его образовательных потребностей. Ибо в современном обществе в силу доступности информации любому человеку на его развитие и формирование оказывают все виды субъектов всего жизненного пространства на Земле.

С другой стороны в силу такой множественности и разнокачественности влияний на человека задача системы образования выбрать из этого спектра сущностные отношения и взаимодействия и сосредоточить на главных направлениях развития образования – тех, которые образуют устойчивое сущностное ядро, обеспечивающее устойчивое развитие Человека, Общества и Природы как единого живого организма на планете Земля.

С учетом сказанного нетрудно определить объект, предмет и цель моделирования.

Объектом является единая организация жизни Человека, Общества и Природы.

Предметом является образ системы образования как совокупности внутренних и внешних взаимодействий, формирующих образ жизни человека в современных социально-экономических условиях.

Целью является разработка модели внутри и межведомственного взаимодействия, обеспечивающей консолидацию ресурсов государства и частного бизнеса на приоритетных направлениях развития образования.

**Методологическая база.** Для достижения этой цели необходима адекватная методологическая база, которая не может основываться на каком-либо одном из известных методологических подходов. Поскольку речь идет о проявлении сущностей и создании на этой основе единой организации, совершенствующейся до уровня организма, то, очевидно в основе будет лежать организационно-генетический подход. Далее в силу влияния на этот организм таких явлений как Человек, Общество и Природа – каждого как самостоятельного субъекта, должен быть использован достаточно разработанный в педагогике субъектный подход и идея межсубъектных взаимоотношений на основе ценностно-смыслового подхода

и развивающая ее идея взаимодействий, реализуемая в процессе деятельностного подхода, которая должна реализоваться на основе определенных нравственно-этических нормативов, т. е. в рамках нравственно-этического подхода. Результатом этого процесса будет служить описание сущности системы образования, которое может быть построено в рамках метасистемного подхода. На основе метасистемы строится образ структурно-функциональной системы образования как совокупности явлений реальной жизни. В свою очередь, современная система образования ориентирована на формирование компетентности, высшим уровнем которой является профессиональная культура и культура человека общественного. Получаем методологическую последовательность применяемых подходов (а в рамках соответствующих подходов на локальном уровне – соответствующих методов) к исследованию поставленной проблемы развития системы образования на основе внутри и межведомственных взаимодействий в русле приоритетных направлений развития образования:

*Сущность единой организации жизни Человека, Общества, Природы – организационно-генетический подход (метод) – субъектный (межсубъектный) подход (метод) – ценностно-смысловой подход (метод) – предметно-профессионально-деятельностный подход (метод), обеспечивающий взаимодействие – нравственно-этический подход (метод), поскольку любая деятельность требует нравственно-этических норм отношений – метасистемный подход (метод) – системно-структурно-функциональный подход (метод) – процессуально-компетентностный – (профессионально) культурологический (метод) – культурный человек-профессионал.*

**Области применения модели.** В современной социально-экономической и демографической ситуации в России **актуальными направлениями развития образования** являются: подготовка специалистов, адекватных новым экономическим и технологическим условиям производства; профессиональная переподготовка высвободившегося населения и безработных; образование взрослого населения в условиях постоянно обновляющихся технологий; образование взрослых в условиях расширения использования информационной техники; образование иммигрантов, обеспечивающее им равные профессионально-образовательные возможности с

коренным населением сверхкрупного города; образование незанятого населения Петербурга (женщины, имеющие детей; домохозяйки; люди «третьего возраста»); образование инвалидов; образование этнических групп населения Петербурга; обучение неграмотных; дополнительное общее среднее образование взрослых, обусловленное амортизацией их знаний; образование в соответствии с духовными потребностями и интересами взрослого человека; социально-адаптирующее образование взрослых (для лиц, вернувшихся из мест заключения); развитие общей культуры человека в процессе образования.

Недооценка формирующего потенциала образовательной деятельности взрослых приводит сегодня к социальным потерям и прямым экономическим издержкам, значительно превышающим затраты. В этой связи возникает необходимость методологического оснащения различных государственных и негосударственных (корпоративных) структур обучения взрослых.

**Концептуальная модель.** В соответствии с поставленной целью *система образования* рассматривается как организованная совокупность внутри и межведомственных отношений, и построенных на их основе взаимодействий, образующая (система образования) *ядро развития единого организма Человека, Общества и Природы* – в наиболее широком смысле этого слова, а в наиболее узком – *формирования качественно нового, способного к инновациям человека, и подготовки кадров, способных к модернизации экономики.*

Современным инструментом управления качеством образования служат системы менеджмента качества, соответствующие требованиям международных стандартов ISO серии 9000 третьего и четвертого поколений (2000, 2008), которые внедрены в вузах и включены в состав аккредитационных показателей. В основе этих стандартов лежат восемь принципов идеологии TQM (Total Quality Management) – всеобщего управления качеством: ориентация на потребителя, лидерство руководителя, вовлечение персонала, процессный подход, системный подход, решения, основанные на фактах, взаимовыгодные отношения с поставщиками, постоянное улучшение.

Главная мысль, которая заложена в этих принципах: «Управлять надо не структурными подразделениями и *людьми преимущественно*

но на уровне субъектно-субъектных отношений, а реальными жизненными процессами, в частности, собственно процессом обучения (воспитания, повышения квалификации персонала, материально-технического обеспечения и т. д.) через содержание и технологии, создавая благоприятные организационные и иные условия для эффективности такой деятельности».

В соответствии с этим пространство взаимодействий необходимо рассматривать как совокупность взаимодействующих процессов, требующих гармонизации с целью создания единого общественного организма, включающего Человека, Общество и Природу, сущность которых раскрывается и формируется в системе непрерывного образования в процессе непрерывного развития человека, опережающего развитие общества.

В таком понимании система образования должна выступать как отраженное и сущностное ядро, представляющее собой трансформированных в форме образовательных моделей единое пространство гармонизированных процессов:

- *внутреннего мира человека*: психологического, психического, физиологического, биологического, биохимического, биоэнергетического, генетического;
- *общественной жизни*: предметной деятельности (быта, производства), культуры, искусства, образования, науки, идеологии, политики;
- *природы*: энергетических, геологических, химических, биологических, физиологических, климатических, погодных.

Важнейшим является тот факт, что каждая организованная совокупность этих процессов является объективно независимой от другой совокупности, образуя самостоятельный организм, соответственно, Человека, Общества, Природы, способна самостоятельно проявлять свою сущность, а, значит, является субъектом единого жизненного пространства. Поэтому и внутренние и внешние взаимодействия в этом пространстве и всех его подпространствах, а значит и в системе образования должны строиться на основе законов одних и тех же законов развития жизни, обеспечивающих устойчивость каждого из них и всей совокупности. При этом ведущим и базовым субъектом, обеспечивающим устойчивость, является Природа с ее фундаментальными законами жизни, проявляющимися

во всех других организованных жизненных пространствах в форме фундаментальных законов развития и организации жизни.

К фундаментальным законам развития образования, являющихся проявлением законов единой организации жизни Человека, Общества и Природы и регулирующих внутри и межведомственные взаимодействия и консолидацию ресурсов государства и частного бизнеса на приоритетных направлениях развития образования относятся (см. [2]):

- **единый закон онтоантропосоциогенеза человека**, *утверждающий, что процесс развития жизни есть генетически обусловленный качественно меняющийся и проявляющийся в форме образа жизни человека (и общества) синтез отношений к самому себе как к человеку (внутреннему миру, внутреннему «Я»), к природе и обществу*, регулируемых фундаментальными и нравственными законами, которые, поочередно доминируя в процессе развития человека (общества), детерминируют процесс поочередного осознания одних видов отношений и соответствующих законов на основе других в каждом новом жизненном пространстве, меняя качество субъект-объектных взаимодействий человека (общества) с внешней средой;
- фундаментальные законы развития жизни образовательных пространств: генетической обусловленности жизненного потенциала, оборачивания жизненного потенциала, опережающего воспроизводства жизненного потенциала, являющихся конкретизацией общих законов развития единой организации жизни как развивающейся организованной совокупности отношений Человека, Общества и Природы;
- фундаментальные законы организации жизни: материи, энергии, меры, строя, размеров информации, явления.

Фундаментальные законы организации (как упорядоченной совокупности отношений) проявляются в организации жизни человека и общества в форме **нравственных законов организации** жизни: природосообразности (нравственности), совести, памяти, настроения, воображения, воли, характера.

Совокупность всех этих законов является сущностью, а теоретическое представление – описанием сущности – метасистемой



высшего порядка развития и организации всех видов отношений и взаимодействий, а, значит, внутри и межведомственного взаимодействия и консолидации (заметим, на основе гармонизации, интеграции, кооперации и т. п.) государственного и частного бизнеса в *ключевом звене развития единого общественного организма – системе образования.*

Интегральной сущностью, обеспечивающей развитие всех участников любого жизненного пространства, а, значит и образовательного пространства является *интеллект, рассматриваемый как преобразующая способность* организма Человека, Общества, Природы, их целостного единства и, значит, образовательного пространства как отражения и проявлений (на основе закона оборачивания) внутри межсубъектных взаимодействий единого организма (представленного совокупностью процессов жизнедеятельности) и всех его подпространств (см. [2]).

Завершенной и наиболее совершенной формой проявления интеллекта в общественной жизни является культура. Поэтому, сходя из изложенного, отраженное и сущностное ядро процессов единой организации жизни Человека, Общества и Природы в системе образования в системе отношений и взаимодействий человеческого сообщества должен рассматриваться в широком смысле как историко-генетически обусловленный процесс развития культуры, а в узком – процесс развития профессиональной культуры, формирующий компетентность будущего профессионала, способного реализовывать и развивать процессы пространства профессиональной сферы жизни.

В этой связи пространство процессов *профессиональной деятельности среднего и низшего звена* (техников, технологов, рабочих) должно рассматриваться как организация – образ жизни, включающий, в частности, процессы (см. [1]): *производственный, технологический, технический (обслуживание техники), организационно-технологический, познавательно-мониторинговый, поисково-исследовательский, инновационный.*

В пространстве **профессиональной деятельности инженеров** в рамках третьего стандарта ФГОС можно выделить система базовых **процессов** профессионально-технической деятельности, охватывающая все основные виды направлений профессионально-

технической подготовки (см. [6]): общекультурный, проектно-конструкторский, производственно-технологический, сервисно-эксплуатационный, организационно-управленческий, научно-педагогический, научно-исследовательский, инновационно-конструкторский.

Выделенные направления определяют виды *компетентности*, формируемые: а) на уровне среднего звена профессионально-технической подготовки: производственную, технологическую, техническую (обслуживание техники), организационно-технологическую (коммуникативную), познавательную-мониторинговую, поисково-исследовательскую, инновационную; и б) на уровне высшего звена профессиональной подготовки: общекультурную, проектно-конструкторскую, производственно-технологическую, сервисно-эксплуатационную, организационно-управленческую, научно-педагогическую, научно-исследовательскую, инновационно-конструкторскую.

Суммируя все изложенное, теперь можно назвать **приоритетные направления** развития образования – это *развитие нравственности, развитие интеллекта, культурное развитие человека*, в частности, его *профессиональной культуры и профессиональной компетентности*. (Ибо известно, что чем выше уровень образования и профессионализма у безнравственного человека, тем больший вред он может нанести обществу.)

В соответствии с принципом подобия Бауэра «что внизу – то и наверху», а также в силу тождества структур мышления познания и знания (Барболин М. П., 2010) приведенная выше *последовательность методологических подходов реализуется на практике в форме методов, образуя технологию*, реализующую систему фундаментальных и нравственных законов в практике внутри и межведомственного взаимодействия. При этом важно заметить, что законы и реализующая их технология взаимодействия не зависят от конкретного содержания взаимодействия. Однако, придерживаясь цели данной разработки, проиллюстрируем применение приведенных законов и технологии на примере консолидации ресурсов на выделенных выше приоритетных направлениях развития системы образования.

В соответствии с законами и структурой технологии и с целью максимального использования внутреннего творческого потенциа-

ла субъектов внутри и межведомственного взаимодействия *управление процессами жизнедеятельности и способами деятельности* должно строиться на **основе смысла жизни в рамках ценностно-смыслового подхода**.

При этом имеется в виду **истинный смысл жизни**, который заключается в бесконечном продолжении жизни. Такое понимание смысла жизни вытекает непосредственно из закона опережающего воспроизводства жизненного потенциала (М. П. Барболин, 2007). По отношению к закону смысл жизни есть первичная осознаваемая форма проявления фундаментальных и нравственных законов развития при ведущей роли закона опережающего воспроизводства жизненного потенциала – с одной стороны. С другой стороны – это **исходная форма активизации** жизненного потенциала субъекта и дальнейшего развития жизненного процесса и, значит, смысл жизни есть **генетическое ядро образа жизни, ядро внутри и межведомственных взаимодействий на основных направлениях развития образования**, которое, разворачиваясь, превращается в мотив, цель, образ жизни.

С позиций такого понимания **смысл жизни и цель** для всех видов внутриведомственных и межведомственных взаимодействий на выделенных основных направлениях развития образования **должны быть едины**.

Осознание истинного смысла жизни и формирование истинных ценностей происходит на пути нравственного развития человека в процессе реализации нравственного направления развития системы образования, ее нравственного воспитательного потенциала.

Известно, что **нравственное** воспитание – это воспроизводство генетически обусловленных и исторически сложившихся нравов, традиций, обычаев в сфере семьи, быта, досуга в профессиональной сфере. Это означает, что в системе образования должны быть интегрированы усилия государства, семьи и конкретных сфер профессиональной деятельности. Должны быть разработаны соответствующие организационные формы, ориентированные на воздействие на психологическое, психическое и другие процессы внутреннего мира человека. Очевидно, что здесь должны быть задействованы различные формы общественно-государственно-частного партнерства, например, сетевые модели, кластеры и т. п.,

созданы общественные организации, ориентированные на нравственное воспитание человека, например, на формирование жизненной позиции, гражданской ответственности, жизненной стратегии, здорового образа жизни и т. д.

Ориентиром должна служить основанная на нравственности **культура отношений и мораль, а результатом – этические нормы** поведения в различных сферах общественной жизни и деятельности человека. Взаимодействие и консолидация ресурсов государства и частного бизнеса в сфере воспитания будет решать с одной стороны – проблему профориентации, а с другой – подбора наиболее эффективных кадров и тем самым оптимизирует решение проблемы кадрового потенциала негосударственных организаций.

С целью достижения эффективности на этом направлении внутри и межведомственное взаимодействие должно осуществляться в форме интеграции культурных форм организации общественной жизни образования и сфер профессиональной деятельности. Пробразом этой деятельности является профориентация, а в современном понимании – маркетинг и продвижение профессии. Должна быть создана соответствующая инфраструктура организаций культуры и форм их жизнедеятельности, интегрирующая образовательные учреждения и учреждения, относящиеся к другим ведомствам, в частности, к производственным предприятиям. Существовали же при советской власти ведомственные детские сады. Почему бы не создать межведомственные (совместно с системой образования) дома технического творчества, дома детского творчества, школы искусств и т. п.?

Необходимым условием успешного решения задачи нравственного воспитания является взаимопроникновение и интеграция кадровых ресурсов (лучше сказать нравственного человеческого потенциала) образования и производства.

В плане финансирования здесь приоритет должен принадлежать государству. С целью проведения государственной политики в этой сфере оно должно на себя взять не менее 68% финансового обеспечения. В противном случае воспитание будет неуправляемо и подчинено интересам других структурных организаций, которым принадлежит приоритет в финансировании.

Особое место в воспитании нравственности имеет гуманитарная подготовка. Поэтому она должна финансироваться государством. Соответственно гуманитарные образовательные учреждения, если они не профессионально ориентированы (типа университета), должны финансироваться полностью государством, а профильно-ориентированные – не менее, чем на 68%, чтобы сохранить управленческий потенциал за собой.

В то же время материальная база и кадровый потенциал в процессе интеграции в процентном отношении может варьироваться произвольно. Но, если профессиональная сфера заинтересована в высококвалифицированных кадрах, она должна в их подготовку вкладывать материальные и кадровые ресурсы.

Нравственное воспитание продолжается, развивается и достигает своего совершенства в результате осмысления и осознания поведения и деятельности, а, значит, в процессе в трудовой (в деятельности по Рубинштейну) общественно полезной деятельности, в основе которой лежит интеллект и **интеллектуальное развитие человека**. Ибо известно, что исходным пунктом проявления творческого интеллекта являются нравственные идеи **консолидации ресурсов государства и частного бизнеса**. Сегодня ВУЗам предложено создавать центры занятости. Но этого мало. Необходимо предложить бизнесу создавать центры и площадки формирования кадрового резерва и центры развития собственного кадрового потенциала. В качестве примера можно привести наличие малых сцен при больших театрах и заслуженных коллективах. Почему бы не создавать малые учебно-научно-производственные предприятия для молодежи в структуре больших производств или при них, давая при этом им льготу и используя поддержку малого бизнеса. Наряду с бизнесом эти предприятия, беря на себя, в частности, долю некоторых функции большого предприятия, могли бы стать одновременно и базой для практико-ориентированного обучения. С позиций воспитания в научном плане здесь может быть реализован историко-генетический подход посредством взаимосвязи поколений, передаче профессиональных традиций производства, что, несомненно, окажет влияние не только на формирование профессионального образа жизни воспитанника, но и на качество его будущей (да и настоящей в рамках малых производств) профессиональной деятельности.

Особое место в интеллектуальном развитии занимает профессиональная подготовка, которая эффективно может осуществляться на основе высокого нравственного и интеллектуального развития человека. В то же время нравственное и интеллектуальное развитие продолжается в процессе профессиональной подготовки, где получает практическое воплощение и в этом смысле, завершение очередного витка (цикла) – качественного уровня.

В качестве исходного пункта развития кадрового потенциала профессионалов могли бы служить центры внутрифирменного обучения в совокупности с конструкторскими бюро и другими структурами, ориентированными на развитие производства, на основе которых создаются **учебно-научно-инновационные центры**. При этом такие центры должны быть сориентированы не только на профессиональную подготовку, а на производство инноваций и формирование инновационного поведения человека. В то время как в современных центрах образование носит адаптационный характер. Качественно новым компонентом в таких центрах должна служить технология обучения, которая должна базироваться на философских, идеологических и методологических основаниях (см. [2]).

Ключевым направлением развития предприятий для молодежи и центров будет развитие интеллекта. Различие в том, что предприятия для молодежи будут сориентированы на опережающее развитие человека и опережающее профессиональное развитие, а центры развития кадрового потенциала – на инновационное развитие производства и развитие инновационного поведения человека (см. [4]).

Далее естественно встает вопрос об участии в создании материальной базы финансирования различных организаций. Возникает закономерный вопрос: Почему только государство должно создавать материальную базу и финансировать подготовку кадров для коммерческих структур? Более того, при таком одностороннем подходе к подготовке кадров возникают издержки, связанные с недостаточной практикоориентированностью профессиональной подготовки. Не случайно сейчас принят на вооружение компетентностный подход, создается третье поколение стандартов. Но и он, как показывает практика, не решает проблему. Только совместное участие производств и коммерческих организаций в создании материальной базы, в использовании и развитии интеллектуального

потенциала, финансировании возможно эффективное решение проблемы подготовки кадров и уже на этой основе – модернизация экономики. Если производство хочет, чтобы система образования работала на него, оно должно взять на себя, если не полностью, то не менее 68% обеспечения материальной базы и финансирования. А если хочет хоть как-то влиять, то не менее 32% материального и финансового обеспечения.

Особое место в интеллектуальной подготовке занимает общеобразовательная естественнонаучная подготовка, которая ориентирована, в первую очередь, на расширение мировоззрения, а в прикладном плане – на обеспечение мобильности человека в различных сферах общественной и профессиональной жизни, особенно, в области профессиональной мобильности. В то же время предприятиям часто требуют узкопрофильных специалистов, и они склонны свертывать компонент общенаучной подготовки.

Здесь должно вмешаться государство и обеспечить подготовку кадров и финансирование преподавательского состава фундаментальных наук. В плане межведомственного взаимодействия продуктивной является интеграция образовательных учреждений с научными и исследовательским. Но требуемый результат будет только при условии, если фундаментальные науки будут преподавать те ученые, основное место работы которых в научных учреждениях и которые имеют созданное ими собственное научное направление и результаты, которым они не только занимались всю сознательную жизнь, но занимались как основным, приносящим личный и общественный доход делом.

**Результатом профессиональной подготовки** в личном плане должен явиться нравственный профессиональный интеллект, а в общественном – профессиональная культура, профессиональная мораль, профессиональная этика. **Интеллект, являющийся сущностью процесса развития системы образования, служит ключом инновационного развития образования.**

Под инновационным развитием понимается процесс и результат многоуровневого качественного изменения объекта (пространства, процесса) в соответствии с фундаментальными и нравственными законами развития и организации жизни в процессе появления его (объекта) сущности.

**Инновационное развитие системы** понимается как *переход с одного качественного уровня ее жизни (понимаемой как совокупности процессов жизнедеятельности) на другой уровень – уровень более высокого качества в соответствии с фундаментальными и нравственными законами развития и организации жизни посредством проявления интегральной внутренней сущности системы и сущности каждого из ее базовых компонентов. При этом управление качеством должно рассматриваться как воздействие на систему, результатом которого является качественно новый уровень ее развития.*

Каждое пространство образования должно служить средством и формой *опережающего отражения (лучше сказать, воспроизводства, создания, развития, становления и т. п.) онтологической сущности Человека, Общества и Природы, обеспечивая посредством проявления этой сущности опережающее развитие образовывающегося человека.*

Содержанием образования в рамках *процессуально-компетентностного* подхода будут служить процессы жизнедеятельности в образовательном пространстве. А элементарными «клеточками» такого рода содержания образования являются способы учебной, познавательной и профессиональной деятельности, выступающие в интегрированной форме – в форме способов учебно-познавательно-профессиональной деятельности (см. [3]).

Организация образовательного процесса должна осуществляться на основе фундаментальных и нравственных законов организации жизни. Образование взрослых принимает характер управления процессами самостоятельной учебно-познавательно-профессиональной деятельности, осуществляемой на *философском, идеологическом и методологическом уровнях*. Ибо только при таком подходе возможно формирование инновационного поведения человека, формирование оптимальной стратегии жизни, наконец, идеологии, идеала и компетентности в достижении этого идеала.

С целью придания определенной ориентации развитию каждого из выделенных приоритетных направлений и всего образовательного пространства целесообразно его (образовательное пространство) *рассматривать как векторное пространство*, включающее (см. [5]):



- *индивидуальный (индивидуально-ориентированный) аспектный вектор инновационного изменения и измерения уровня инновационности образовательного пространства;*
- *природный вектор онтологической детерминанты изменения и измерения инновационного развития образовательного пространства как целостности, та и всех его компонентов, характеризующих инновационное развитие, определяемое спецификой задействованных ресурсов природы;*
- *общественный вектор онтологической детерминации инновационного изменения и измерения инновационного развития образовательного пространства, как целостности, так и всех его компонентов, характеризующихся спецификой задействованных процессов общественной жизни (общественных ресурсов), регулируемый, в частности, как принято говорить, общественными потребностями (которые должны коррелировать с индивидуальными потребностями конкретного человека).*
- *интегральный вектор измерения инновационного развития образовательного пространства, представляющий собой иерархическую систему развития отношений, взаимодействий и их внешних проявлений в форме способов и процессов жизнедеятельности.*

Гармонизация процессов означает гармонизацию жизни соответствующих пространств.

Критерием эффективности развития нравственности является способность организации (организма, человека) гармонизировать внутренние и внешние отношения и взаимодействия.

Критерием эффективности развития интеллекта является уровень развития нравственной преобразующей способности человека, способности к инновациям и модернизации личной и общественной жизни

Критерием эффективности развития профессиональной компетентности означает степень овладения человеком соответствующими процессами жизнедеятельности того пространства, которому принадлежит процесс, а также способность к инновационной деятельности и модернизации в сфере профессиональной жизни.

Структура и логика развития непрерывного образования, рассматриваемого как последовательность сменяющихся образовательных пространств в жизненном цикле человека (на протяжении жизни) определяется логикой смены образовательных пространств, определяемой сущностной характеристикой человека – качеством интеллекта, развивающегося в соответствии с логикой онтоантропосоциогенеза человека (см. [2]).

Результатом проживания в каждом образовательном пространстве является *нравственный образ жизни, общая и профессиональная культура человека*, понимаемая как совокупность генетически и исторически сложившихся норм жизни (существования и развития) духовно-нравственных, интеллектуальных и материальных процессов жизнедеятельности в различных сферах экономики, обеспечивающих устойчивость (данного пространства) в условиях общественной жизни человека, общества и природы как единого организма.

В соответствии с представленной обобщенной моделью разрабатываются частные модели применительно к конкретным объектам общественной жизни – взрослым людям различных профессий и различного социального положения или статуса.

Предлагаемая концептуальная модель ориентирована не только на инновационное развитие и модернизацию системы образования, она предоставляет возможность осуществлять непосредственную связь с реальными экономическими и производственными процессами, а также непосредственно управлять кадровыми потоками, включая их в реальную практику в условиях общественно-государственно-частного партнерства образовательных, научно-исследовательских учреждений и производства.

Совокупность организаций, участвующих в образовании, должна представлять собой единое образовательное пространство, функционирующий на основе логики онтоантропосоциогенеза, фундаментальных и нравственных законов и принципов развития и организации единой организации жизни Человека, Общества и Природы.

Однако для получения эффекта в организации такой работы должны быть созданы внешние условия со стороны государства. Должна на всех уровнях общественного и государственного

устройства должна проводиться соответствующая политика, идеология (под которой понимается стратегия, включающая логику идей) и выстраиваться соответствующая, основанная на кооперативных и иных началах взаимодействия с бизнесом стратегия образования.

### ***Литература***

1. Барболин М. П. Методологические основы развивающего обучения. – М. Академия педагогических наук, «Высшая школа», 1991. – 232 с.; Барболин М. П. Методология развития и образования человека. Второе издание. СПб.: ИД «Петрополис», 2008. – 398 с.
2. Барболин М. П. Методология инновационного развития образования. – СПб.: ИОВ РАО, Издательский Дом «Петрополис», 2009. – 509 с.
3. Барболин М. П. Проблемы методологии проектирования инновационных образовательных систем / Монография – СПб.: ИД «Петрополис», 2010 – 418 с.
4. Барболин М. П. Фундаментальные основы формирования инновационного поведения человека // ж. Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России, 2008, № 2 (38). – С. 182–189.
5. Барболин М. П. Методологическая концепция инновационного развития образовательных систем // ж. Философия образования. 2011, № 1 (34). – С. 85–94.
6. Барболин М. П. Методологическая концепция исследования и развития системы непрерывного образования взрослых: процессуально-компетентностный подход / ж. Новые технологии и формы обучения, 2011, № 20. – СПб.: Изд-во СЗТУ – С. 33–38.
7. Материалистическая диалектика как общая теория развития. Т. 3. – М.: Наука, 1985. – 482 с.

## КОЛЛЕКЦИОНИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ СОХРАНЕНИЯ, ВОСПРОИЗВОДСТВА И УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ЦИВИЛИЗАЦИИ: ОПЫТ ОСМЫСЛЕНИЯ И ОСОЗНАНИЯ<sup>47</sup>

*В статье делается попытка осмыслить и осознать процесс коллекционирования с позиций человека-коллекционера, общества и природы и на этой основе раскрыть непреходящее значение коллекций для развития культуры, а также обозначить возможные направления использования этой формы социального действия для обеспечения устойчивости развития цивилизационного процесса.*

**Ключевые слова:** коллекция, коллекционирование, культура, цивилизация, сущность, сохранение, воспроизводство.

Все мы ежедневно сталкиваемся с коллекциями в том или ином их виде. Наиболее известные их виды – музей, архив, библиотека. По сути, в фундаменте любой науки лежит коллекция фактов и их интерпретаций. Лишь благодаря врожденной страсти к собирательству, сохранению и осмыслению собранного в течение тысячелетий, человечество стало тем, чем оно является сегодня.

Мы редко задумываемся о том, что культура и цивилизация по большому счету – это одна огромная коллекция, и хотя с известным уважением относимся к библиотекам, музеям и архивам, но к коллекционерам частным, «домашним» – часто с немалой долей снисходительности.

Коллекционированием занимаются многие, однако далеко не все задумываются об истинном значении этого действия. Никто из занимающихся не скажет, что это занятие бессмысленное. С другой стороны, из тех же занимающихся коллекционированием найдутся разве что единицы, которые смогут объяснить истинный смысл этого занятия. В лучшем случае они раскроют его индивидуально-личностный и пояснят общественный смысл, а скорее всего, – значение с позиций реализации каких-либо определенных индивидуаль-

---

<sup>47</sup> Барболин М. П. Коллекционирование как способ сохранения, воспроизводства и устойчивого развития цивилизации: опыт осмысления и осознания // ж. Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2009. № 1. – С. 135–142. (В соавт. Голядкин Г. Н.)

ных или общественных потребностей или целей. Все это правильно, но сказанное не раскрывает сущности и истинного значения коллекций и коллекционирования для человека, общества, жизнеспособности цивилизации, в целом жизни на планете Земля. Поэтому естественно возникает вопрос: каков же истинный смысл коллекционирования с позиций развития жизни цивилизации, цивилизационного развития общества?

Коллекционирование как таковое – явление многоаспектное, полинаправленное. Как писал Е.А. Маймин, «знакомство со всякой наукой естественно начинается с попытки определить “сферу владений” этой науки – определить то, что носит название предмета науки»<sup>1</sup>. Попробуем хотя бы примерно наметить те области, с которыми может иметь соприкосновение коллекционирование.

Вне зависимости от вида коллекционирования имеет непосредственное отношение к различным отраслям науки – таким, как история, география, психология, искусствоведение, медицина (психопатология), социология, культурология, педагогика, технические науки (технология производства, метрология, полиграфия), философия (эстетика), юриспруденция, политология (PR), филология (библиология, библиография, журналистика и иностранные языки), экономика (реклама и менеджмент), – а также техники, культуры и искусства. Если принять во внимание частные виды коллекционирования, количество точек соприкосновения со сферой науки возрастет многократно, т. к. более узкие виды коллекционирования могут, соответственно, быть связанными и со многими другими науками: собирание минералов – с минералогией, гербариев – с ботаникой, музыкальных записей – с теорией музыки и физикой (акустика) и т. п. Думается, хотя приведенный список и без того внушителен, нами названы далеко не все отрасли наук, имеющие или могущие иметь отношение к коллекционированию.

В рамках отдельной статьи, разумеется, вряд ли удастся охватить весь спектр коллекционной деятельности и дать исчерпывающий ответ на вопрос о смысле коллекционирования и полностью раскрыть его сущность. Однако мы надеемся указать базовые ориентиры, которые помогут читателю утвердиться в правильности своего начинания, личной и общественной, практической значимости данного мероприятия и даже значимости материальной и финансовой

в современных условиях развития социально-экономических и общественных отношений. Как писал Норберт Винер: «В этом мире наша первая обязанность состоит в том, чтобы устраивать произвольные островки порядка и системы»<sup>2</sup>.

Вообще исследование проблем коллекционирования ведется, однако результаты его часто носят разрозненный характер. И. В. Саверкина в своем исследовании пишет: «Частное коллекционирование изучается также вне музейных собраний, в контексте истории культуры. Итогом этого направления являются теоретические разработки проблемы в трудах О. С. Евангуловой, Л. Г. Климанова, И. С. Ненарокомовой, Н. Полуниной, А. И. Фролова и других»<sup>3</sup>. Судя по многочисленным ссылкам, исследователей частного коллекционирования немало. Но, как тут же оговаривается автор, указанные ученые изучали не коллекционирование как таковое, а отдельные коллекции, и недостаток общетеоретических исследований ощущается достаточно остро: «Несмотря на многочисленность исследований по рассматриваемой проблеме, большинство из них посвящено отдельным коллекциям, а обобщающих трудов пока еще недостаточно, и изучение коллекционирования не в равной мере подробно охватывает все эпохи»<sup>4</sup>. Хотя и здесь мы видим, что речь идет о коллекциях, поистине являющимися филиалами художественных и исторических музеев «на дому». Впрочем, даже армия историков, искусствоведов и музейных работников не в силах обработать имеющееся количество материала. В основном ими изучаются Петровское время и эпоха Просвещения, в то время как «частное коллекционирование XX века находится в стадии исследования» – и это означает, что реальных исследований коллекций и коллекционеров даже общегосударственного масштаба по разным причинам не проводится, а уж о собирателях «предметов быта» или образцов «малой графики» и говорить не приходится.

С учетом сказанного необходимо заметить, что на сегодняшнем уровне научного осмысления и осознания проблем коллекционирования нас интересуют уже не любые «островки», а те, что касаются сущностного смысла и выполняют системообразующую функцию в цивилизационном развитии общества. В этой связи уместно привести слова авторов книги «Искусство и цивилизация», которые пишут, что «влияние цивилизации на культуру опосредовано

самой культурой, которая и вырабатывает защитные механизмы, позволяющие ей сохранить известную автономию, способность к саморазвитию»<sup>5</sup> и заметить, что одним из таких защитных механизмов как раз и является коллекционирование, ибо коллекция – не что иное, как один из способов самосохранения культуры, хотя эта функция коллекционирования почти не осознается большинством коллекционеров именно в силу своей глобальности. Безусловно, этот феномен культуры требует самого тщательного изучения.

При рассмотрении любой проблемы сначала необходимо выяснить сущность исследуемого объекта – в данном случае понятий «коллекция» и «коллекционирование».

С этой целью обратимся к уже устоявшимся определениям этих понятий.

«Коллекция (от лат. *collectio* – собрание, собрание), *систематизированное* собрание к.-л. предметов (однородных или *объединенных общностью* темы) (выделено нами. – *Авт.*)»<sup>6</sup>.

«Коллекционирование – целенаправленное собирательство, как правило, *однородных* предметов, обычно имеющих науч., историч. или худож. *ценность*. В основе К. лежит познание, удовлетворение определенных интересов. Предметом К. могут быть разнообразные предметы, памятники материальной и духовной культуры (рукописи, книги, монеты, почтовые марки, произведения изобразит. искусства и др.), объекты природы (минералы, растения, насекомые и др.). К. предполагает *выявление, сбор, изучение систематизацию* материалов, чем оно принципиально отличается от простого собирательства (выделено нами. – *Авт.*)»<sup>7</sup>.

«Коллекция – 1. Систематизированное собрание каких-н. предметов. К. древних монет. К. минералов. К. картин. 2. Совокупность предметов, растений, животных, представляющих *внутреннюю* выделено нами. – *Авт.*) целостность. Ботаническая к. заповедника. К. моделей одежды».

«Говоря более простым языком, коллекционирование – это изучение истории путем сохранения быстро исчезающих из обихода вещей, которые мы, скорей всего, никогда бы не увидели, если бы не коллекционеры. Отраднo, что ... есть такие люди, а их коллекции по своей уникальности могут превзойти собрания самых престижных музеев мира»<sup>8</sup>.

Обобщая обозначенные в определениях<sup>9</sup> основания коллекционирования, можно утверждать, что **сущность** коллекционирования и его результата – коллекции заключается в *опредмечивании в форме уже имеющих культурных ценностей какой-либо определенной идеи, объединяющей в организованную целостность всю совокупность этих ценностей.*

Обратим внимание на тот факт, что если бы мы попытались выяснить сущность создаваемого творческого продукта, то дали бы точно такое же определение. Это означает, что *коллекционирование* есть *творческий акт.*

С другой стороны, как известно, любая организация в соответствии с законом перехода количества в качество на определенном уровне порождает новую сущность, которая, в свою очередь, по закону отрицания отрицания, проявляясь, порождает качественно новое содержание.

Таким образом, уже только на основе сказанного можно утверждать, что сущность коллекционирования заключается не только в опредмечивании и тем самым проявлении ранее заложенной в совокупности культурных ценностей идеи, но и в поиске качественно новой сущности, что вполне соответствует закону опережающего отражения. Добавим, однако, что такой поиск возможен при условии мысленного напряжения, т. е. осмысления и осознания всего собранного многообразия в его, в частности, эволюционном (или революционном) развитии. Так, известно, что, например, любое техническое изобретение имеет свой изначальный прообраз в природе. Это означает не что иное, как реализацию всеобщего закона познания (от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике) в действии. Таким образом, обобщая, можно утверждать, что *коллекционирование является опредмеченной сущностью – генетическим ядром (выполняющим функции аналогичные функции гена) процесса исторического развития культуры, ее охранения, воспроизводства и развития.*

Актуальность и своевременность поиска такой сущности на современном уровне развития науки мы можем подтвердить тем, что, выступая на Днях петербургской философии, академик Степин в своем докладе, говоря о философских основаниях развития цивилизации, высказал мысль о том, что в рамках существующей



культуры необходимо вычленить универсальный смысл – универсалию, которая, будучи затем опредмеченной новым содержанием, даст толчок дальнейшему развитию цивилизации. Но это возможно только в том случае, если, по крайней мере, на уровне сознания совокупность осознаваемых и осмысливаемых культурных ценностей предстанет в определенной организованной форме. Иными словами, речь идет о факте коллекционирования культурных форм, но только в ином масштабе.

Более того, если мы посмотрим на коллекционирование как «собирательство предметов, находящихся в определенных отношениях», то по аналогии, можем рассматривать создание любой организации, любой сложной системы как собирательство, основанное на какой-либо одной идее. То есть коллекционирование мы с полным правом можем считать культурной организацией и культурным организмом, обладающим своим собственным пространством жизни (например, Русский музей, Эрмитаж и т. п.) и подчиняющимся всем законам *сохранения, воспроизводства и развития жизни*. Каждому известно, какой эмоциональный, переходящий в познавательный и творческий заряд дает человеку, например, посещение познавательно или профессионально значимой для него выставки, где показана история, генеалогия становления, воспроизводства и развития интересующего его направления культуры. Осмыслив и осознав исторический опыт, человек оборачивает этот опыт на благо общества. Соединив этот опыт с индивидуальным жизненным опытом, человек начинает создавать качественно новые продукты культурной жизни.

Осознав этот факт, можно с полным правом утверждать, что коллекционирование на определенной стадии совершенства, в частности, при наличии должного набора и организованности коллекции, приобретая статус собственного жизненного пространства, при определенных условиях – целенаправленного осмысления и осознания, становится *генетическим и генерирующим* творческий потенциал культурного развития пространства жизни общества фактором.

Таким образом, коллекционирование реализует процесс развития культуры на уровне сущности. В. А. Ноздрин, главный художник Лениздата (2007) во время встречи с одним из авторов высказал

мысль о том, что не бывает бесполезных знаний, что любые знания образуют в человеке слой культурного «перегоя», на котором возрастают интеллигентность, искусство, культура и цивилизация в целом. И чем толще слой этого «перегоя», тем пышнее и ярче растущие на нем цветы. Коллекционирование активно наращивает слой этого самого «перегоя», ибо связано со множеством отраслей знаний, создавая условия для выявления сущности культурного развития человечества. Вот что пишет о старых одесских коллекционерах страстный собиратель Виктор Корченев из Нью-Йорка: «Коллекционеры были не просто собирателями. Большие деньги тратились ими на литературу по теме их увлечения. С ними консультировались музейные работники, экспонаты коллекций помогали создателям документальных и художественных фильмов. Эти «одержимые» с радостью делились своими знаниями, приглашая в гости совершенно незнакомых людей»<sup>10</sup>.

Но тогда необходимо ответить на вопросы – что собирать, как собирать, как осмысливать, как осознавать и как использовать коллекцию, чтобы она решала те задачи и выполняла те функции, которые ориентированы на проявление сущности культурного наследия и выполнение истинной функции коллекции и коллекционирования – генетические функции культуры.

В каждом процессе, явлении есть своя главная сторона, без которой немислимо существование других; в коллекционировании это сторона познавательно-эстетическая. Не будем рассматривать натуралии (природа и без нашего хотения-нехотения всегда эстетична), рассмотрим артефакты, то есть предметы, произведенные человеком. Эстетичны ли они? Вот что говорится в современной литературе: «И для самого труда и для его продукта (качественного результата) важную роль играют свойственные им эстетические элементы. Эти элементы объективно присущи как процессу, так и результатам труда»<sup>11</sup>. Другой автор подтверждает: «Производственная эстетика относится к иной области, нежели искусство, но между ними существует то общее, что они основаны на законах прекрасного и подчинены этим законам»<sup>12</sup>. Какой бы ни была коллекция, что бы ни являлось предметом интереса собирателя, в ней неизменно присутствует что-то, что, собственно, и делает коллекцию коллекцией.

Очевидно, как в любой деятельности, исходным пунктом и движущей силой коллекционирования являются потребности, интересы, мотивы. Главным отличием от всех других видов деятельности является то, что коллекционирование, особенно индивидуальное, как правило, начинается как реализация не материальных, а внутренних, духовных потребностей человека. И потому коллекции можно считать важнейшим, если не *главным, инструментом и первым шагом на пути проявления и реализации внутреннего творческого потенциала* человека. В русле же общей логики исторического развития они являются направляющим *стержнем общественного развития*.

В самом деле, проявляя внутренний генетически и филогенетически обусловленный потенциал, в соответствии с законом опережающего отражения (П. К. Анохин) коллекционер выбирает именно те предметы, которые «ложатся ему на душу», которые гармонируют с генетической и филогенетической организацией внутреннего мира. В то же время совокупность этих предметов в силу внутреннего, возможно, еще недостаточно осмысленного и неосознанного чувства коллекционера, образует единую целостность. С другой стороны, эта целостность и образуется только потому, что в нее уже заложен творческий потенциал других людей. (Напомним, что, как утверждал К. Маркс, человек не только опредмечивает себя в культуре, но он удваивает в ней себя). Это означает, что посредством правильно, «от души, по зову сердца» создаваемой коллекции человек *включается в гармонию красоты поколений*. Осмысливая и осознавая гармонизирующую с этой коллекцией собственную сущность, человек тем самым – в соответствии с законом обратных связей (И. П. Павлов, Н. А. Бенштейн, П. К. Анохин и др.), реализующимся в общественной жизни в форме законов оборачивания жизненного и оборачивания интеллектуального потенциала (М. П. Барболин), – посредством уже собственного жизненного опыта и интеллекта переводит заложенную в коллекции сущность на качественно новый уровень. Говоря словами академика РАН В. С. Степина, коллекционер находит тот смысл в коллекции, который заложен в данном направлении развития культуры, а, осознав, выявив и построив универсалии в форме универсальной модели, характеризующей, раскрывающей состав, структуру, логику, законы

развития и т. п. в собрании одного класса, вида, типа предметов или явлений, человек переводит исторически заложенную в этом организованном собрании сущность посредством сохраняющегося в нем творческого энергетического потенциала на качественно новый уровень, преобразует ее в сущность более высокого порядка сначала в собственном сознании, а затем в произведениях искусства, культуры, производства, общественной жизни.

Все сказанное означает, что в содержательном плане «настоящая» коллекция и истинный процесс коллекционирования – это результат и процесс опредмечивания гармонии внутреннего творческого потенциала человека и творческого потенциала поколений. С позиций современного научного знания, например, с позиций синергетики, – это способ гармонизации творческой энергии личности и общества, результатом которого является синергетический эффект в форме качественно нового творческого произведения.

Перенесемся ненадолго в мир естественно создаваемой коллекции – мир природы. Не в результате ли такого синергетического эффекта с природой душа человека поет: льется музыка и слагаются песни? А ведь в самом глубинном понимании, точнее сказать, мироощущении окружающий нас мир – это мир коллекций, где каждая из них имеет свою собственную внутреннюю сущностную организацию, свой внутренний жизненный потенциал, все пространство потенциальной осуществимости. Да и в нашей жизни рыночных отношений, мы чуть не каждый день слышим и видим предлагаемые нам новые и новые коллекции одежды, обуви, косметики и т. д.

Но, если и в природе, и в жизни речь идет о коллекциях, то почему мы не задумываемся о едином источнике и едином генеалогическом древе коллекций природы и коллекций произведений рук человеческих? Исходя из только что сказанного, можно утверждать, что только в том случае пространство коллекции способствует пробуждению творческого и, значит, жизненного потенциала человека, способствует его здоровью и делает человека истинно, точнее сказать, естественно красивым, если это пространство гармонирует с внутренним миром человека, продолжает, воспроизводит и развивает генеалогическое древо жизни Человека, Общества и Природы.

Отсюда становится понятно, что *содержание и процесс формирования той или иной коллекции должен быть природосообраз-*

*ным, нравственным, развивающим генеалогическое древо человека-коллекционера (служить продолжением и развитием, говоря языком психологов, его индивидуальности), общества, природы и, разумеется, самой культуры. В этом заключается содержательная и процессуальная сторона создания коллекций независимо от их конкретного содержания, уровня культуры и формы организации. При этих условиях коллекция и коллекционирование будут выполнять генетическую и генерирующую функции развития культуры в едином пространстве жизни Человека, Общества и Природы, обеспечивая устойчивость, воспроизводство и поступательное развитие их единого жизненного процесса. Наконец, совокупность этих условий может служить исходным пунктом создания коллекции, выбора направления, содержания, постановки целей, средств и форм коллекционирования. В идеале организованная совокупность коллекций должна образовывать генокод культуры, который в совокупности естественными коллекциями человека (в форме его филогенетически сложившегося генофонда) общества (в форме коллекций национальных культур: нравов, традиций, обычаев), природы (разных видов флоры, фауны, природных ископаемых, почв), образует единый генокод жизни цивилизации на планете Земля, сохранение которого является *главной и ведущей функцией обеспечения бесконечного продолжения жизни на Земле*. Вот каков стратегический истинный смысл коллекции и коллекционирования как формы жизнедеятельности человека в условиях общественной жизни.*

Однако, независимо от понимания и степени реализации стратегического смысла, коллекционер должен, может и, как правило, хочет сознавать так называемый «насуточный» индивидуальный и общественный смысл своей коллекции, в частности, наряду с духовно-нравственным – и сугубо материальный смысл своей деятельности.

Если в начале создания коллекции это практически не осознается, то по мере ее развития, проявления сущности коллекции постепенно формируется цель, заключающаяся в использовании коллекции для достижения находящихся за ее пределами личных или общественных результатов. Иными словами, в соответствии с законом оборачивания К. Маркса, коллекция как достигнутая цель превращается в средство достижения новых целей. Поэтому

естественно возникает проблема поиска сферы, путей и методов использования собранного арсенала культуры.

Эффективное решение этой проблемы обеспечивается степенью соблюдения обозначенных выше требований к формированию коллекций. А именно, если выполнено требование гармонии генеалогического дерева жизни человека, общества и природы, то становится очевидным, что собранная коллекция может служить средством развития соответствующей сферы культуры (например, для графических коллекций это будут сферы рекламы, дизайна, полиграфии), для чего необходимо знать историю, традиции, обычаи, – т. е. то ядро культуры, которое дольше всего сохраняется в коллекционной форме. Если взглянуть на историю развития общественных отношений, то нетрудно заметить, что, как отмечали классики экономики и философии, менялись способы производства, но не менялись ресурсы и логика технологических процессов. При этом, например, как известно, при планировании технологий, связанных с природными ресурсами, например, флорой и фауной, необходимо соблюдать структуру и логику жизненного процесса, в частности, жизненные циклы природы. Например, известно, что опыт использования в современной практике деревообработки издревле известных способов обработки древесины, металла и других ресурсов в сочетании с современными техническими средствами дает качественно новый результат. Поэтому весьма ценным является опыт народных промыслов и ремесел, который для потомков может быть сохранен именно как коллекционный.

В этой связи весьма важным компонентом становится описательная часть коллекции, которая одновременно в процессе ее создания служит средством описания, а в дальнейшем и средством продвижения в сферу общественной жизни полученного интегрального результата коллекционирования, например, исторической логики развития данного направления культуры, становления, совершенствования и качественного изменения технологии создания объектов культурного наследия и т. д. Все это может стать источником новых идей, технологий, способов производства.

Взятые в совокупности коллекционные материалы – совокупность предметов коллекции с их описанием прошлого, осмыслением и осознанием с позиций современности и соответствующей эсте-

тической формой их представления – представляют значительный познавательный, этический или эстетический интерес, что также может быть использовано для осуществления материальных целей как конкретного человека, так и общества и государства. Как писали философы, «прошлое хранит в себе залогов будущего».

Наконец, с учетом изложенного можно наметить ориентиры более строго научного осмысления коллекционирования как социально значимой деятельности и создания научной теории коллекционирования. Выше уже отмечалось, что создание коллекции, ее осмысление, осознание и использование подчиняется некоторым общим законам развития, а именно, законам, сформулированным Ф. Энгельсом: закону перехода количества в качество и закону отрицания. А если заметить, что в создаваемой в настоящем коллекции содержится опредмеченный культурный опыт прошлого и в потенции будущее, то это означает, что реализуется и третий закон – закон взаимопроникновения противоположностей.

Представляя сущностное ядро культуры общественных отношений, коллекции имеет смысл рассматривать как форму – носитель опредмеченного интеллекта, ибо произведения искусства, культуры и даже техники и производства – это проявление совокупного интеллектуального потенциала человека, общества и природы, их преобразующей развивающейся сущности, обеспечивающей жизнеспособность и устойчивость жизненного процесса. С учетом этого становится понятно, почему в рамках существующей культуры необходимо выявлять смысловое ядро как универсалию как средство развития культуры и общества. В силу того, что такой универсалией является интеллект, она явится инструментом нового. Ибо, как справедливо пишет Н. А. Логинова, «исходя из концептуальной системы Б. Г. Ананьева, правомерно трактовать интеллект как ядро субъекта сознания. В интеллекте максимально воплощена функция психического отражения. Связь интеллекта с личностными характеристиками определяет его зависимость от социального бытия человека в обществе. С другой стороны, связь с индивидом означает зависимость психологического отражения от природных законов бытия человеческого организма»<sup>13</sup>.

В соответствии с этим истинной целью коллекционирования является сохранение, воспроизводство и развитие жизненно

важных форм культурного наследия, культуры общественной жизни в целом.

**На уровне сущности коллекционирование есть процесс обобщения, интеграции, концентрации общественного интеллекта.**

С позиций коллекционера коллекционирование есть вид интеллектуальной деятельности, устанавливающий связь между индивидуальным и общественным интеллектом.

**На уровне содержания коллекционирование есть форма систематизации, интеграции, концентрации культурных форм организации жизни.**

**На уровне функций коллекция и коллекционирование являются средством развития человека, общества, природы и оптимизации их взаимоотношений в едином жизненном процессе.**

С позиций организации жизни коллекционирование необходимо рассматривать как жизненный процесс взаимодействия индивидуального и общественного опыта на основе взаимосвязи и взаимозависимости индивидуального и общественного интеллекта, который осуществляется в качественно определенном жизненном пространстве культуры. Коллекция, являясь подпространством, представляет собой смысловое ядро пространства потенциальной осуществимости, обеспечивающее выход культуры на качественно новый уровень развития, а вслед за этим – и цивилизационное развитие единого пространства жизни Человека, Общества и Природы.

Чтобы конструктивно аргументировать этот тезис, заметим, что коллекционирование является эффективным средством выявления ядра культуры – нравов, традиций, обычаев. А что такое традиции, обычаи? Традиция (лат. traditio – передача) – означает установившийся порядок, неписанный закон в поведении, порядок в быту, обычай, обыкновение и обнаруживается в элементах социально-культурного наследия»<sup>14</sup>.

С учетом сказанного можно дать следующее определение.

*Нравы, традиции, обычаи – это исторически сложившиеся, передаваемые из поколения в поколение нормы общественных отношений, выполняющие стержневую и генетическую функцию организации общественной жизни и обеспечивающие устойчивое существование и развитие общества.*



Поэтому можно утверждать, что коллекционирование есть со- держательная форма сохранения, выявления и развития ядра раз- вития культуры. «Традиция и новаторство – исторически сложив- шиеся соотносительные понятия, характеризующие передачу из по- коления в поколение обычаев, обрядов, норм поведения, взглядов, вкусов и т. п.... Новаторство вне связи с традицией приводит к на- рушению преемственности, той меры, благодаря которой *культура сохраняется как органическое целое, достояние человечества*»<sup>15</sup> (Выделено нами. – Авт.).

Являясь формой интегрального выражения культуры, коллек- ционирование затрагивает все ее области. Поэтому полноценное осмысление и осознание феномена коллекционирования возмож- но лишь на метасистемном уровне научного знания и процесса поз- нания, т. е. на методологическом уровне. Достаточно заметить, что коллекционирование нельзя рассматривать как процесс обычной социальной или индивидуальной деятельности. Это образ жизни увлеченного человека-коллекционера, находящийся на границе рационального и трансцендентального миров. Возможно, поэтому истинное значение коллекций и коллекционирования до сих пор остается неосознанным как величайшая, а, возможно, главная куль- турная ценность с позиций сохранения, воспроизводства и развития культуры и устойчивого развития человека, общества, цивилиза- ции. Общая теория коллекционирования – предмет пока еще мало- известный. Имея непосредственный контакт со множеством других наук, она «распылена» между ними и, видимо, по этой причине пока не стала объектом пристального внимания ученых – хотя даже «чи- стых» коллекционеров (о собирателях «латентных», скрытых, пока умолчим) количественно значительно больше, чем, скажем, мате- матиков, химиков или геологов. По оценкам исследователей, в на- стоящее время коллекционерами являются 5% наших соотечествен- ников<sup>16</sup> (несмотря на все социальные катаклизмы, сократившие эту цифру примерно в 5–8 раз по сравнению с так называемой «эпохой застоя»), а социологический опрос газеты «Аргументы и факты» (правда, недостаточно репрезентативный) дал результат в два раза выше приведенного. Нетрудно подсчитать, сколько миллионов че- ловек в нашей стране отдают свое время, силы, средства этому заня- тию. Это население города, сравнимого по численности с Москвой,

или даже целого государства (например, любой из прибалтийских республик)! Даже если исходить только из этого факта, у нас уже достаточно оснований полагать, что теория коллекционирования должна занять свое место среди других наук о человеке.

### ***Список литературы***

1. Большая советская энциклопедия / Гл. ред. А. М. Прохоров. 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1973.
2. Винер И. Я – математик. – М., 1964.
3. Данные маркетингового исследования, проведенного компанией ROMIR-monitoring.
4. Завадский С. А., Новикова Л. И. Искусство и цивилизация. – М.: Искусство, 1986.
5. Коваленко О. Одесские коллекционеры / Оксана Коваленко // Пресс-служба ИА «Новороссия / Единое Отечество». – 2007. 10 января. – [www.otechestvo.org.ua](http://www.otechestvo.org.ua)
6. Корченев В. Как рождаются и умирают коллекции // WIN (Журнал «Вестник online»). – 2001. – № 12. – 5 июня. – <http://www.vestnic.com/issues/2001/0605/koi/korchenov.htm>
7. Куцаченко Е. Из жизни ХОББИтов / Елена Куцаченко // Бизнес (газета; Украина). – 2003 – № 34 (553), 25 августа. – <http://www.business.kiev.ua/i553/a18927>.
8. Липский В. Н. Эстетическая культура и личность. – М.: Знание, 1987.
9. Логинова Н. А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. – СПб.: Изд-во СПб. университета, 2005.
10. Маймин Е. А. Эстетика – наука о прекрасном. – М.: Просвещение, 1982.
11. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Русский язык, 1990.
12. Саверкина И. В. История частного коллекционирования в России: Учебное пособие. – СПб.: СПбГУКИ, 2004.
13. Словарь по культурологии / Под ред. И. Ф. Кефели, В. Т. Пуляева, В. П. Сальникова, С. В. Степашина. – СПб.: ООО «Издательство «Петрополис», 2000.

<sup>1</sup> Маймин Е. А. Эстетика – наука о прекрасном. – М.: Просвещение, 1982. – С. 5.

<sup>2</sup> Винер И. Я – математик. М, 1964. – С. 311.

- <sup>3</sup> Саверкина И.В. История частного коллекционирования в России: Учебное пособие. - СПб.: СПбГУКИ, 2004. – С. 9.
- <sup>4</sup> Там же.
- <sup>5</sup> Завадский С. А., Новикова Л. И. Искусство и цивилизация: Искусство на пути к коммунистической цивилизации. – М.: Искусство, 1986. – С. 47.
- <sup>6</sup> См.: Большая советская энциклопедия / Гл. ред. А. М. Прохоров. 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1973.
- <sup>7</sup> См. там же.
- <sup>8</sup> Коваленко О. (аналитическая программа «Бекграунд». ТРК «Академия»). Одесские коллекционеры // Пресс-служба ИА «Новороссия / Единое Отечество». – 2007. 10 января. – [www.otechestvo.org.ua](http://www.otechestvo.org.ua)
- <sup>9</sup> См.: Ожегов С. И. Словарь русского языка / Под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Русский язык. 1990.
- <sup>10</sup> Корченев В. Как рождаются и умирают коллекции // WIN (Журнал «Вестник online»). – 2001. – № 12. – 5 июня. – <http://www.vestnic.com/issues/2001/0605/koi/korchenov.htm>
- <sup>11</sup> Липский В. Н. Эстетическая культура и личность. – М.: Знание, 1987. – С. 5.
- <sup>12</sup> Маймин Е. А. Указ. соч. – С. 6.
- <sup>13</sup> Логинова Н. А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2005. – С. 205.
- <sup>14</sup> См.: Словарь по культурологии / Под ред. И. Ф. Кефели, В. Т. Пуляева, В. П. Сальникова, С. В. Степашина. – СПб.: ООО «Издательство «Петрополис», 2000.
- <sup>15</sup> См. там же.
- <sup>16</sup> Данные маркетингового исследования, проведенного компанией ROMIR monitoring. – См.: Кузаченко Е. Из жизни ХОББИ-тов // Бизнес (газета; Украина). – 2003. – № 34 (553), 25 августа. – <http://www.business.kiev.ua/i553/a18927>.

## КОЛЛЕКЦИОНИРОВАНИЕ КАК ПЕРВЫЙ ШАГ К РАЗВИТИЮ ИНТЕЛЕКТА И ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРЕДНАЗНАЧЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА<sup>48</sup>

Сегодня мы на каждом шагу слышим слово «коллекция»: «Новая коллекция одежды», «новая коллекция обуви», «коллекция мебели», «коллекция старинных денежных знаков» и т. д. Однако мало кто задумывается, какова сущность коллекции, как она создается, зачем она создается и какое значение имеет для человека, общества, природы, наконец, в какой связи с ними находится. В то же время в силу распространенности данного феномена, нельзя не ставить вопрос в научном плане о значении коллекции в организации процессов жизнедеятельности человека, общества, природы. Достаточно обратить на два факта: чем дальше в прошлое уходят культурные ценности, находящиеся в коллекции, тем больше их цена и самые богатые люди (и не только в материальном, но и в смысле знания культурных ценностей) – коллекционеры (разумеется, истинные любители своих экспонатов (заметим, которые еще называют сокровищами (от слов «сокрывать», «скрывать», «хранить тайну»)).

Первый вопрос, который возникает и на бытовом уровне: что это дает непосредственно для жизни обычного человека, для практической деятельности, скажем рядового специалиста, скажем, функционера, выполняющего управленческие, контролирующие, сыскные или другие функции?

Чтобы ответить на эти вопросы, взглянем на коллекцию с двух сторон: с одной стороны – это совокупность предметов культуры (созданных людьми!), с другой – это организованное определенным образом единство. А если это так, то нетрудно понять, что процесс собирания коллекции – это первый шаг к систематизации и, значит, к обучению, самообучению, системному мышлению. И далее – это ступенька к обучению, самообучению, самообучению организованности. Причем сначала на уровне внешних форм, вызывающих, как правило, определенные положительные чувства, затем – на уровне

---

<sup>48</sup> Данная статья – результат совместного размышления с Голядкиным Г. Н. над идеей коллекционирования и значением ее для развития Человека и Общества.

содержания и внутренней сущности, связывающей всю совокупность предметов в единую целостность – коллекцию.

Главной особенностью коллекционирования является его непроизвольный характер.

Таким образом, можно утверждать, что коллекционирование есть важнейшая форма обучения системности, формирования системного мышления, привития умений и навыков организованности, познания и развития интеллекта. На более высокой ступени коллекционирования человек обучается проникать в содержание, сущность предметов и осознавать способы их создания. А это означает, что у человека наряду с системностью, систематичностью, организованностью формируются такие качества творческого мышления как классификация, абстрагирование, обобщение, наконец, то, что называется осмыслением и осознанием и формированием целостного взгляда на всю совокупность предметов, формируется системный интеллект.

Если с этой точки зрения мы посмотрим на организацию нашей жизни или деятельности, особенно той, которая связана с аналитической деятельностью, то в ней выделенные качества мышления и сознания специалиста-профессионала занимают ведущее место и являются главным звеном его профессионализма. Если говорить конкретно, то чем занимаются историки, профессионалы высокого уровня в любой профессии, прежде чем стать таковыми – сначала собиранием, а затем систематизацией, абстрагированием, обобщением фактов, и на этой основе строят определенные выводы. Но спросим: все ли и всегда ли имеет место процесс проникновения в сущность собранных материалов? Не по этой ли причине совершаются ошибки профессионалов?

Важнейшим качеством профессионала является проникновение в сущность. А это связано и интуицией. И этому нельзя научить. Этому можно научиться, занимаясь только делом, которое не навязывается со стороны, а которое непосредственно связано с твоими внутренними духовными потребностями, с твоим, как принято, говорить, призванием. И в этом смысле приучение человека к коллекционированию на профессиональной основе позволяет соединить внутренние сущностные потребности человека с его профессиональными обязанностями.

В процессе обучения главным средством должны стать профессиональные коллекционные собрания, аналитическая деятельность этих собраний, позволяющая определить характер человека, стиль его жизни, наконец, сформировать образ человека, которому при-суша определенная система действий, поступков, поведения.

Коллекционирование – это ХОББИ, которое отличается от всех других видов деятельности своей произвольностью в занятиях им, своего рода безусловный рефлекс, не требующий специальных усилий, а целиком основанный на внутренних потребностях, призвании, желаниях человека, даже на внутренней жажде. С другой стороны коллекционирование – это совокупность опредмеченных человеческих знаний. А тогда почему бы не превратить обучение в коллекционирование знаний обучающимися – сначала в определенной наиболее интересной для него области, которая по мере осознания сущности и единства окружающего нас Мира может расширяться до бесконечности.

И тогда обучение превратится в учение, преподавание в самостоятельный поиск знаний. Преподавателю будет необходимо давать системообразующие и направляющие компоненты этого коллекционного знания. Приучение к такой деятельности будущих профессионалов, имеет прямой смысл начать с лучших образцов людей профессионалов типа Шерлок Холмса, которых в истории, да и в реальной сегодняшней практике жизни можно найти сколько угодно. Можно предложить собрать коллекцию, например, известных в данной профессии выдающихся ученых, известных специалистов. Для формирования профессионала непреходящее значение может сыграть коллекции (которые и не обязательно называть коллекциями) видов изобретений, научных открытий, позволяющих увидеть закономерности развития интеллекта.

Что же при этом формируется? Сначала качества знания и познавательной деятельности. А затем профессиональные и личностные качества обучающегося, сначала мышления и затем – будущей практической и профессиональной деятельности.

В педагогической теории И. Я. Лернером выделена и дано описание системы качеств знаний, включающая полноту, глубину, обоснованность, оперативность, гибкость, конкретность и обобщенность, свернутость и развернутость, систематичность. В тради-

ционной системе обучения они формируются непосредственно в процессе сообщения знаний. Однако формирование знаний, как известно из психологии [4], осуществляется в процессе деятельности и, в соответствии с логикой познания, начинается с практики или живого созерцания в направлении абстрактного мышления, т. е. к выявлению сущности, а от нее – снова к практике.

Ученые пишут о качествах знаний. Но этого не достаточно для формирования качеств будущей профессиональной деятельности и качеств самого человека – личности, индивидуальности и уж тем более субъекта деятельности как человека разумного, осознающего свою внутреннюю сущность, потребности, внутренний потенциал и использующий его на благо общества. Даже неискушенный в педагогике взгляд на любую профессиональную или другую деятельность заметит, что вся она сводится к собиранию, систематизации, объединению, выделению главного, обобщению, осмыслению, осознанию и т. д. Различие лишь в том, что осуществляется она на различном материале. Так, например, в медицине, психиатрии, в историографии собираются факты, составляются картотеки, создаются библиотеки, проводится глубинное исследование фактов и поведения людей, осуществляется осмысление и научное осознание и описание собранного материала.

«Формирование учебной деятельности, – указывает Д. Б. Эльконин, – есть процесс постепенной передачи выполнения отдельных элементов этой деятельности самому ученику для самостоятельного осуществления без вмешательства учителя» [6, с. 53].

«О сформированности учебной деятельности у ученика можно судить по тому, насколько самостоятельно и сознательно он выполняет все элементы структуры подлинно учебной деятельности, – конечно, под руководством.... и при взаимодействии со своими товарищами.

Вопрос о том, в каком порядке, каким образом, .... передавать .....для самостоятельного выполнения отдельные элементы учебной деятельности, еще до конца не решен» [6, с. 91].

Однако только поэлементной оценки познавательной деятельности, для того чтобы проследить и оценить ее развитие, не достаточно. Необходим более разносторонний, а точнее – целостный подход к ее оценке. Более удовлетворительную с этой точки зрения

характеристику оценки дает Л. М. Фридман в другой своей работе: «...что значит сформировать... учебную деятельность?»

Это значит, во-первых, что у них должна быть развита устойчивая мотивация, направленная на познание сущности изучаемых учебных предметов, выражающаяся в постоянной жажде знаний, всестороннем интересе ко всем явлениям окружающей жизни, в постоянном желании собственного совершенствования. Во-вторых, учащиеся должны овладеть действиями по научно-теоретическому познанию действительности: уметь выделять из изучаемого материала его предмет, его сущность и всеобщие отношения, характеризующие эту сущность, видеть общее в отдельных частных случаях; намечать путь предстоящей познавательной деятельности, зная ее цель, уметь предвидеть все особенности этого пути и конечный результат; контролировать и оценивать свою деятельность, отдельные ее шаги и результат. В-третьих, у учащихся должны быть сформированы потребность и способность к рефлексивной деятельности, направленной на выделение и фиксацию в своей собственной деятельности всеобщих отношений и обобщенных структур. В конечном итоге сформированность учебной деятельности означает превращение ее в “родовую” деятельность наряду с “видовыми”, игровой и трудовой, т. е. превращение в такую деятельность, которая будет характерной для человека на всем его жизненном пути, которая будет определять его сущность, способствовать развитию его как личности» [5, с. 73–86].

Из сказанного вытекает, что наряду с операционной стороной сформированная познавательная деятельность характеризуется мотивационной и личностной.

Этим условиям и исходному пункту исторической логики познания вполне соответствуют занятия коллекционированием. При этом, – что особенно важно – познание начинается не только с живого созерцания, а эстетического восприятия мира, что способствует возникновению соответствующих ощущений, эмоций, чувств и, значит, воспитанию чувства прекрасного, за которым стоит жизнеспособность и жизнеутверждающий потенциал жизни общества и конкретного человека. А восприятие красоты непосредственно связано с внутренней сущностью (говорят, с его душой, с устройством его души) человека [3].



Выявленная И. Я. Лернером система качеств знаний, как и сами научные знания, является подсистемой, характеризующей содержательную основу способа познавательной и практической деятельности, и в этом смысле она есть подсистема системы качеств и собственно способов познавательной деятельности и целостной системы деятельности, образуя их сущностное ядро. А, значит, чтобы это сущностное ядро сформировать, осмыслить и осознать, необходимо начать с внешних его форм – с системы практической деятельности на уровне целостности и сформировать соответствующую систему качеств.

*Качества системы деятельности на уровне целостности, реализующей образы жизни и образы процессов жизнедеятельности в содержательном описании имеет смысл представить следующим образом.*

**Полнота** сформированной познавательной деятельности учащегося характеризуется количеством сформированных способов познавательной деятельности, предусмотренных программой.

**Глубина** характеризуется количеством осознанных существенных связей данного способа с другими способами.

**Обоснованность** характеризуется умением логически обосновывать применяемый способ познавательной деятельности.

**Оперативность** характеризуется готовностью применять способ для получения знаний как внутри данного предмета, так и в других предметах.

**Гибкость** характеризуется скоростью нахождения новых способов, исходя из новых конкретных условий.

**Конкретность и обобщенность** характеризуются степенью обобщенности описания данного способа, применяемого в процессе решения познавательной задачи.

**Свернутость и развернутость** характеризуются количеством описаний конкретных способов в процессе реализации их системы.

**Систематичность** познавательной деятельности предполагает осознание состава совокупности применяемых способов познавательной деятельности, их иерархии, т. е. осознание необходимости сформированное одних способов для сформированности других.

**Системность** познавательной деятельности выражается в наличии в сознании учащихся структуры системы способов, соответствующей диалектике их развития в процессе познания.

**Диалектичность** характеризуется владением диалектическим методом в процессе учебного познания.

Аналогично приведенную систему качеств способов познавательной деятельности можно рассматривать как подсистему системы качеств целостной системы познавательной деятельности.

Приведем качественную характеристику способов и системы деятельности как целостных объектов знания.

*Качества способов учебно-познавательной деятельности*

**Полнота** сформированного способа учебно-познавательной деятельности характеризуется количеством сформированных приемов, входящих в данный способ и предусмотренных программой.

**Глубина** характеризуется количеством осознанных структурных связей между приемами в пределах данного способа познавательной деятельности.

**Обоснованность** характеризуется умением обосновывать применяемые приемы и систему приемов данного способа познавательной деятельности.

**Оперативность** характеризуется готовностью применять приемы познавательной деятельности в процессе реализации способа.

**Гибкость** характеризуется скоростью нахождения новых приемов, исходя из конкретных условий применения способа.

**Конкретность и обобщенность** характеризуются степенью обобщенности описания данного способа, используемого в процессе познания.

**Свернутость и развернутость** характеризуются количеством шагов, описывающих приемы и используемых при описании реализуемого способа познавательной деятельности.

**Систематичность** характеризуется осознанностью логических связей и логики в целом системы приемов, входящих в способ познавательной деятельности, включая осознание одних приемов как базовых для других.

**Системность** характеризуется наличием в сознании учащихся структуры знаний, отражающих научную теорию (фрагмент тео-

рии) о способе познавательной деятельности как элементе процесса познания.

**Диалектичность** характеризуется умением осуществлять диалектические переходы в рамках данного способа и от одного способа к другому.

Аналогичными качествами характеризуется последовательность развивающихся образов сознания.

По мере осмысления и осознания способов деятельности выделяется конкретное научное знание – элементы знаний и системы знаний, на котором строятся способы деятельности – оперирования отдельными экспонатами, блоками коллекций, целостными собраниями.

Так формируются в сознании человека сначала образы отдельных представителей общественной жизни, затем организованных их совокупностей – организаций, образа жизни общества в целом.

В понятие учебной деятельности вкладываются **все виды деятельности**, осуществляемые в рамках образовательного пространства: *мыслительная, познавательная, творческая, созидательная, коммуникативная, организаторская, управленческая*.

Нетрудно показать, что процесс коллекционирования дает начало формированию всем этим видам деятельности.

А, как известно, если человек занимается деятельностью с определенными качествами, то и он сам становится обладателем этих качеств [3]. Так формируются определенные качества человека-профессионала.

Обладая определенным уровнем сформированности качеств знаний, образов сознания и деятельности, человек эти качества затем проявляет в новых видах деятельности, осуществляя тем самым перенос знаний с одних объектов и процессов жизнедеятельности на другие. Реализуется, в соответствии с логикой научного познания вторая – нисходящая ветвь «от абстрактного мышления к практике», а обучении – говярят, реализуется концепция содержательного обобщения [1].

Таким образом, реализуется полный цикл познания. И реализовать его можно с опорой непосредственно на коллекционный материал.

*Вторым уровнем развития интеллекта* на основе коллекционирования является уровень систематизации накапливаемых обучающимся фактов из будущей профессиональной деятельности. Создание, как принято сейчас называть «портфолио». А другими словами – обычного методического «багажа» будущего профессионала.

*Третьим уровнем развития интеллекта может* явиться сбор научных фактов, позволяющих систематизировать, осмыслить и осознать собираемый материал. Например, выделить то общее, что содержится во всех собранных фактах, действиях, поступках. Выделить характерные черты, определить стиль деятельности, поведения. Выявить возможные психологические основания подобного стиля поведения, образа жизни и т. д.

*Четвертым уровнем* может служить формирование определенного мировоззренческого образа, системы взглядов на профессиональную деятельность, на разные сферы профессиональной деятельности. На этой основе формируется определенный стиль мышления, формируется система предпочтений и профессиональных установок обучающегося, на основе которых выявляются (сами собой формируются и становятся очевидными) наиболее предпочтительные будущие сферы профессиональной деятельности, где человек с максимальной творческой отдачей человек не только может реализовать себя как личность, индивидуальность, осознающая свои внутренние предрасположенности, потребности, возможности, но и как профессионал, осознающий имеющийся профессиональный опыт, к которому он сам прикоснулся не только **умом**, но и **сердцем**, ощутил, почувствовал, пережил определенные состояния.

В соответствии с уровнями с коллекцией осуществляется конкретная практическая деятельность по осмыслению, осознанию и прогностическому развитию коллекции. На первом уровне составляется опись предметов, на втором уровне создается систематический (или другой) каталог, на третьем уровне создается научная библиотека коллекции (представляющая собой описание научных основ коллекции), на четвертом уровне создается научная библиотека коллекционера, отражающая личные интересы коллекционера и человека профессионала.

В процессе такой деятельности формируется социально и профессионально ориентированная индивидуальность, осознающая

собственные потребности и возможности, хорошо знающая историю, владеющая современным научным знанием, быстро ориентирующаяся в потоке информации и владеющая способами ее обработки. Говоря другими словами, открывается путь не только выявления профессиональной пригодности, а способ выявления **призвания** человека и формирования **профессионалов по призванию**. И достижение этой цели может быть наиболее успешно осуществлено с опорой именно на коллекционный материал и коллекционную деятельность, которые учебном процессе выступают как дидактический материал, выполняя самые разные образовательные и воспитательные функции: наглядности, моделей мышления, познания, образов жизнедеятельности, основы формирования профессиональных знаний, умений, приемов и способов профессиональной деятельности, наконец, воспитания красоты и этических норм общественной жизни, которые опредмечены в коллекционном материале и формируются в процессе разноплановой коллекционной работы.

### ***Литература***

- [1] Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении – М.: Педагогика, 1972. – 478 с.
- [2] См.: Качество знаний учащихся и пути его совершенствования / Под ред. М. Н. Скаткина, В. В. Краевского. – М., 1978. – 278 с.
- [3] Любимова Т. Б. Бесконечный лабиринт. – М.: МАКС Пресс, 2008. – 252 с.
- [4] Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с.
- [5] Фридман Л. М. Психолого-педагогические основы обучения математике в школе. – М., 1983. – 228 с.
- [6] Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. – М., 1974. – 254 с.

# КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ СОЗИДАНИЯ ЧЕЛОВЕКА НОВОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ – ЧЕЛОВЕКА ОРГАНИЧНОГО<sup>49</sup>

© Барболин М. П., 2022

**Барболин Михаил Павлович<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Петровская академия наук и искусств, Санкт-Петербург, Россия

**Аннотация.** *Введение.* Переход цивилизации на качественно новый уровень вызван изменением переноса энергии, лежащей в основе способов производства, на обновление образа человека своего времени. Это человек органичный как культурная модель, способный не только противостоять негативным проявлениям новых технологий, но и использовать их во благо себя и общества. Целями статьи являются обоснование и раскрытие методологических оснований формирования нового человека, обусловленного качественно новым образом цивилизованности. *Методология.* Арсенал методологических оснований в форме разработанных исходных основных понятий («отношение», «организация», «пространство», «процесс»), моделей «матрешки», ленты «Мебиуса» обеспечил разработку технологии конкретных алгоритмов формирования фундаментальных и интеллектуальных качеств человека для созидания образа человека органичного. *Обсуждение.* Представлены упорядоченные совокупности нравственных и интеллектуальных качеств человека. Дается описание структурно-логического развития человека, основывающегося на развитии его внутреннего генетически обусловленного потенциала. На алгоритмах организации процессов жизнедеятельности субъекта, включенных в единую гармонию жизни Человека, Общества, Природы, Космоса. Посредством гармонизации жизненных процессов раскрывается соответствующая логике развития человека структурно-логическая организация каждого из этих пространств. *Заключение.* В характеристике-обосновании интегральных характеристик человека органичного представлен комплекс интегральных качеств культурной модели современного человека: это осознанное мироощущение, самоосуществимость, саморазвитие, целостность, органичность, обеспечивающие включенность человека в единую гармонию жизни Человека, Общества, Природы, Космоса в новых цивилизационных условиях жизни.

**Ключевые слова:** общество, природа, космос, цивилизация, человек органичный, самоосуществимость, творческое созидание

---

<sup>49</sup> Барболин М. П. Концептуальная модель созидания человека новой цивилизации – человека органичного // ж. Философия образования.2022. Т. 22, № 2. С. 128–142.

Для цитирования: Барболин М. П. Концептуальная модель со-  
зидания человека новой цивилизации – человека органичного // *Философия образования*. 2022. Т. 22, № 2. С. 128–142. DOI: <https://doi.org/10.15372/PHE20220209>

Scientific article

## A CONCEPTUAL MODEL FOR THE CREATION OF A MAN OF A NEW CIVILIZATION – AN ORGANIC MAN

Mikhail P. Barbolin<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Chairman of the Department of Education of the Petrovsky Academy of Sciences and Arts, St. Petersburg, Russia

**Abstract.** *Introduction.* The transition of civilization to a qualitatively new level is caused by a change in the quality of energy transfer, which underlies the methods of production and the model of a person of his/her time. An organic person, capable of both resisting the negative manifestations of new technologies and using them for the benefit of society, is today discussed within the framework of an individual cultural model. The purpose of the article is to substantiate and reveal the methodological foundations for the formation of a new person, due to a qualitatively new image of civilization. *Methodology.* The arsenal of methodological foundations, in the form of developed initial and basic concepts (relationships, organizations, spaces, processes), “matryoshka” models, the Mobius strip and the space of methodological laws, provided technologies for specific algorithms for the formation of fundamental and intellectual qualities of a person, to create the image of a person organic. *Discussion.* Ordered sets of moral and intellectual qualities of a person are presented. A description of the structural and logical development of a person is given, based on the development of his internal genetically determined potential. Based on the algorithms for organizing the life processes of the subject, included in the single harmony of the life of Man, Society, Nature, Cosmos, through the harmonization of life processes, the structural and logical organization of each of these spaces corresponding to the logic of human development is revealed. *Conclusion.* In the characteristic-justification of the integral characteristics of an organic person, a complex of integral qualities of the cultural model of a modern person is presented – this is a conscious worldview, self-fulfillment, self-development, integrity, organicity, ensuring the inclusion of a person in a single harmony of the life of Man, Society, Nature, Cosmos in the new civilizational conditions of life.

**Keywords:** society, nature, space, civilization, organic man, self-fulfillment, creative creation

*For citation:* Barbolin M. P. A conceptual model for the creation of a man of a new civilization – an organic man. *Philosophy of Education*, 2022, vol. 22, no. 2. pp. 128–142. DOI: <https://doi.org/10.15372/PHE20220209>

**Введение.** Нарастание процесса технологизации общественного производства неминуемо ведет к изменению всей организации жизни общества и государства и, как следствие, формированию человека нового времени. Цифровизация уже сейчас привела к видимым изменениям в сфере не только производства, но и общественных отношений. Зарождается новая цивилизация или качественно новый уровень существующей организации жизни человека и общества в целом. Это обосновывается с позиции философии образования как знания о проблемах современного человека [1–4]. Комплексный анализ гуманитарных и гуманистических теорий формирует общую информацию о том, что уровень развития цивилизации определяется способом производства, в основе которого лежит способ эксплуатации энергии – энергии сначала мускульной, затем тягловой, паровой, аналоговой и, наконец, цифровой, квантовой, способных изменять организацию не только производства, но и общественного организма в целом, глубоко проникать во внутренний мир человека, влияя при этом на его мировоззрение, интеллект, менталитет и функционирование организма в целом.

Усилилось информационно-энергетическое воздействие на человека, оказывающее разрушительное влияние не только на морально-этическое поведение человека, но и на биофизиологические, энергетические и генетические процессы жизнедеятельности человеческого организма. В результате произошла смена ценностей, утратились вечные смысло-жизненные ценности и смыслы, исчез человек как индивидуальность и индивидность. Если этим процессам ничего не противопоставить, то такие негативные воздействия могут привести к необратимому разрушению человеческого и общественного организмов, основанных на едином с Природой принципе гармонии, базирующейся на Золотом сечении.



Искусственно создаваемому энергоинформационному пространству жизни может быть противопоставлено более мощное энергетически и информационно представленное пространство общественной жизни, в основе которого лежит не искусственный интеллект, а живая природа человека, естественный социальный интеллект; признание образования живым общественным организмом, образующим ядром не только воспроизводства социального интеллекта, но и существования, развития общества и государства [5–9].

Чтобы поставить технологический прогресс на службу человеку и обществу, сегодня необходима этика поведенческого подхода, формирующая органически целостного творческого человека-созидателя, способного управлять собственным поведением и поведением общества на уровне объективных (природных в широком смысле) законов, включаясь в цикл жизненных процессов единого пространства жизни и осуществляя в реальности гармонию жизни Человека, Общества, Природы, Космоса. Обязательным условием реализации такого подхода является целенаправленное формирование новых качеств человека, новые методология и технология образования в единстве с воспитанием, обучением, развитием. Ведущая роль воспитания как воспроизводства генетически обусловленной (предназначением) природной человеческой сущности позволит не только противостоять негативным тенденциям формирующейся новой цивилизации, но и использовать новые технологии на благо человека, заложить основу человека нарождающейся новой цивилизации [10; 11]. Поскольку речь идет о цивилизации и месте человека в ней, то необходимо в первую очередь ответить на вопрос: какими должны быть фундаментальные и интегральные качества человека, способные обеспечить выполнение генетических функций развития цивилизации?

**Методология.** Методологическую основу концептуальной модели образует качественно новое авторское научное направление с названием «Общая методология как самостоятельная наука о единой организации жизни Человека, Общества, Природы, космоса»<sup>50</sup>. Исследование единой генетической организации жизни Человека,

---

<sup>50</sup> Барболин М. П. Методология для взрослых. Введение в общую методологию: учеб. пособие. СПб.: Петрополис, 2013. 237 с.

Общества, Природы, Космоса представлено рядом монографий в конкретных областях общественной жизни, в частности образовании, социальной сфере, сфере взаимодействия образования, государства и бизнеса [12–14]. В содержательном плане методологическую основу образуют представленные в публикациях ключевые и базисные понятия единой организации жизни, модели, законы и алгоритмы единой организации жизни Человека, Общества, Природы, Космоса. Исходным понятием служит понятие «отношение» как энергетического взаимодействия процессов объективной реальности. Производными понятиями служат понятия организации как упорядоченной совокупности (множества) отношений [12]; образа как ограниченной организации, процесса и упорядоченной последовательности отношений [13]; пространства как упорядоченной совокупности процессов [14]; «образование для человека». Образование определяется как гармонично организованное пространство отношений, обеспечивающее воспроизводство целостного человека, обладающего нравственными и интеллектуальными качествами, способного к творческой созидательной деятельности в условиях единого пространства жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.

Концептуальными моделями служат «матрешечная модель» организации единого пространства жизни Человека, Общества, Природы, Космоса; модель взаимодействия подпространств, организованная по структуре «Лотоса» с использованием объемной «Ленты Мебиуса»; модель организации развивающегося процесса как последовательности вложенных «веретенообразных матрешек». Базисом для функционирования предлагаемой модели служит гармонично организованная совокупность синергетических законов в разработанной общей методологии как науки: закон единого цикла уровневой генетической организации жизни Человека, Общества, Природы, Космоса; закон единой генетической спирально-веретенообразно-фрактально развивающейся гармонии единого пространства жизни Человека, Общества, Природы, Космоса, а также законы развития генетической обусловленности и генетического потенциала, опережающих воспроизводство генетического потенциала; парные законы существования (проявления) сущности-явления, энергии-информации, меры-размеров и

связывающие пары принципов Золотого сечения, закон подобия, закон гармонии; парные законы организации общественной жизни (нравственности-визуализации, совести-воли, памяти-характера), связывающих парные законы разума, включающие законы мысли, смысла, интеллекта. При этом совокупность приведенных законов опирается на известные законы социальной философии, социальной психологии, естественных и гуманитарных наук, по отношению к которым приведенная совокупность законов выступает как их обобщение в сфере методологического знания.

К известным законам, подтверждающим справедливость приведенных методологических законов синергетики относятся общеизвестные законы: закон всеобщей связи явлений, подобия (что внизу, то и наверху), закон «все в одном и одно во всем», законы гармонии (закон Золотого сечения), законы диалектики (взаимопроникновения противоположностей, перехода количества в качество, отрицания отрицания) [15], законы соотношения сущности и явления [16], «методология оборачивания» К. Маркса [17], закон генетического наследования и генетического программирования [18], доминанты А. А. Ухтомского [19], закон «опережающего отражения» П. К. Анохина [20], закон уровневого управления иерархическими системами [21]. К числу ключевых алгоритмов, реализующих концепцию созидания человека органичного, относятся три алгоритма: алгоритм погружения, алгоритм активизации (проявления) и алгоритм творческого созидания.

**Обсуждение.** Поскольку речь идет о противопоставлении естественного интеллекта в самом широком смысле искусственному интеллекту, то нетрудно понять, что образовательное пространство отражает совокупность базовых жизненных процессов единого пространства жизни Человека, Общества, Природы, Космоса в их уровневой гармонии с внутренними процессами человеческого организма. У человека же должен быть сформирован образ этого пространства на уровне не только мировоззрения, но и миропонимания, мироощущения, которое, забегаая вперед отметим, формируется в процессе именно погружения (как это мудро заметила победительница конкурса Учитель года – 2021<sup>51</sup>).

---

<sup>51</sup> Екатерина Костылева из Тюменской области стала учителем года

Обучающийся уже с первых шагов в школе не просто представляет, а осознает и ощущает Мир как единое пространство жизни Человека, Общества, Природы, Космоса, осознавая, что он устроен по структуре «матрешки», в которой Человек – внутри и его окружают пространства жизненных процессов Общества, затем Природы, объятых процессами Космоса. В свою очередь, по мере расширения сознания у человека формируется представление о том, что единое пространство структурировано и внутри каждой «матрешки» существует уровневая организация жизненных процессов, которые, находясь в единой гармонии, образуют устойчивое гармонизированное пространство жизни Человека, Общества, Природы, Космоса. Только по мере развития образовательного процесса во времени и пространстве, при овладении на соответствующем уровне ощущения, понимания, осознания и целостного мироощущения Человек может стать целостным разумным (способным развивать узловую меру жизни), человеком, способным к творческому созиданию качественно нового уровня цивилизации, в которой он будет выполнять функцию генетического ядра общественного организма (по закону подобия, как это делает генетический потенциал в организме человека). Диалектически он будет повторять в каждом новом пространстве исторически сложившуюся логику своего развития в соответствии с законом единой генетической спирально-веретенообразно-фрактально развивающейся гармонии (ощущений, мышления, сознания, разума, созидания общественного сознания, органичности), образуя уровневую развивающуюся последовательность вложенных интегральных характеристик человека: «человек генетический», «человек антропогенный», «человек сознательный», «человек разумный», «человек созидающий», «человек общественный», «человек органичный» как высший уровень развития и совершенства [22].

При этом обучающий и обучающийся по мере развития осознает, что каждой ступени развития человека соответствуют вполне (качественно) определенные жизненные процессы организма, которые взаимодействуют с соответствующими по уровню организации (вибраций) процессами других пространств и благодаря этому об-

---

России – 2021 [Электронный ресурс]. URL: <https://edu.gov.ru/press/4193/ekaterina-kostyleva-iz-tyumenskoy-oblasti-stala-uchitelem-goda-rossii-2021/> (дата обращения: 03.01.2022).

ладают способностью вступать в гармонию с жизненными процессами базовых жизненных пространств среды: Общества, Природы, Космоса. Выделенным ступеням развития человека в его организме соответствуют процессы: генетический, биоэнергетический, биохимический, биологический, физиологический, психологический, которые находятся в гармонии с соответствующими процессами:

- в обществе – с процессами политики, идеологии, науки, образования, искусства, культуры, быта;
- природе – с ядерными, энергетическими, химическими, физическими, физиологическими, климатическими процессами;
- космосе (как генераторе жизни на Земле) – с процессами, обозначаемыми цветами радуги: красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый.

При этом уровневая организация процессов, подобно организации качеств целостного человека (человек генетический, человек антропогенный и др.), соответствует обобщенному методологическому закону (единой генетической спирально-веретенообразно-фрактально развивающейся гармонии), а переход с одного уровня на другой определяется законами развития (генетической обусловленности и другими) и законами проявления (сущности). В идеале человек осознает на уровне законов такое взаимодействие и, используя эти законы, учится управлять процессами жизнедеятельности, профессиональной деятельности и процессами созидания другого человека. Подобное управление учит вступать в волновую гармонию с процессами субъектов и объектов взаимодействия на разных уровнях, соответствующих всем жизненным пространствам и целостности организма, которые (по закону «подобия» и закону «все в одном и одно во всем») обладают аналогичной структурой.

Развить способность гармоничного взаимодействия и включения в единую гармонию жизни в едином гармонично организованном пространстве совокупности этих реальных жизненных процессов можно только в процессе реального погружения в них, поскольку известно, что только то есть знание, которое прошло через наши ощущения, и то что, разумеется, возможно только в структуре этих процессов, ибо мы в их рамках и с их помощью живем, реализуем свой конкретный жизненный потенциал и осуществляем процесс

жизнедеятельности. Важно только понимать, как это делать и на какие промежуточные результаты в образовательном процессе необходимо ориентироваться, формируя тем самым человека целостного или «человека космопланетарного» [15], способного управлять процессом развития жизни как переходом с одного качественного уровня на другой на планете Земля.

В соответствии с законами проявления сущности естественно предположить, что главными и ключевыми ориентирами наряду с названным мировоззренческим ориентиром как пространством развития жизни будут служить нравственность и интеллект, которые можно представить как совокупность гармонизированных иерархически упорядоченных фундаментальных качеств человека. При этом нравственность понимается как природосообразность внутреннего мира человека. Нравственными или природными качествами являются тождество с природой, подобие роду, Богоподобие, совесть, сознательность, социальная память, оптимистичный настрой, визуализация, воля, характер. К интеллектуальным относятся потребности, мотивы, чувства, эмоции, мышление, сознание, разум, созидание, общественные отношения, органичность, гармония, организованность. И те и другие качества формируются в процессе жизнедеятельности и практической деятельности в условиях погружения в реальные жизненные процессы под контролем собственного сознания субъекта. Обучающихся необходимо погружать во все названные выше жизненные пространства. В процессе погружения в себя, другие жизненные пространства мы учимся и учим человека наблюдать за своими ощущениями, чувствами, эмоциями, мыслями, за состоянием организма в целом, учим субъекта жизнедеятельности контролировать себя и свое состояние. И это вполне возможно. Это делалось и раньше, и даже частично, но бессистемно и не в полной мере делается сейчас. Говоря о погружении в природу, достаточно вспомнить В. А. Сухомлинского, который учил детей творить. Творить конкретно в природной творческой созидательной деятельности<sup>52</sup>, а говоря о погружении в жизненные процессы

---

<sup>52</sup> Сухомлинский Василий Александрович // Большая советская энциклопедия: в 30 т. Т. 1 / под ред. А. М. Проходова / под ред. А. М. Проходова. М.: Сов.энциклопедия, 1969. 147 с.

Космоса, необходимо вспомнить школьную гигиену, учебники по школьной гигиене и элементарные навыки общения с Природой и Космосом. Они прививались детям в советской школе, например, в процессе наблюдений за природными явлениями, краеведения, изучения астрономии. Если говорить об идеологии и политике в школе, то они существовали в советской школе во вполне адекватных формах: тимуровских движениях, политинформации на линейках и др.

Чем отличается современность от идеологии ориентации на всеобщую компьютерную грамотность и цифровизацию? По нашему мнению, более низким технократическим уровнем, не учитывающим истинные жизненные и нравственные смыслы человека, как, впрочем, и образовательная политика, которая должна быть призвана генерировать раскрытие творческого потенциала человека, но в реалиях ориентирована преимущественно на общественные, в основном материальные ценности, она «умалчивает» об истинном предназначении человека при полном отсутствии духовности и душевности. В то время как для минимума соответствия (хотя бы только в процессе обучения) своему предназначению образованию достаточно построить систему и формировать соответствующие качества знаний, например, в системе качеств знаний и способов деятельности, развивающих эту систему на уровне организации образования как института человека. Хотя для полноценного формирования названных качеств должна иметь место определенная организация образовательного процесса, ориентированная на конечный результат – качество человека как целостной природной (части природы) сущности [23]. Нравственные качества формируются на основе и в процессе последовательного погружения человека в иерархию специально организованных процессов общественной жизни, коллектива проживания и созидания одновременно в индивидуально и социально значимой среде (воспитание в коллективе и через коллектив). Организация такого образовательного процесса не так проста, как кажется на первый взгляд. Педагогическая проблема полноценной реализации такого подхода состоит в необходимости сочетания органичного соединения в едином жизненном пространстве качеств жизни социальной среды и качеств жизни внутреннего мира человека, реализующих его предназначение.

В рамках философии педагогики С. И. Гессена раскрывается наличие педагогической проблемы на примере противоречий между системами Ф. Фребеля и М. Монтессори. «Односторонность Фребеля состояла в том, что, исходя из чисто философского понятия игры, он игнорировал ее... и придавал воображению и самой игре слишком самодовлеющее значение... Ограниченность Монтессори, пренебрегающей философской стороной вопроса, коренится в ее узком понимании развития как гимнастики органов чувств и двигательных аппаратов человека и связанном с ним отрицанием воображения. Отсюда игнорирование целостной души ребенка, опасность вырождения игры в пассивное, чисто механическое занятие...»<sup>53</sup>.

В то же время внутренние и внешние факторы, генерирующие поведение человека в гармонично организованном образовательном пространстве, образуют целостное органичное пространство жизнедеятельности человека будущего. Решение может быть найдено на основе закона обратной связи внутреннего по отношению к внешнему в форме осмысления и осознания создаваемого внутреннего состояния организма, возникающего в результате погружения человека в то или иное жизненное пространство (включая самого себя). С этой целью погружение дополняется специальной деятельностью проявления энергетического потенциала состояний или активизацией (и соответствующим алгоритмом) с последующим созиданием (и соответствующим способом деятельности, основанном на алгоритме созидания). Не все создаваемые состояния и формируемые при этом качества могут быть приемлемы для человека, поэтому при так называемом «погружении» для обеспечения безопасности и нравственной ориентации процесса важно использовать определенные критерии диагностики состояний: в процессе ощущений, осмысления и осознания человек должен сам (или с помощью учителя) производить отбор только тех состояний (и продолжать работать с ними), которые ему «подходят» или «ложатся на душу», вызывают приятные ощущения, положительные чувства, эмоции, мысли, образы. Все другие отменить или изменить, переориентируя ситуации и состояния с отрицательных на положительные.

---

<sup>53</sup> Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию: учеб. пособие. М.: Школа-Пресс 1995. С. 118–119.



С этой целью погружение осуществляется в логике структурной иерархии процессов, то есть при последовательном погружении в жизненные пространства по ступеням иерархии жизненных процессов, жизненных пространств Себя (собственного организма), Общества, Природы, Космоса. При этом порядок в зависимости от выбранной концепции обучения, например, содержательного обобщения или другого – индуктивно-эмпирического подхода – может быть разным. Но независимо от подхода на каждой ступени, в соответствии с приведенными выше подходами, а также с законом повторения филогенеза в онтогенезе в целях воспроизводства сущности человека необходимо начинать с внутреннего генетически обусловленного потенциала (сущности соответствующего уровня, который достигается в процессе погружения). Процесс проявления состояния реализуется с опорой на нравственные качества человека и использование интеллектуальных качеств в процессе творческого созидания. В качестве инструмента моделирования жизненных пространств могут быть использованы современные цифровые технологии, создающие виртуальные пространства, способные погружать человека на самые глубокие уровни жизнедеятельности человеческого организма, тем самым превращаясь из подавляющих жизненный потенциал человека факторов в генерирующие, позитивные факторы.

Технологически проявление генетической сущности и творческого потенциала с использованием интеллектуальных качеств человека реализуется в соответствии с логикой их структурной организации следующим образом:

- анализируем и оцениваем, определяя положительные и отрицательные для обеспечения безопасности характеристики), затем проявляем внутренний потенциал состояния организма с использованием построенного на основе проявления алгоритма актуализации: нравственных ощущений, чувств, совести-интуиции (что подсказывает сердце), памяти (индивидуальной, родовой, исторической), настроения (как измененного состояния – эйфории, подавленности, безразличия), визуализации (резонировавших и вновь возникших образов, силы воли (как внутренней энергии, желания реализовать возникшие намерения), характера (как

меры проявления внутреннего потенциала с точки зрения возможности внешней среды). В процессе этой мыследеятельности обучающийся овладевает опытом такого анализа и приобретает соответствующие качества;

- активизируем внутренний положительный потенциал человека и формируем образ будущего (в соответствии с законом доминанты А. А. Ухтомского [19]), вызываемый внутренним энергетическим состоянием организма, возникшим в результате гармонии внутренних и внешних процессов, положительными ощущениями, чувствами, эмоциями. Таким образом, появляется желание созидать.

Однако при этом человек еще не стал целостным человеком, личностью (как частью общества и единого пространства жизни Человека, Общества, Природы, Космоса). Чтобы ею стать, он должен еще овладеть интеллектом как инструментом проявления творческого потенциала, как инструментом созидания. Научиться созидать в различных жизненных пространствах, включая самого себя, пространство жизни собственного организма. Для этой цели используется алгоритм созидания, основанный на рациональном аспекте сознания-деятельности в сочетании с предметной деятельностью, реализующий последовательность действий: ощущение – осмысление – осознание-оразумление – опосредование-обобществление – опредмечивание-визуализация как результат погружения в состояние организма [24–26]. В процессе такой созидательной деятельности человек проявляет свои генетически обусловленные качества и вместе с ними генетически обусловленный нравственный творческий потенциал, в процессе которого у него набирается опыт нравственной интеллектуальной созидательной деятельности, в свою очередь, развивающей и формирующей нравственные и интеллектуальные качества, обеспечивающие творческую созидательную деятельность человека в условиях единой гармонии жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.

**Закключение.** Новизна исследования заключается в разработке целостной структурно-функциональной модели формирования целостного, органичного человека на основе нравственных, интеллектуальных и других интегральных качеств человека, обеспечивающих гармоничное включение в жизненные пространства обще-

ственной, социальной и профессиональной жизни и жизнедеятельности в едином гармонично организованном пространстве жизни Человека, Общества, природы, Космоса. В результате погружения в различные жизненные процессы всех жизненных пространств у человека формируется целостное полноценное собственное жизненное пространство как неотъемлемая органично включенная часть единого пространства жизни Человека, Общества, Природы, Космоса. Поскольку человек как генетически обусловленный индивид, индивидуальность и личность един в своем роде, то он:

а) приобретя опыт погружения в разнокачественных жизненных пространствах и овладев соответствующими жизненными процессами и алгоритмами актуализации и созидания, становится способным использовать нравственные качества и интеллект как инструмент самосознания и самоуправления;

б) как генетически обусловленный продукт способен проявлять свой генетический потенциал, преобразуя объективную реальность (включая себя), человек может рассматриваться как «интелли-ген-т, то есть интеллигентный», способный в соответствии с законами проявлять генетический потенциал и тем самым реализовывать свое предназначение;

в) в силу одновременно и органично индивидуально и социально ориентированного подхода становится субъектом и именно его можно назвать «целостным человеком»;

г) пройдя длинный путь многоуровневых и разнокачественных погружений и проявления генетически обусловленного нравственного потенциала, становится индивидуальностью и личностью в едином пространстве Человека, Общества, Природы, Космоса, находящейся на высшей ступени развития и совершенства, характеризующейся (генетически обусловленными предназначением) индивидуальными нравственными и интеллектуальными качествами. Благодаря погружению в пространства Человека, Общества, Природы, Космоса человек овладевает целостным мировоззрением и, что особенно важно, индивидуальным целостным мироощущением, необходимыми для гармоничного творческого созидания будущего в условиях единого органично организованного пространства.

При такой организации жизни уже не искусственный интеллект будет управлять человеком, а человек будет использовать

искусственный интеллект как дополнительное средство материализации идей и идеологии для достижения истинных жизненных смыслов, нравственных целей и идеалов. В практике современной жизни результаты исследований, в частности нравственные качества, являются основой воспитания, а интеллектуальные качества – основой обучения и образования во всех видах образовательных учреждений, на всех уровнях образования и подготовки нового поколения к жизни в новых социально-экономических и социальных условиях. Интегральные качества человека, осознанное мироощущение, целостность, органичность способствуют гармоничному включению человека в любое пространство общественной жизни, его творческой самореализации, созидательной деятельности на благо общества, конкурентоспособности в условиях единой гармонии жизненных процессов Человека, Общества, Природы, Космоса.

### ***Список источников***

1. Аванесов С. С. Технологическая угроза и риск бытия // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 472. С. 5–16. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48159555>
2. Наливайко Н. В., Косенко Т. С., Лигостаев А. Г., Яковлева И. В. Гармонизация эмпирического и теоретического мышления как формирующая основа образования в XXI веке // Философия образования. 2018. № 2 (75). С. 234–240. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35193191>
3. Косенко Т. С., Наливайко Н. В., Лигостаев А. Г., Яковлева И. В. Соотношение философии и философии образования как методологическая основа управления развитием системы отечественного образования в современных условиях // Философия образования. 2018. № 3. С. 194–198. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36276960>
4. Косенко Т. С., Наливайко Н. В., Лигостаев А. Г., Яковлева И. В. Изменение роли образования в XXI веке // Философия образования. 2018. № 3 (76). С. 194–199. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36276961>
5. Князев Н. А. Предметно-методологические особенности философии образования // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2015. № 1 (23). С. 46–55. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22943099>

6. Вернадский В. И. Биосфера и ноосфера. М.: Айрис-пресс, 2003. 576 с.
7. Вернадский В. И. Научная мысль как планетарное явление. М.: Наука, 1991. 271 с.
8. Вернадский В. И. Химическое строение биосферы Земли и ее окружения. М.: Наука, 2001. 376 с.
9. Урсул А. Д. Феномен ноосферы. Глобальная эволюция и ноосферогенез. М.: Ленанд, 2015. 336 с.
10. Грякалов А. А. Сопряженность смыслов и субъективность (размышления над книгой) // Вопросы философии. 2021. № 3. С. 135–145. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44846627>
11. Иманов Г. М. Ноосферная философия глобальной модернизации / под ред. В. Н. Василенко. СПб.: Изд-во МФИН. 2011. 264 с.
12. Барболин М. П. Методологическая концепция инновационного развития образовательных систем // Философия образования. 2011. № 1 (34). С. 85–94. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15621191>
13. Барболин М. П. Общая методология: Наука единой организации жизни Человека, Общества, природы, Космоса. Кн. 1. Проблемы единой организации жизни человека, общества, природы, космоса: монография. СПб.: Петрополис, 2017. 564 с.
14. Барболин М. П. Методологическая концепция оптимизации взаимодействия взаимодействия государства и бизнеса: онтоантропо-социогенетический подход // Философия образования. 2018. № 3 (76). С. 52–65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36276949>
15. Взаимодействие наук. Теоретические и практические аспекты / отв. ред. Б. М. Кедров, П. В. Смирнов. М.: Наука, 1984. 320 с.
16. Афанасьев В. Г. Проблема целостности в философии и биологии. М.: Мысль, 1964. 416 с.
17. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Т. 20. М.: Гос. изд-во полит. литературы, 1955. 384 с.
18. Бугаев А. Ф. Эниология человека. М.: КСП+, 2006. 320 с.
19. Ухтомский А. А. Собрание сочинений. Л.: ЛГУ, 1950. Т. 1. Учение о доминанте. 329 с.
20. Анохин П. К. Системный механизм высшей нервной деятельности. Избранные труды. М.: Наука, 1979. 454 с.
21. Голубев С. Н. Биоструктуры как фрактальное отображение квазикристаллической геометрии // Сознание и физическая реальность. 1996. Т. 1, № 1–2. С. 85–92.
22. Калининченко Е. С. Человек как открытая, активная, саморазвивающаяся система // Философия образования. 2011. № 1 (34). С. 210–214. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15621208>

23. Смирнов С. А. Образование как институт человека // Философия образования. 2013. № 2 (47). С. 172–180. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19063068>
24. Субетто А. И., Шанги М., Лукоянов В. В. Ноосферизм – новая парадигма выживания человечества на земле: научный доклад на XIII Всемирном Научном Конгрессе С.-Петербург – Женева – Париж. СПб.: Астерион, 2021. 60 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46173682>
25. Сухонос С. И. Масштабная гармония вселенной. М.: София. 2000. 312 с.
26. Казначеев В. П., Спиринов Е. А. Космопланетарный феномен человека. Проблемы комплексного изучения: монография. Новосибирск: Наука. Сибирское отделение, 1991. 304 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21383484>

### ***References***

1. Avanesov S. S. Technological threat and the risk of being. Bulletin of Tomsk State University, 2021, no. 472, pp. 5–16. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48159555> (In Russian)
2. Nalivaiko N. V., Kosenko T. S., Ligostaev A. G., Yakovleva I. V. Harmonization of empirical and theoretical thinking as a formative basis of education in the 21st century. Philosophy of Education, 2018, no. 2 (75), pp. 234–240. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35193191> (In Russian)
3. Kosenko T. S., Nalivaiko N. V., Ligostaev A. G., Yakovleva I. V. Correlation of philosophy and philosophy of education as a methodological basis for managing the development of the domestic education system in modern conditions. Philosophy of Education, 2018, no. 3, pp. 194–198. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36276960> (In Russian)
4. Kosenko T. S., Nalivaiko N. V., Ligostaev A. G., Yakovleva I. V. Changing the role of education in the 21st century. Philosophy of Education, 2018, no. 3 (76), pp. 194–199. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36276961> (In Russian)
5. Knyazev N. A. Subject-methodological features of the philosophy of education. Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University, 2015, no. 1 (23), pp. 46–55. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22943099> (In Russian)
6. Vernadsky V. I. Biosphere and noosphere. Moscow: Iris-press Publ., 2003, 576 p. (In Russian)
7. Vernadsky V. I. Scientific thought as a planetary phenomenon. Moscow: Nauka Publ., 1991, 271 p. (In Russian)

8. Vernadsky V. I. Chemical structure of the biosphere of the Earth and its environment. Moscow: Nauka Publ., 2001, 376 p. (In Russian)
9. Ursul A. D. Phenomenon of the noosphere. Global evolution and noospherogenesis. Moscow: Lenand Publ., 2015, 336 p. (In Russian)
10. Gryakalov A. A. Conjugation of meanings and subjectivity (reflections on the book). Questions of Philosophy, 2021, no. 3, pp.135–145. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44846627> (In Russian)
11. Imanov G. M. Noospheric philosophy of global modernization. Ed. V. N. Vasilenko. St. Petersburg: Publishing house of MFIN, 2011, 264 p. (In Russian)
12. Barbolin M. P. Methodological concept of innovative development of educational systems. Philosophy of Education, 2011, no. 1 (34), pp. 85–94. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15621191> (In Russian)
13. Barbolin M. P. General methodology: The science of the unified organization of the life of Man, Society, nature, Cosmos. Book. 1. Problems of a single organization of human life, society, nature, space: a monograph. St. Petersburg: Petropolis Publ., 2017, 564 p. (In Russian)
14. Barbolin M. P. Methodological concept of optimizing the interaction between the state and business: ontoanthroposociogenetic approach. Philosophy of Education, 2018, no. 3 (76), pp. 52–65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36276949> (In Russian)
15. Interaction of sciences. Theoretical and practical aspects. Main ed. B. M. Kedrov, P. V. Smirnov. Moscow: Nauka Publ., 1984, 320 p. (In Russian)
16. Afanasiev V. G. The problem of integrity in philosophy and biology. Moscow: Mysl Publ., 1964, 416 p. (In Russian)
17. Marx K., Engels F. Essays. Vol. 20. Moscow: State publishing house of political literature, 1955, 384 p. (In Russian)
18. Bugaev A. F. Eniology of man. Moscow: KSP+ Publ., 2006, 320 p. (In Russian)
19. Ukhtomsky A. A. Collected Works. Leningrad: Leningrad State University, 1950. Vol. 1. The doctrine of the dominant, 329 p. (In Russian)
20. Anokhin P. K. Systemic mechanism of higher nervous activity. Selected works. Moscow: Nauka Publ., 1979, 454 p. (In Russian)
21. Golubev S. N. Biostructures as a fractal reflection of quasi-crystalline geometry. Consciousness and Physical Reality, 1996, vol. 1, no. 1–2, pp. 85–92. (In Russian)

22. Kalinichenko E. S. Man as an open, active, self-developing system. *Philosophy of Education*, 2011, no. 1 (34), pp. 210–214. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15621208> (In Russian)
23. Smirnov S. A. Education as a human institution. *Philosophy of Education*, 2013, no. 2 (47), pp. 172–180. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19063068> (In Russian)
24. Subetto A. I., Shanti M., Lukoyanov V. V. Noospherism is a new paradigm for the survival of mankind on earth. Scientific report at the XIII World Scientific Congress (St. Petersburg – Geneva – Paris). St. Petersburg: Asterion Publ., 2021. 37 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46173682> (In Russian)
25. Sukhonos S. I. Scale harmony of the universe. Moscow: Sofia Publ., 2000, 312 p. (In Russian)
26. Kaznacheev V. P. Spirin E. A. Cosmoplanetary phenomenon of man. Problems of complex study. Novosibirsk: Nauka. Siberian branch Publ., 1991, 304 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21383484> (In Russian)

### ***Информация об авторе***

М. П. Барболин, кандидат педагогических наук, председатель отделения образования, Петровская академия наук и искусств, [barbolin333@mail.ru](mailto:barbolin333@mail.ru), ORCID: 0000-0001-5463-1201 (191002, Санкт-Петербург, ул. Разъезжая, 9).

### ***Information about the author***

Mikhail P. Barbolin, Candidate of Pedagogical Sciences, Chairman of the Department of Education, the Petrovsky Academy of Sciences and Arts, [barbolin333@mail.ru](mailto:barbolin333@mail.ru), ORCID: 0000-0001-5463-1201 (9, str. Raz'yezzhaya, St. Petersburg, 191002).

Поступила: 07.01.2022

Received: January 07, 2022

Одобрена после рецензирования: 22.03.2022

Approved after review: March 22, 2022

Принята к публикации: 10.04.2022

Accepted for publication: April 10, 2022



## КОНЦЕПЦИЯ СОЗИДАНИЯ КАЧЕСТВЕННО НОВОГО УРОВНЯ ЦИВИЛИЗАЦИИ

*В работе указывается базовый критерий, дающий основание говорить о переходе современной цивилизации на качественно новый уровень развития. Раскрываются тенденции общественного развития, представляющие собой ростки нового уровня общественных, финансово-экономических, межличностных отношений, качества человека. На основе закона оборачивания предлагается ключевой механизм качественного перехода общественного развития на качественно новый уровень. Дается характеристика базовых уровней ступенчатого становления нового пространства общественной жизни в форме отличающихся от современного состояния: качества человека, качества уклада жизни, качества экономической формации, качества общества и качества государства. Указывается возможный характерный только для России путь сохранения человека и общества в условиях развивающейся тенденции техногенного уничтожения человечества. Формулируется закон, реализующий целостное развитие единого пространства процесса жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.*

### Введение

*«Я был потрясен, но не был тронут»  
(Один известный режиссер  
о цирковой постановке)*

Работа представляет собой концептуальный методологический взгляд на процесс общественного развития с позиций единого пространства жизни Человека, Общества, Природы и Космоса в условиях развивающихся технических средств и технологий. Ключевая идея заключается в том, что искусственный интеллект должен не подавлять и уничтожать человека, характерные только для него качества. А наоборот, он должен служить средством осуществимости человека как единственно разумного существа на планете Земля, способствовать проявлению внутреннего генетически обусловленного жизненного потенциала, предназначения человека, его творческой созидательной деятельности в единой гармонии жизненных процессов Человека, Общества, Природы, Космоса.

# Глава 1. Посылки и предпосылки качественно нового уровня цивилизации

## 1.1. Посылки и предпосылки качественно нового уровня цивилизации общественного организма

Исходным понятием для всех уровней общественного развития является понятие «отношения». Новый способ передачи энергии – цифровой инициировал качественно новый уровень общественных отношений. Ценностно-смысловые отношения ушли на второй план, точнее сказать перестали играть существенную роль в жизни общественного организма. На первый план вышли энергоинформационные отношения, реализуемые посредством новых цифровых технологий в мировом энергоинформационном пространстве.

Заявленная государственная стратегия создания цифровой экономики у многих встречает непонимание. Возникла проблема осознания термина «цифровая экономика», его сущности, содержания, места и роли в модернизации существующего типа экономики и в целом пространства общественной жизни.

Если взглянуть на экономику с позиций производства, то сразу становится понятно, что цифровая экономика – это не только качественно новый тип производственных отношений, это есть качественно новый уровень производства, определяющий качество экономической формации.

Известно, что общественное развитие как качественная смена состояний – переход с одного качественного уровня на другой, смена формаций определяется способом производства, а точнее сказать, его сущностью, энергетическим потенциалом, лежащим в основе способа производства. Вспомним: была человеческая мускульная энергия, затем тягловая сила, далее была паровая машина, электричество, аналоговые системы. Заметим, что все они есть не что иное, как способы передачи энергии, функцией которых является **преобразование** одних продуктов жизнедеятельности человека, общества, природы, космоса в другие продукты жизнедеятельности человека и общества. Таково понимание сущности цифровой экономики с точки зрения *прошлого*.

Иными словами, речь идет о качественно различных способах производства. Цифровая технология есть качественно **новый способ передачи энергии**. Но, поскольку энергия является сущностью всех видов движения и преобразования реальности, а, значит и производственных процессов, то имеет смысл утверждать, что мы имеем качественно **новый способ производства**, позволяющий на качественно новом уровне (в частности с большей степенью подобия и адекватности передавать информацию, формы и содержание объективной и субъективной реальности) преобразовывать одни продукты жизнедеятельности человека, общества, природы, космоса в другие продукты жизнедеятельности. Это есть понимание сущности цифровой экономики с точки зрения *настоящего*.

С позиций *будущего* – это повышение не только качества производства, в частности качества и скорости принятия и переработки информации, но повышения качества жизни человека и общества в целом, гармонизации и в целом организации процессов жизнедеятельности (например, работы с информацией, лежащей, как известно, в основе всех других процессов жизнедеятельности и в целом жизненных процессов любого организма – человека, общества, природы, космоса).

Единство осознания сущности цифровой экономики с позиций прошлого, настоящего и будущего дает основание считать, что цифровая экономика – это фундамент перевода способа производства, процессов жизнедеятельности общества и в целом цивилизации на качественно **новый** уровень существования. С позиций такого понимания сущности цифровой экономики можно утверждать, что она дает **инновационный импульс** (поскольку сущностью любого процесса является энергетическое ядро, энергетический импульс) развитию общественной жизни, переводя его на **рельсы инновационного развития**.

Наконец, что такое экономика и каково ее место в жизни человека и общества? Экономика – это форма отношений между объектами и субъектами жизненного пространства, а в более общем понимании – форма и средство организации процессов жизнедеятельности общества. И тогда становится совершенно очевидным, что поскольку цифровые технологии, являясь качественно новым средством и новыми формами реализации отношений субъектов

и объектов жизненного пространства общественной жизни, то речь идет о качественно новом уровне производственных отношений в условиях цифровой экономики, а в целом о качественно новом уровне общественных отношений и организации общественной жизни, а значит, о *качественно новом уровне развития общественного организма, называемого цивилизацией*.

В содержательном плане можно утверждать, что цифровые технологии **переводят процессы интеллектуальной деятельности человека и общества на качественно новый уровень**, тем самым создавая качественно новые, более комфортные условия жизни и организацию жизни, что влечет за собой **смену качества жизни человека и общества**. *В то же время, применяемые новые цифровые технологии, способные более адекватно отображать процессы природы, не должны нарушать границы ее существования, оставаясь не только, по выражению Президента Курчатовского центра М. Ковальчука «природоподобными» (в передаче по ТВ «Вести из будущего»), а находиться внутри природы, в гармонии с ее жизненными процессами создавая условия для ее дальнейшего воспроизводства и развития. Качественно новый уровень адекватности отражения реальных процессов жизни природы создает качественно новые интеллектуальные возможности для создания качественно новых технологий, обеспечивающих проявление и реализацию сущностного энергетического потенциала природы, тем самым повышая уровень ее созидательности и продуктивности, а, значит, улучшения общественного благосостояния.*

## **1.2. Посылки и предпосылки качественно новой (финансово)-экономической формации**

Возникшие в результате цифровых технологий межличностные энергоинформационные отношения на уровне экономических и финансовых связей превратились энергофинансовые отношения и даже просто в энергетические. Если раньше энергетическую функцию в общественных отношениях выполняли бумажные, а затем электронные деньги, то сейчас энергетическим потенциалом общественных отношений становится цифровая энергетика в форме

ничем не регламентированных энергетических единиц – виртуальных денег. Даже на второй план ушла информация.

Другим условием является **открытый доступ к средствам производства, в частности, через информационные технологии.**

В общественно-государственном плане к предпосылкам можно отнести:

1. Поддержку и поощрение творчества граждан молодого возраста (не смотря на все неверные формы реализации),
2. Поддержку самозанятых, а, значит, хотя и в неявном виде, – поддержку самоосуществимости человека.
3. Появление формы финансово-экономических и деловых отношений независимых от государства (кооперативы, профсоюзы и т. д.).

В плане финансовых отношений:

- меняются налоги, в частности для самозанятых и сверхбогатых,
- меняется характер расчетов – в форме виртуальных денег,
- появляются виртуальные деньги.

### **1.3. Посылки и предпосылки качественно нового уклада жизни**

Создание виртуальных жизненных пространств предоставляет возможности погружения в пространства профессиональной деятельности и на этой основе в рамках подготовки будущих специалистов проводить диагностику на профессиональную пригодность, профессиональную мотивацию и адаптацию, осуществлять формирование как отдельных, так и интегральных компетенций, а значит, достигать необходимого уровня компетентности и квалификации будущего специалиста, *объединяя в рамках единого пространства социо-культурную, научную, учебно-познавательную и профессиональную деятельность человека.*

Кроме того, виртуальные модели позволяют воспроизводить научные эксперименты, не выходя из аудитории. А это означает, что цифровые технологии позволяют интегрировать в единое **жизненное** пространство науку, образование и производство,

создавая так называемые «виртуальные научно-производственно-образовательные кластеры».

По сути, речь идет, по Марксу, об оборачивании метода, для которого условия (такого оборачивания и развития) созданы современным уровнем развития технологий и, вместе с ними развитием искусственного интеллекта, за которым, заметим, стоит интеллект человека. А сам *искусственный интеллект выполняет генерирующую функцию развития интеллекта потребителей, создавая условия для творчества.*

В этой связи важно заметить, что **ключевым** и **генеральным** направлением эволюции современного развития цивилизации является **освобождение человека от нетворческого труда высвобождение в целом человеческих ресурсов.** Результатом этой тенденции служит:

- высвобождение человеческих ресурсов из сферы непосредственного производства,
- увеличение свободного времени для творчества,
- расширение возможностей выбора средств и орудий труда для реализации творческих продуктов и тем самым увеличение возможностей **самоосуществимости, самореализации и самозанятости.**

Исходным пунктом, давшим толчок самоосуществимости человека послужила провозглашенная в России **свобода слова.**

Однако важно *правильно* этим воспользоваться. Слово – это не только главный *инструмент энергоинформационного программирования* человека – формирования программ поведения, инструмент общения и коммуникации, но **ключевой инструмент активизации и генерирования – проявления его творческого созидательного потенциала.** Поэтому посредством языка можно формировать энергоинформационные жизненные пространства, что, вообще говоря, сейчас и делается. Однако для того, **чтобы слово не стало для конкретного человека средством зомбирования, нужно уметь ощущать, чувствовать, осмысливать и осознавать, как каждое слышимое слово отзывается в организме человека.** Вот этому надо учиться.

Важнейшим дополнением и, в определенном смысле, продолжением условий служат существующие тенденции стремления общества к Всеобщей гармонии жизни. **Ключом и движущей силой**

**здесь является стремление к сохранению здоровья.** Сюда относятся тенденции стремления общества к правильному гармоничному развитию с природой и даже Космосом (та же религиозная вера, хотя и неосознаваемая с позиций Космоса).

Использование новых технологий во всех сферах жизни все более вело к **отрыву человека от Природы, ДИСГАРМОНИИ** организации жизни человеческого организма и организма Природы. В результате чего человек стал осознавать губительное воздействие на свой организм продуктов этой цивилизации. Достаточно вспомнить отношение к нейлоновым рубашкам и последующее противоположное отношение к ним. Аналогично сейчас усиливается такая же тенденция к продуктам питания и жилью.

А в более общем понимании – речь идет об объединении ресурсов Человека и Природы (и далее, Космоса), иными словами Мир движется к единой гармонии жизни Человека, Общества, Природы, Космоса, к созданию единого гармоничного пространства жизни на планете Земля.

**В ПЛАНЕ ТЕНДЕНЦИИ** – постепенно происходит **оборачивание** отношения к Природе с **потребительского на созидательное.** И таким образом **усиливается объединение ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО И ПРИРОДНОГО ПОТЕНЦИАЛОВ.**

Возникают новые **МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ (НА ОСНОВЕ к сожалению НЕ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ, НО ПРИРОДНО-КОСМИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ)** новые производственные отношения, отстраняющие человека от непосредственного контакта со средствами производства. На первый план выходит не производство как таковое, а управление и не столько производством, сколько производственными отношениями в форме рекламы, менеджмента. Вместо слова управление, характеризующее непосредственный контакт субъекта и объекта управления появилось слов менеджмент, что на русском языке означает «обмен», «мена». И на первый план выходит не потребительская стоимость и себестоимость производимого продукта, а энергоинформационное (как правило, неадекватное) представление о нем с использованием энергоинформационных технологий.

В целом **развитие уклада жизни** должно происходить **по модели нейронных сетей – установления энергоинформационных, индивидуально-личностных, деловых и общественных связей.**

#### 1.4. Посылки и предпосылки качественно нового человека

Виртуальные модели позволяют воспроизводить научные эксперименты, не выходя из аудитории, а это означает, что цифровые технологии позволяют интегрировать в единое образовательное пространство науку, образование и производство, создавая так называемые «виртуальные научно-производственно-образовательные кластеры».

Цифровые технологии раскрывают дополнительные возможности виртуального погружения в прошлое жизни человека и тем самым углубляются в прошлую жизнь человека и общества, расширяя сознание человека и, как принято говорить, овладевать технологиями подсознания.

Погружение в различные жизненные пространства развивает такие качества, как способность к *ретроспекции*, к *интраспекции*, к самоосмыслению и самоосознанию, активизирует подсознание, развивает чувствительность и расширяет кругозор и способность к осознанию места и роли личности в конкретном жизненном пространстве.

Это, в свою очередь, способствует активизации внутреннего потенциала человека и общества, что позволяет реализовать так называемое истинное предназначение человека и направлять процесс общественной жизни в русло единой гармонии жизни Человека и Общества.

Расширяются возможности осознания наряду с настоящим прошлого и будущего и тем самым формировать объемное мышление, сознательный процессуальный подход к организации процессов жизнедеятельности и к жизни в целом.

Наряду с сознанием при виде конкретных образов формируется пространственное мышление и, что особенно важно, формируется целостный мировоззренческий образ и целостное мироощущение, активизирующие и направляющие в определяемый состоянием пространства жизни (образовательного пространства) внутренний *сущностный* потенциал человека. В конечном итоге в рамках цифровых технологий создаются условия и предлагаются конкретные технологии и методы самореализации и *осуществимости* человека.



В процессе погружения в прошлое, настоящее и будущее происходит резонанс внутренних процессов организма и внешних процессов среды, что влечет за собой качественное изменение сознания, связанное с его расширением. Как принято говорить, включается подсознание (в соответствии с законом доминанты А. А. Ухтомского). «Из следов протекшего вырастают доминанты и побуждения настоящего для того, чтобы предопределить будущее» [5, с. 228]. Далее в соответствии с законом опережающего отражения П. К. Анохина активизируются процессы предвидения (ясновидения и сверхсознания). Специфика цифровых технологий, их более «тонкий» характер позволяет более глубоко проникать во внутреннее пространство жизни организма и тем самым активизировать более глубокие жизненные процессы и более адекватно воздействовать на сущностный жизненный потенциал (интенцию) объекта воздействия.

Обобщая сказанное, можно утверждать, что цифровая экономика, взятая во всей целостности, служит средством *развития индивидуального и общественного интеллекта*, реализуя его в *созидательной* деятельности.

С использованием цифровых технологий происходит смена качества образовательных пространств и, как результат, изменение качества образовательной деятельности, результатов образования и образования в целом, понимаемого как воспроизводство человека в единстве воспитания, развития, обучения в структуре целостного жизненного процесса.

Использование цифровых технологий позволяет более экономично (а значит, мы снова имеем дело с цифровой экономикой) в целостном единстве оперативно активизировать, воспроизводить и представлять весь этот фонд знаний, опыта, способов деятельности, событий, ситуаций и состояний субъектов жизни соответствующих жизненных пространств прошлого, настоящего и будущего.

При этом взаимодействие среды и процессов внутреннего мира человека носит динамичный, циклический характер. «Индивидуальная деятельность и действие формируются на основе высокоорганизованных памяти и восприятия на базе информационно-поисковой системы, на базе информационно-регулятивной структуры энергоинформационной системы круговорота информации между событиями и ситуациями и объединительной идеи

смысловых полей перспективного развития, то есть на основе идеальной связи всех базовых структур (творческих комплексов)» [1, 4, с. 17]. Такое взаимодействие из-за объема информации, ее многоплановости и разнокачественности, как видно из перечня множества других характеристик, невозможно адекватно представить в рамках стандартных материальных средств обучения. В то время как это возможно в условиях цифровых технологий, способных обеспечить многоплановую экономичность (по объему, по времени, по доступности и т. д.).

Странное заявление Грефа застало народ врасплох.

«Свою речь на XVI Международном экономическом форуме Греф начал очень эмоционально. Говоря о проблемах образования и доступности информации, глава крупнейшего банка в России вдруг заявил: “Вы говорите страшные вещи вообще. От того, что вы говорите, мне становится страшно”. Эти слова несколько удивили аудиторию, многих даже застали врасплох.

Правда, оказалось, что Грефа испугал не уровень образования в стране. На самом деле главного цифровизатора страшит идея передать власть в руки населения. Он, не стесняясь, сказал: “Как только люди поймут основу своего “я”, самоидентифицируются, управлять, то есть манипулировать ими будет чрезвычайно тяжело”.

А виновато в этом “неправильное” образование, считает Греф. Он не раз говорил, что если людям дать слишком много знаний, ими будет невозможно управлять. “Как управлять таким обществом, где имеют равный доступ к информации, все имеют возможность судить напрямую, получать непрепарированную информацию?” – удивляется глава Сбера.

Вот почему Герман Греф так настаивает на дистанционном режиме обучения, который, как все мы уже убедились за время пандемии, не даёт фактически никаких знаний. Зато наносит непоправимый ущерб здоровью.

Напомним, глава Роспотребнадзора Анна Попова недавно признала, что среди школьников из-за длительной дистанционной учёбы наблюдается всплеск серьёзных проблем со здоровьем. По словам Поповой, особенно много детей страдает от близорукости. Это связано с тем, что дети слишком долго сидят перед мониторами компьютеров или за планшетами» [6].

## **В результате**

1. на всех уровнях, включая самого человека (самозанятость), все субъекты вышли из под контроля государства. Иными словами, государство не может управлять обществом как целостностью.
2. Народ, подавляемый информационными технологиями, уничтожающими его сущность, в частности ценностно-смысловой потенциал жизни, интеллект, здоровье, не хочет больше так жить.
3. Уровень жизни народа доведен до критической точки выживания.

**Конкретно:** Государство не может контролировать использование информационных технологий (начиная от негативных призывов и разрушительного воздействия на организм человека), а народ не хочет терпеть такой вакханалии – разрушительного воздействия на жизнь и здоровье человека, начиная от информационного пространства и кончая техническими средствами – телефонами и гаджетами всех видов. Уничтожены деревни, сельскохозяйственные угодья, разрушены предприятия. Государство не справляется с организацией жизни в целом на пространстве России. В результате народ доведен до отчаяния, начиная от самочувствия, особенно в сельской местности, и заканчивая интеллектом, в частности сознанием народа.

Таким образом, по Ленину, сложились все условия революционной ситуации.

Это есть **критерий необходимости реализации закона оборачивания**, который в соответствии с логикой ленты Мебиуса, когда технологии проникают в сущность, содержание и формы жизни человека, его *сущность, интеллект и образ жизни* выходят на первый план и становятся генетическим ядром развития в целом пространства жизни не только общества, а Человека, Общества, Природы, Космоса.

А в совокупности с условиями и тенденциями развития общественной жизни – **посылками и предпосылками** такая реализация закона оборачивания становится не только необходимой, но и **возможной, начавшейся уже реализовываться.**

## Глава 2. Качественно новая цивилизация: пути созидания пространства общественной жизни

### 2.1. Человек новой цивилизации

*Основу человека новой цивилизации образуют генетически обусловленные индивидуальные ценности и смыслы, реализующие предназначение человека, его осуществимость.*

*Фундаментальные качества человека:*

Антропность (внутренняя природосообразная нравственность космического уровня) – совесть – память – настрой – воображение (осуществимость) – воля (воплощение) – характер (проявление).

*Интеллектуальные качества:*

Ощущение (чувствительность) – мышление – сознание – настроение – визуализация – реализация – гармонизация.

*Целостный человек как развитие интегральных качеств:*

Генетический – антропогенный – сознательный – разумный – созидающий – общественный – органичный.

*Логика осуществимости человека:*

Самоорганизация – самоосуществимость – самореализация – творчество – саморазвитие – самопроявление (созидание) – самозанятость.

**Генетическим ядром изменения качества всех уровней цивилизации становится человек.** Возникновение качественно нового общества начинается с человека. В соответствии с законом Золотого ядра и законом оборачивания внешние энергетические слои общества: собственно цивилизационный, финансово-экономический, уклад проникают во внутренний мир человека своей энергией и в результате **активизируют процесс жизненного потенциала, сущности человека, его предназначения, оборачиваясь** в соответствии с объемной моделью ленты Мебиуса. В результате потенциал человека и сам человек с его интеллектом встает на путь самоосуществимости, самореализации и, как частность и реальность – самозанятости и далее – органичности и формирования **организаций и организмов целостных межличностных отношений** – коллективных генетических ядер общества.

Образуется **базис** формирования качественно нового уклада жизни, основывающегося на **ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ (КОРНЕВЫХ) КАЧЕСТВАХ ЧЕЛОВЕКА** и **общечеловеческих ценностях** (нравственность, совесть, память, разум – мысль, смысл, ум, воображение, воля, характер), которому в качестве средств реализации нравственных ценностей и интеллектуального потенциала в **подчинение переходят другие уровни – уклад жизни, финансово-экономические и общественные отношения.**

Меняется направление взаимодействия межуровневых отношений. Если в существующей цивилизации все подчинено воле и развитию «государства» как некой надстройке над человеком и человечеством. То в новой цивилизации все надстроечные над человеком уровни являются средствами и условиями обеспечения осуществимости человека, его развития. Они являются жизненными пространствами **перспективного развития человека.** При этом **сам человек** на основе **осознанного ощущения, мировоззрения, индивидуально-личностного и абсолютного Конов, канонов и фундаментальных методологических законов** в соответствии с канонами жизни определяет и выбирает направление, путь, средства и инструменты своей осуществимости с использованием РАЗУМА как развития узловой меры единого пространства жизни. С эволюционной, формально-логической и качественно-количественной точки зрения такой процесс развития человека как существа онтоантропосоциокосмогенетического должен подчиняться законам онтоантропосоциокосмогенеза, включающего уровни: человек генетический-антропогенный-сознательный-разумный-созидающий-общественный-органичный (природно-космический) и Фибоначчи, где каждый следующий уровень развития человека индивидуальных и общественных пространств жизни – общественных коллективов достраивается в соответствии с законом Золотого ядра, характеризующего соотношение ядра и оболочки и тем самым образующим последовательность Фибоначчи.

При таком варианте организации жизни цифровые технологии из средства подавления человеческого потенциала превращаются в эффективное средство расширения возможностей реализации и развития индивидуального и общественного интеллекта и тем самым повышения эффективности созидательной деятельности

человека и общества, а в конечном итоге становятся **генерирующим ядром инновационного развития индивидуального и общественного потенциала.**

## 2.2. Уклад новой цивилизации

*Основу уклада новой цивилизации образуют интегральные групповые (корпоративные) генетически обусловленные жизненно необходимые ценности и смыслы осуществимости организаций.*

Генетическим ядром нового уклада жизни в России предназначено стать **единство человеческих и возобновляемых ресурсов Земли.** Генетическими формами организации жизни становятся общественные организации, профессиональные объединения (профсоюзы), производственные объединения (коллективы), основывающиеся на **идеологии самоосуществимости и самореализации.** Ключевым звеном здесь служит образование. На выполнение такой функции Президент ориентирует деятельность университетов (хотя в явном виде эту функцию не обозначает).

«Глава государства обратил внимание и на особую роль университетов, которые, по его словам, «должны стать настоящими центрами научного, технологического развития субъектов Федерации, объединять вокруг решения практических задач студентов, аспирантов, сильных преподавателей и профессоров, специалистов предприятий или компаний». Для того, чтобы заинтересовать и привлечь туда молодых, талантливых людей, предстоит укрепить исследовательскую базу вузов, модернизировать инфраструктуру, построить общежития, спортивные и социальные объекты, указал президент» [7].

Развитием этой идеи в направлении самоосуществимости человека послужит предлагаемый государством официально закрепленный статус «Молодого ученого», предоставляющий ему дополнительные условия для самореализации.

### 2.3. Новая (финансово-) экономическая формация

Новые экономические отношения **основываются на взаимном удовлетворении генетически обусловленных жизненных потребностей всех субъектов единого пространства жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.**

На первое место вместо финансовых и сугубо информационных отношений выходят **материальные и деловые отношения, основанные на лично-смысловых и корпоративно-смысловых ценностях.**

Информация и финансы из средств управления превращаются в средства воплощения жизненно необходимых личностно-смысловых и корпоративно-смысловых ценностей.

### 2.4. Новый общественный организм

Новая цивилизация как новый общественный организм – общество единой генетической спиральноверетенообразнофрактально развивающейся гармонии в целостном пространстве жизни Человека, Общества, Природы, Космоса, где генетическим ядром является человек и человеческие сообщества, а генерирующим – административные и государственные органы.

Новые общественные отношения основаны на онтоантропосоциокосмогенетической нравственности, обеспечивающей гармонию межличностных и общественных, взаимодействий и жизненных процессов целостного пространства жизни Человека, Общества, Природы, Космоса.

## Глава 3. Новое государство

Новое государство – инструмент обеспечения, организации и гармонизации жизненных процессов и пространств Человека, Общества, Природы, Космоса. Функция государства меняется с управленческой на организационную, обеспечивающую ЕДИНУЮ

## ГАРМОНИЮ ВСЕХ ВИДОВ И УРОВНЕЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЖИЗНИ ЦЕЛОСТНОГО (НЕДЕЛИМОГО) ПРОСТРАНСТВА ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА, ОБЩЕСТВА, ПРИРОДЫ, КОСМОСА.

В результате такой гармонии государство становится эффективным средством активизации и устойчивого развития общества как единого организма.

### Заключение

Таким образом, можно утверждать, что с использованием цифровых технологий создаются предпосылки и условия перехода современной цивилизации на качественно новый уровень.

При этом необходимо сделать так, чтобы цифровые технологии не уничтожали человека, а служили эффективным средством самосоуществования человека, развития индивидуального и общественного интеллекта и тем самым повышения качества творческой созидательной деятельности человека и общества, а в конечном итоге **ГЕНЕРИРУЮЩИМ** ядром инновационного развития Человека, Общества, Природы, Космоса.

### *Литература*

1. Барболин М. П. Методологическая концепция инновационного развития образовательных систем // Философия образования. – 2011. – №1 (34). – С. 85–94.
2. Барболин М. П. «Общая методология» как качественно новая самостоятельная наука о единой организации жизни Природы, Человека и Общества на планете Земля // Доклады VIII Международной научно-практической конференции «Перспективные разработки науки и техники – 2012». Отд. философия. (26.04.-05.05.2012) – Прага, 2012. – С. 86-91 (в соавт. с В. М. Барболиным).
3. Барболин М. П. Цифровая экономика и проблемы повышения качества жизни человека – ж. Человек и образование, 2018. № 1 (54) – С. 121–124.
4. Байтурганов Х. Н., Захаров С. Х., Захарова Н. И. Основы теории единого информационного поля. Выпуск 1. Наука информационного прогнозирования. – СПб.: Изд-во НИИ Химии СПбГУ, 1998. – С. 17.



5. Ухтомский А. А. Собрание сочинений. Т. 1. – Л.: ЛГУ, 1950.
6. Греф Г. «Мне становится страшно», 01 Апреля в 09:51 tsargrad.tv [https://xnewsq.net/strannoe-zayavlenie-grefa-zastalo-narod-vrasplohmne-stanovitsya-strashno/?utm\\_medium=referral&utm\\_source=infox.sg&utm\\_campaign=exchange](https://xnewsq.net/strannoe-zayavlenie-grefa-zastalo-narod-vrasplohmne-stanovitsya-strashno/?utm_medium=referral&utm_source=infox.sg&utm_campaign=exchange)
7. ([https://future-russia.ru/2021/01/27/uroki-pandemii-i-otvetstvennaya-politika-o-chem-prezident-rasskazal-studentam-v-tatyaninden/?rb\\_clickid=82875872-1617998678-159843127](https://future-russia.ru/2021/01/27/uroki-pandemii-i-otvetstvennaya-politika-o-chem-prezident-rasskazal-studentam-v-tatyaninden/?rb_clickid=82875872-1617998678-159843127))

## **Теоретические основы концепции**

1. *Барболин М. П.* Общая методология: Наука единой организации жизни Человека, Общества, природы, Космоса. Книга первая. Проблемы единой организация жизни человека, общества, природы, космоса. Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2017. – 564 с.

2. *Барболин М. П.* Общая методология: Наука единой организации жизни Человека, Общества, природы, Космоса. Книга вторая. Фундаментальные основы единой организация жизни человека, общества, природы, космоса. Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2015. – 392 с.

3. *Барболин М. П.* Общая методология: Наука единой организации жизни Человека, Общества, природы, Космоса. Книга третья. Методы организации жизни человека, общества, природы, космоса. Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2019. – 678 с.

4. *Барболин М. П., Дворко С. Б., Ефимов В. П.* Основы нового уклада жизни. Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2021. – 860 с.

5. *Барболин М. П., Дворко С. Б., Линник Е. Ю.* Нейро-резонансное программирование (модели поведения человека будущего) Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2020. – 170 с.

6. *Барболин М. П.* Методы самоосуществимости, самореализации, творческого созидания и саморазвития как путь к вершине профессионализма и достижению успеха. (Базовые модели самозанятости и предпринимательства)». Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2020. – 40 с.

7. *Барболин М. П.* Концепция образования человека в XXI веке. – СПб.: ИД «Петрополис», 2021. – 130 с.

## СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ВОЛОГОДСКОЙ ОБЛАСТИ И В РОССИИ (ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ)<sup>54</sup>

Данная работа подготовлена на основе анализа докладов конференции, которой показывает, что на сегодняшнем уровне развития сферы государственного управления в совершенствовании нуждаются практически все ее стороны и составляющие:

- *управленческие, в частности, эффективности управленческой деятельности руководителей;*
- *образования, подготовки и расстановки кадров и рынка труда;*
- *организации финансовой сферы;*
- *бюджета, межбюджетных отношений и организации деятельности внебюджетных организаций;*
- *состояние мотивационной сферы, мотивация руководителей и гражданских государственных служащих;*
- *стратегии социально-экономического развития и совершенствования кадрового корпуса, проблемы инвестиций;*
- *контроля и оценки финансовой деятельности, процесса и результатов приватизации, состояния и развития малого предпринимательства.*

Прошедшее обсуждение докладов и выступлений позволяет не только оценить сегодняшний уровень развития государственного и муниципального управления, но и обозначить некоторые пути его дальнейшего совершенствования, что, на наш взгляд, может быть предметом дальнейшего исследования и проблематикой следующих ежегодных конференций, а вслед за этим и предметом практической реализации этих направлений в организации государственного и

---

<sup>54</sup> Барболин М. П. Состояние и перспективы совершенствования государственного и муниципального управления в Вологодской области и в России (вместо заключения) / Актуальные проблемы государственного и муниципального управления // Материалы научной студенческой конференции, г. Вологда, 5 февраля 2005 года. Часть III. – СПб.: ИД «Петрополис», 2005. – С. 74–92. (В соавт. Приятелев В. В.)

муниципального управления в Вологодской области, в других регионах и в стране в целом.

Из приведенного списка обсужденных направлений видно, что разнообразие проблем настолько велико, и все они настолько взаимосвязаны и взаимозависимы, что эффективное решение любой из них вне зависимости от других невозможно. Необходим целостный органичный подход, позволяющий одновременно решать взаимосвязанные проблемы, относящиеся, по крайней мере, к одной предметной сфере, например, межличностных отношений, в частности, к области кадровой политики.

Главной характеристикой такого подхода должна быть фундаментальность, что означает решение не какой-то одной проблемы, а выявление *фундаментальных и ключевых проблем*, решение которых автоматически повлекло бы за собой решение частных проблем целых предметных областей и сфер деятельности, например управления кадровым корпусом, управления экономикой, управления финансами и т. д. При этом еще более актуальной, но в то же время еще более трудной остается проблема поиска *основ интеграции различных сфер деятельности государства и жизнедеятельности его граждан в единую органическую целостность, в единый государственный организм*, как раньше образно выражались, в «государственную машину».

Поэтому, опираясь на проведенный анализ процесса и результатов конференции, рискнем сделать попытку обозначить, на наш взгляд, *фундаментальные проблемы, затрагивающие основы сферы государственного управления*, и предложить, с нашей точки зрения, *фундаментальные подходы* к их решению.

Из анализа состояния сферы государственного управления видно, что корневой и даже ключевой на сегодняшний день является проблема качества подготовки и качества работающих кадров, влекущая за собой целый ряд других проблем, связанных с их профессиональной деятельностью, в частности, прогнозирования, планирования, моделирования, согласования, организации, принятия решений, повышения эффективности, контроля, оценки, а также заботы о населении в самом широком смысле, наконец, создания управленческого фундамента и механизмов формирования гражданского общества.

Фундаментом решения проблемы кадров и всех обозначенных частных проблем может явиться решение проблемы нравственности. **ПРАВСТВЕННЫЙ И МОРАЛЬНЫЙ КЛИМАТ** на всех уровнях организации — вот на наш взгляд то золотое звено, которое может наиболее эффективно способствовать устранению существующих в органах государственной власти недостатков и способствующих дальнейшему совершенствованию их работы. Так, например, никакие пожелания, никакие запреты, кроме как нравственный, регулируемый моральными нормами и государственными законами подход к делу, не смогут решить проблему заботы о гражданине, проблему постановки во главу угла интересов простого, а сегодня, в первую очередь, малоимущего гражданина в деятельности государственных и муниципальных органов власти независимо от их уровня и возможностей. Без соблюдения нравственных норм в условиях рыночных отношений не может возникнуть доверие ни в сфере предпринимательской деятельности внутри государства, ни на межгосударственном уровне, что в настоящее время является не малым препятствием в привлечении к инвестиционной деятельности в России как иностранных, так и отечественных предпринимателей.

Создание должного нравственного и морального климата в органах государственной и муниципальной власти может стать не только фундаментом решения набившей оскомину пресловутой проблемы коррупции, но в корне *изменит отношения народа и государства*, а вслед за этим может стать основой формирования гражданского общества в России.

Так, например, справедливо в докладах ставится проблема мотивации кадров, стимулирования и повышения эффективности управления кадрами, подготовки кадрового резерва, повышения качества профессиональной подготовки кадров. Но для того, чтобы эти проблемы эффективно решать, необходимо начинать с нравственных основ личности и в первую очередь с личности государственных служащих. Так, говоря о причинах неуспеха реформ, декан Санкт-Петербургского государственного университета экономики и финансов И. Д. Афанасенко пишет, что главной является безнравственность участников рыночных отношений. Более того, он предлагает нравственность не только поло-

жить в основу подготовки профессионалов, но, по его мнению, нравственность должна служить критерием допуска к сферам образования, которые готовят кадры для высокотехнологичных и общественно значимых сфер деятельности. А государственные служащие имеют дело с самыми высокотехнологичными объектами — людьми, их душами и самыми общественно значимыми сферами деятельности — государственными. Поэтому, как нигде, в сфере государственного и муниципального управления должны работать люди, соответствующие нравственным и моральным нормам, а их деятельность должна подчиняться нравственным законам организации общества, поведения и образа жизни государственного служащего как с собой личности (не случайно до революции существовало такое понятие как «чин»). Говоря современным языком, необходимо создать имидж как особый *образ государственного служащего*.

В этой связи как на пути подготовки кадров, так и создания отвечающего потребностям, интересам и целям государства и народа морально-нравственный климат, необходимо начинать с формирования образа государственного служащего как личности, обладающей особыми нравственными и моральными качествами. И начинать делать это с профотбора, проверять на пригодность к государственной службе с учетом генетического потенциала и родовых корней. Варяг не может управлять эффективно, ибо он не может глубоко ощущать местную природу, понимать особенности психологии коренных жителей, проникать в их души и, значит, в должной мере учитывать их внутренние интересы и жизненные потребности. Другой, тесно связанной с профотбором проблемой, является психологическая и психическая подготовка и психопрофилактика государственных служащих. (Небезинтересно вспомнить, что в органах управления КПСС работники проходили специальную психологическую подготовку.) В Японии со времен самураев в организациях существует морально-нравственный кодекс.

Однако ключом к решению проблемы повышения эффективности подготовки государственных служащих являются раннее выявление перспективных кадров и соответствующая социализация. Правильно организованная — отвечающая современным социально-

экономическим условиям<sup>55</sup>, в частности, рыночным отношениям, подготовка не только формирует нравственные качества личности, но, что особенно важно, выявляет главное качество государственного служащего — способность быть *лидером и организатором*, соответствующим одновременно морально-нравственным нормам и не только современным рыночным отношениям, но перспективам развития России, ставя во главу национальные интересы, безопасность, устойчивость развития и все другие качества, имеющие значение для своей страны и ее народа. Без этих качеств человек не может быть «государственным человеком», и не должен стать государственным служащим. А будет ли он работать в том или ином государственном учреждении, зависит от морально-нравственного климата в этом учреждении и во всей системе государственной власти в целом.

При условии правильного отбора, наличия изначально морально-нравственных качеств и соответствующего нравственного воспитания и наличия в дальнейшей работе соответствующей профилактики, так необходимой сегодня органам государственной власти, другим важнейшим звеном должна стать профессиональная подготовка. С целью создания требуемого образа (имиджа) государственного служащего необходимо создать профессиограмму, в которой должны быть представлены не только нравственные, моральные и иные качества личности государственного человека, но и профессиональные качества, формируемые в процессе общего и профессионального образования в соответствующих образовательных учреждениях государственной службы.

Обозначим среди них наиболее актуальные на сегодняшний день, как с позиций профессиональной деятельности, так и с позиций организации профессионального обучения и профессиональной подготовки в целом. Известно выражение: «Государственный человек должен обладать государственным мышлением». Однако достаточное описание смысла этого выражения нам не известно. Вместе с тем смысл этой фразы в том, что не только мыслить, но, как

---

<sup>55</sup> См. книгу Барболин М. П., Приятелев В. В., Смирнов А. А. Социализация личности как фактор устойчивого общественного развития в новых социально-экономических условиях России на рубеже XX–XXI веков — СПб.: ИД «Петрополис», 2005. — 148 с.

говорят, жить государственный служащий должен государственными и народными чаяниями (желаниями), интересами и потребностями. А это означает, что сознание и мышление должно отвечать морально-нравственным категориям и законам<sup>56</sup> или, как принято сейчас писать, быть *экологически чистым сознанием*.

Другими, можно сказать, сугубо профессиональным качеством, формирование которых весьма актуально в свете сегодняшнего уровня подготовки кадров для сферы государственной службы и которым должен обладать государственный служащий как профессионал — это особое, максимально широкое мировоззрение, соответствующее современному уровню наук (всех областей знания). При этом он должен владеть методологией в самом широком понимании этого термина: не только методологией науки, а *методологией как наукой о единой организации жизни* Общества, Человека и Природы<sup>57</sup>. И как неотъемлемой составляющей государственный служащий должен обладать особым мышлением, которое философы называют системным мышлением, а мы бы назвали методологическим мышлением, которое является неотъемлемой частью организатора и управленца. (Не случайно говорят, «человек как мыслит, так он и живет». И не случайно перестройка в нашей стране началась с провозглашения тезиса об изменении мышления, которое по *причине отсутствия необходимой нравственной основы* не удалось у основной массы народа изменить до сих пор.)

Не раскрывая в подробностях, что, вообще говоря, и невозможно в рамках предлагаемого описания, отметим, что на уровне современного научного знания мировоззрение государственного служащего (с позиций нравственности, максимальной широты и единства организации) должно строиться на понимании устройства Общества, Человека и Природы как единого пространства процессов с единой организацией в рамках единого жизненного процесса (М. П. Барболин, В. М. Барболин. 2004) и формироваться как научное мировоззрение на основе фундаментальных и нравственных

---

<sup>56</sup> См. о них более подробно указанную выше книгу Барболина М. П., Приятелева В.В., Смирнова А. А.

<sup>57</sup> См. Барболин М. П., Барболин В. М. Введение в общую методологию. — СПб.: ИД «Петрополис», 2004.

законов единой генетической (такого уровня достигла современная наука) организации жизни Природы, Человека и Общества<sup>58</sup>. В идеале государственный служащий должен обладать не обычным мировоззрением, а осмысленным и осознанным мировоззрением, основанным на мироощущении, в котором присутствует ощущение места, роли и перспектив развития государства и народа. (В обыденной жизни говорят, надо «встать на место простого гражданина нашего государства и почувствовать (ощутить) то, что он сегодня чувствует», находясь (живя) в создаваемом вами как государственным служащими, государстве).

Совокупность названных нравственных и мировоззренческих качеств и качеств мыслительной деятельности с позиций подготовки и характеристики с позиций формирования образа (говорят еще «портрета») государственного служащего можно назвать *фундаментальными*. Ибо они, взятые в совокупности, могут стать не только основой подготовки и формирования личности, но *фундаментом создания нравственного климата* (заметим, нравственность на сегодняшнем уровне развития общественного сознания целесообразно понимать как природосообразность) в сфере государственной службы и ее структурных подразделениях.

Первым шагом на пути решения обозначенных фундаментальных проблем в научном плане является задача определения сущностного аспекта — категорий и законов, лежащих в основе существования соответствующих жизненных процессов, а в прикладном аспекте на первый план выходит задача определения содержательных основ и форм проявления этого содержания.

Остановимся на проблеме формирования нравственного климата. Нетрудно понять, что в государственном или ином учреждении или организации, нравственный климат будет существовать, быть неотъемлемой частью жизненного процесса и служить фундаментом ее (организации) образа жизни, если все участники будут обладать нравственными качествами, а именно, организаторы, подчиненные, т. е. кадры, общая атмосфера, складывающаяся из нравственных отношений внутри организации и внешних отношений

---

<sup>58</sup> См. названную выше книгу М. П. Барболина и В. М. Барболина и книгу М. П. Барболина, В. В. Приятелева и А. А. Смирнова.



членов организации в всей ее как целостности. В основе лежат называемые нами *нравственные категории и законы*: нравственности, совести, памяти (генетической и родовой), настроения, воображения, воли, характера (см. кн. Барболин М. П., Приятелев В. В., Смирнов А. А.).

Содержательную основу решения проблемы формирования нравственного климата образуют исторически сложившиеся характерные для соответствующей территории, сферы жизни, организации, учреждения нравы, традиции, обычаи. Они являются *ключевым звеном и направляющим стержнем обеспечения устойчивости* образа жизни любого общественного организма. Сегодня, как никогда, в условиях необходимости обеспечения национальной безопасности, защиты национальных интересов и обеспечения устойчивого развития страны и каждого ее субъекта важно восстановить во многом утраченный в аспекте нравов, традиций, обычаев исторический опыт не только на уровне национальностей, народностей, но и на уровне самостоятельных сфер жизни, организаций, учреждений, производственных сфер. Очевидно, что здесь предстоит проделать значительную исследовательскую работу. В частности, необходимо выявить приемлемые из уже сложившихся и новые формы проявления исторически сложившихся нравов, традиций, обычаев в новых организационных условиях жизни общества и государства. Одной из таких, на наш взгляд приемлемых и сегодня является «Кодекс организации» или «Нравственный кодекс организации».

Однако это всего лишь первый шаг на пути решения проблемы формирования климата. Далее не менее трудной, но не менее важной является работа по внедрению этого опыта сначала в сознание, а затем и образ жизни соответствующих общественных коллективов. Главной теоретической и одновременно прикладной задачей становится задача переноса нравственного социального опыта в новые социально-экономические условия и новые коллективы. Решение этой задачи даст в руки организаторов и руководителей коллективов и их участников ориентировочную основу — главные ориентиры, опорные точки и основополагающие нормы создания нравственного климата в коллективе.

В основу решения второй проблемы должны быть положены новые категории и законы, обеспечивающие качественно новый

взгляд на мир, характеризующийся, в первую очередь широтой, мобильностью и прикладной ориентацией — практичностью использования при решении конкретных управленческих и производственных задач, в первую очередь, принятия решений. В этой связи имеет смысл любое жизненное пространство (государство, административно-территориальное образование, учреждение и т. д.) рассматривать как *организацию* — *организованное пространство процессов*. А организацию жизни в этом пространстве рассматривать как единый процесс, образованный многими гармонизированными процессами: ресурсного обеспечения, экономическими, финансовыми и т. д. Для описания такого рода миропонимания и мировоззрения необходима качественно новая система категорий и законов, *называемых фундаментальными категориями и законами*: материи, энергии, меры, строя, размеров, информации, явления (см. М. П. Барболин, В. М. Барболин).

Совокупность этих категорий и законов дает возможность описать любую организацию как единое жизненное пространство множества гармонизированных подпространств и как единый жизненный процесс множества гармонизированных процессов.

Категория «материя» обозначает определенный уровень организации жизни пространства, обладающего способностью воспроизводить самое себя в форме явлений. Исследование материальных основ, в частности ресурсной базы (кадрового и иного потенциала) организации должно явиться фундаментом прогнозирования ее (организации) развития и устойчивости, а также принятия правильных нравственных решений.

В условиях, когда нельзя найти однозначное решение, удовлетворяющее закону (принципу), целесообразно использовать информационный подход, позволяющий прогнозировать поведение и гармонизацию жизненных процессов общества (политических, экономических, финансовых и т. д.).

Практической формой реализации этой идеи могли бы служить специально создаваемые организационно-информационные базы данных и информационные банки.

В результате будет создан теоретический и прикладной фундамент реального перевода системы государственного управления на качественно новый уровень развития.

Вместе с тем одного фундамента не достаточно, как не достаточно и одного только нравственного климата. Необходима соответствующая организация деятельности, лучше сказать, жизнедеятельности в сфере государственной службы.

Поэтому обозначим некоторые важные характеристики организации государственной службы с позиций приведенных фундаментальных проблем, категорий и законов, рассматривая при этом деятельность как субъективную (деятельность личности организатора-управленца), так и объективный процесс, протекающий в сфере государственного правления.

Идея единства материального и нравственного, единого порядка во всех сферах жизни восходит к глубокой древности. В главе «Формулирование нравственных законов — основа возникновения государства и религии» анализируя законы различных религиозных конфессий, Н. И. Заикин, Н. Е. Заикина пишут: «В одной из древнейших религий — *ведийской* (мы бы сказали, ведической — замечание наше — *В. П.* и *М. Б.*) — большое значение имеет концепция *Риты* (ударение на втором слоге) — Закона. Ритав — это закон, пронизывающий весь мир, закон, которому должны повиноваться все боги и люди, всеобщая основа Вселенной.

Рита устанавливает нормы нашей морали, он — *сатья*, или истина вещей. Беспорядок, или *ан-рита*, — это ложь, противоположность истине. Упорядоченное поведение является основе; добродетельной жизни, а добропорядочный человек эпохи Вед не меняет своих путей. Идеал следования Закону — Бог Варуна, который еще называется «не изменяющий пути». Он управляет космосом согласно непреложному всеобщему закону: «Законом земля стоит твердо, небеса и солнце держатся, и сыны вечности» [Риг-Веда X, 3]. Даже боги подчинены этой всеобщей универсальной закономерности, т. к. закон осуществляет во Вселенной принцип единства. Под словом «Рита» древние арии понимали вечную объективную реальность материального и нравственного миропорядка, неразрывных в своем единстве. Человек, живущий в соответствии с законом, способствует поддержанию миропорядка, сохранению космоса, нарушающий закон — делает мир неустойчивым, сбивается с пути и разрушается (погибает)»<sup>59</sup>.

---

<sup>59</sup> Заикин Н. И. и Заикина Н. Е. Теория мига. Взаимосвязи и

Говоря общеизвестными терминами применительно к сфере государственной службы, очевидно, можно утверждать, что при наличии в государственных организациях нравственного климата и соответствующего мировоззрения безнравственным и профессионально не подготовленным кадрам будет, как говорят, «не уютно», и они будут вынуждены уйти. Но какой же тогда должна быть деятельность нравственных профессионалов, чтобы обеспечивать жизненные потребности государства и народа, живущего в нем? Очевидно, что их деятельность должна подчиняться фундаментальным и нравственным законам организации жизни, а проще говоря, основываться на достижениях науки, и опять же не одной, а всего многообразия. Вся управленческая и организаторская деятельность должна строиться на системном использовании достижений науки. А это означает, что должен быть постоянный контакт государственных служащих с наукой, научными организациями, учеными и их достижениями, что возможно только на основе самого широкого кругозора и соответствующего мышления. Поэтому одной из важнейших сторон и одновременно характеристик управленческой деятельности является *обеспечение ее научности*. Проблема обеспечения научности должна решаться на всех уровнях и постоянно (не случайно стало актуальным непрерывное образование), однако на практике, как показали подготовка и проведение конференции, это далеко не так. В реальности имеет место недостаток кругозора, подчас знаний, и даже, что вообще недопустимо в современных условиях, информационного обеспечения, не говоря уже о прогностическом методологически мышлении управленческих кадров. Сегодня, когда Россия потеряла по многим показателям ведущие позиции в Мире, как никогда необходима связь с наукой и особенно организации деятельности в сфере государственной службы, ибо от нее напрямую зависит и: пользование результатов науки в практике и весь научно-технический прогресс, включая положение науки в обществе.

Взаимодействие управления и управленцев с наукой необходимо прежде всего для прогноза и предвидения последствий принятия

---

взаимозависимости. Учебник развития сознания. – СПб.: Академия сознания, 1999 – С. 11–112.

управленческих решений. Управление процессом прогнозирования напрямую зависит от прогностического мышления управленцев, которое, обладая названными выше качествами и соответствуя нравственным законам, этим качества обладает. Однако сам процесс прогнозирования и принятия решений в сфере государственного управления должен обладать особыми характеристиками и в современных условиях требует совершенствования.

Процесс прогнозирования и планирования должен основываться не только на технологии, которая сейчас особенно стала в моде и стала подменять научные подходы к прогнозированию и планированию. В общественной жизни фундаментом должна служить методология, раскрывающая органическое единство развития процессов Природы, Общества и Человека. Обеспечение такого единства напрямую зависит от способности государственного управления гармонизировать и согласовывать процессы принципиально различных сфер деятельности, не говоря уже о какой-либо одной сфере жизнедеятельности общества. Как видно и эта проблема требует нравственных основ и широкого мировоззрения на уровне мироощущения.

Если нравственность и определенные мировоззрение и мышление являются фундаментом формирования личности и профессионала государственного служащего, то можно считать, что вместе с научным обозначенным подходом к организации управленческой деятельности они образуют *фундамент государственного управления* в целом.

Не смотря на то, что эта проблема достаточно очевидна, ее решение в современных условиях находится на весьма низком организационном уровне и, прежде всего, в силу недостаточного уровня подготовки управленческих кадров, а, подчас, в силу неспособности государственных служащих глубоко осознать практическое значение открытий и спрогнозировать результаты их внедрения. Особенно настораживает неспособность или нежелание глубоко осознать и оценить богатство природных, финансовых и других материальных ресурсов, которых в России больше, чем в любой другой стране мира.

В этой связи на первый план выходит проблема гармонизации использования и движения потоков природных, материальных, и

финансовых ресурсов, их интеграции в едином производственном процессе в рамках единого государственного процесса воспроизводства капитала. Справедливости ради необходимо отметить, что эта проблема в сколько-либо удовлетворительном виде в той форме, как мы здесь ее ставим, не решена на уровне науки. В то же время в локальных масштабах, в рамках отдельных территориальных образований она вполне разрешима на управленческом уровне.

Решение проблемы прогнозирования, в частности *согласования жизненных циклов различных видов ресурсов*, включая человеческие, интеллектуальные и, при необходимости, другие виды на территориальной основе, как предлагают экономисты (Н. Т. Агафонов и др.), по крайней мере, на областном, а, возможно, и на региональном уровне позволит, на наш взгляд, значительно продвинуться в решении проблемы создания единого государственного механизма управления не только экономикой, а образом жизни народа данной территории, создать благоприятные условия материальной жизни и формировать морально-нравственный климат, который рухнет в первую очередь из-за несогласованности жизненных процессов, реализующих жизненные потребности народа, «рядового» гражданина и государства.

Ресурсный подход к прогнозированию, который следует считать фундаментальным, актуален для современного уровня социального и экономического развития России. Именно на этом пути видится решение таких острых для страны проблем, как национальная и экономическая безопасность, защита национальных интересов (не только национальных интересов страны в целом, но и интересов региона, области, города), сохранение генофонда, устойчивое социальное и экономическое развитие, наконец, экология природной среды, экология индивидуального и общественного сознания. А по мере решения этих проблем будет решаться глобальная проблема создания морально-нравственного климата не только в локальных, но и в глобальных — международных масштабах, поскольку в основе всех жизненных процессов, в том числе и процессов развития и формирования сознания, лежат природные (читай, земные) ресурсы и их производные. Ресурсный подход к управлению дает возможность формировать материальную основу единого нравственного образа жизни Человека, Общества и Природы. Не видя этого и понимая ре-

сурсный подход весьма узко, в частности, как эксплуатацию ресурсного потенциала (по аналогии эксплуатации человеческих ресурсов в капиталистическом производстве в теории Маркса), некоторые ученые<sup>60</sup> совершенно несправедливо подвергают сомнению и даже критике ресурсный подход, который веками складывался в России, но в разные периоды реализовывался с разной степенью эффективности. Не этому ли подходу следует отдать должное в период становления СССР ведущей индустриальной державой в изумительно короткий срок?

В итоге вырисовывается целый ряд назревших проблем, требующих незамедлительного решения, если не в глобальных масштабах и не на всю жизненную перспективу, включающую весь жизненный цикл всех объектов и процессов государственного регулирования и управления, то в локальных масштабах, но на всех уровнях и, как образно выражаются «здесь и сейчас», т. е. каждый работник единого государственного организма решает на своем месте, руководствуясь не только служебными обязанностями, но и нравственными категориями и законами, ориентируясь на потребности государства в целом и каждого отдельно гражданина: проблема формирования нравственного климата как в отдельных учреждениях, так и в целом в сфере государственного управления, проблема формирования нравственной личности, обладающей широким научным мировоззрением и государственным мышлением, проблема контактов с наукой, проблема прогнозирования и планирования и на этой основе согласования жизненных циклов различных видов ресурсов имеющих жизненно важное значение для выбранной объектной области прогноза (территории, отрасли, организации и т. п.).

Рассматриваемые проблемы и предлагаемые пути их решения, в силу их фундаментальности, касаются всех сфер государственной жизни, однако, преломляясь, в каждой конкретной сфере жизни, территории, конкретном жизненном процессе государственного механизма или общества в целом, приобретая специфические особенности, становятся самостоятельными и требуют особых, подчас оригинальных подходов к решению. Поэтому в свете решения

---

<sup>60</sup> См. Прохоров А. П. Русская модель управления. — М.: ЗАО «Журнал Эксперт», 2002. — 376 с.

фундаментальных проблем остановимся на некоторых актуальных на сегодня проблемах и их решении применительно к некоторым, назовем, государствообразующим сферам и сторонам, лучше сказать, процессам жизни общества.

Выделение государствообразующих, так называемых, базовых, можно сказать еще, системообразующих, процессов, даст возможность более предметно рассматривать и решать уже обозначенные выше фундаментальные проблемы, в частности проблему согласования жизненных процессов в рамках общества как единого общественного организма. В рамках единого пространства общественной жизни можно выделить семь базовых, можно сказать государствообразующих процессов: политики, идеологии, науки, образования, искусства (экономики), культуры (финансов), созидания (производства)<sup>61</sup>.

Если рассматривать эти процессы с позиций первой фундаментальной проблемы — проблемы формирования нравственного климата, то мы получаем весьма интересный результат, который не просто указывает, но, можно сказать, обнажает больные места в организации общественной жизни. Так, например, в свете проблемы нравственности, мы должны говорить о нравственности политики (и, значит, нравственности стратегии партии, ее членов и т. д.), нравственности идеологии (понимаемой как общее направление развития государства и всего общества), нравственности науки, нравственности образования, нравственности искусства и экономики, нравственности культуры (и, значит, нравственности предъявляемой народу информации и самих средств информации, в частности, средств массовой информации и других технологий) и т. д. В свете такого взгляда, думается, у читателя сами собой проявятся и другие актуальные проблемы для общества и для него как человека-гражданина и государственного служащего.

Если рассматривать совокупность процессов с позиций согласования и гармонизации, то также станет очевидным целый комплекс проблем. Не перечисляя их, отметим, что государственный служащий должен заниматься согласованием и гармонизацией всех

---

<sup>61</sup> Более подробно см. Барболин М. П., Барболин В. М. Введение в общую методологию. — СПб.: ИД «Петрополис», 2004.



этих процессов на разных уровнях: потребностей, социальных, экономических, материальных и иных интересов, ибо каждый процесс есть одновременно жизненное пространство и определенная качественно своеобразная группа людей являющаяся частью единого общественного организма. Проблема согласования процессов приобретет совершенно приземленный и профессиональный характер для экономистов, финансистов и государственных служащих высшего звена (законодателей и глав исполнительных органов), если заметить, что на уровне финансово-экономической сферы, а для большей прозрачности, можно сказать финансово-экономической политики искусство сводится к искусству моделирования экономических процессов, а культура — к культуре обращения с финансовыми потоками. Однако не трудно понять, что без нравственной общей культуры в обществе не может быть и речи о финансовой культуре (профессионалы говорят «финансовой дисциплине»). И снова мы приходим к необходимости решения корневой проблемы. Этот факт еще раз иллюстрирует взаимосвязь и взаимозависимость, казалось бы, качественно различных проблем.

Такая взаимозависимость и требование одновременного, подчас одномоментного решения целого ряда проблем становятся для государственных служащих тем актуальнее, чем выше статус государственного служащего. Поэтому еще одной важной, может быть с позиций принятия решений, самой главной проблемой является проблема выделения ключевых проблем. Каковы должны быть основания, показатели, критерии и приоритеты для признания проблемы ключевой на разных уровнях управления государственной властью? Ясно, что ответ на этот вопрос не может быть простым. Однако с позиций изложенного выше очевидно, что необходимыми условиями для принятия правильного решения являются нравственность, широкий кругозор, стратегическое мышление. Снова цикл замкнулся на обозначенные выше исходные проблемы, что еще раз подтверждает их фундаментальность. Отсюда ясно, что в практическом плане фундаментальность означает, что, решение частных, локальных проблем в плане совершенствования и развития государственного управления возможно только при условии решения фундаментальных проблем.

Таким образом, становится очевидным, что решение фундаментальных проблем является *необходимым условием* решения всех

остальных проблем сферы государственной службы и государственного управления. А это означает, что без их решения не может быть успешное решение никаких других проблем, по крайней мере в современных социально-экономических условиях.

Из всего изложенного можно сделать вывод о том, что решение любой проблемы государственного управления необходимо: начинать с решения обозначенных фундаментальных проблем. Очевидно, что первыми задачами на пути решения этих проблем будут задачи обеспечения безопасности жизни в самом широком понимании (человека, общества, природы), истинного интереса (основывающегося на жизненных потребностях), устойчивости жизни (человека, общества, природы). Поэтому полагаем, что обозначенные фундаментальные проблемы и намеченные пути их решения станут началом качественно нового уровня исследований преподавателей и студентов академии, лягут в основу проведения дальнейших конференций и дальнейшего совершенствования системы государственной службы, смеем надеяться, не только в Вологодской области, а во всем Северо-Западном регионе и в России в целом. Поэтому приглашаем к участию в исследовании и участию в конференциях ученых, преподавателей, студентов и опытных работников государственной службы со всей России и стран ближнего зарубежья, кто сталкивается с аналогичными проблемами.

## СПИСОК НАУЧНЫХ ТРУДОВ М. П. БАРБОЛИНА

### **И. Публикации в изданиях, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией публикации результатов кандидатских и докторских диссертаций (ВАК)**

1. Барболин М. П. Социально-педагогическая модель целостного развития человека в системе непрерывного образования на протяжении жизни // Научный журнал «Известия Российского государственного университета им. А. И. Герцена» (общественные и гуманитарные науки), 2008, № 10 (57). – С. 47–55.

2. Барболин М. П. Фундаментальные основы формирования инновационного поведения человека // ж. Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России, 2008, № 2 (38). – С. 182–189.

3. Барболин М. П. Методологическая система построения единой теории непрерывного развития и образования человека / ж. Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России, 2008, № 4 (40). – С. 142–151.

4. Барболин М. П. Социально-педагогическая модель пространства семейного воспитания как генетического и генерирующего ядра устойчивого развития человека и общества // Научный журнал «Известия Российского государственного университета им. А. И. Герцена» (общественные и гуманитарные науки), 2008, № 11 (62). – С. 197–206.

5. Барболин М. П. Целостное развитие человека в системе непрерывного образования // ж. Человек и образование, 2008, № 1. – С. 33–35.

6. Барболин М. П. Педагогическая модель формирования человека в новых условиях // ж. Человек и образование, 2008, № 2. – С. 10–15.

7. Барболин М. П. Метасистемный подход к инновационному развитию образовательных систем // ж. Философия образования, № 1 (26), 2009. – С. 62–69.

8. Барболин М. П. Онтологические основания моделирования инновационного развития образовательных систем // ж. Человек и образование, 2009, № 4. – С. 198–203.

9. Барболин М. П. Культурно-исторические основания формирования нравственного образа жизни человека в поликультурном пространстве // ж. Мир психологии, 2010, № 1. – С. 261–272.

10. Барболин М. П. Единство естественнонаучного и гуманитарного знания: взаимосвязь законов, закономерностей, принципов // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. Научный журнал. Серия «Философия» № 2, Т. 2, 2010. – С. 150–157.

11. Барболин М. П. Методологическая концепция инновационного развития образовательных систем // ж. Философия образования, 1 (34), 2011. – С. 85–94.

12. Барболин М. П. Метасистемный подход к проектированию реальных и идеальных образовательных систем // Вестник Тверского государственного университета. Серия педагогика и психология, № 1, 2011. – С. 67–78.

13. Барболин М. П. Смысл жизни как основа формирования нравственности человека // ж. Человек и образование, 2011, № 2. – С. 46–49.

14. Барболин М. П. Основы измерения инновационного развития образования // Научно-методический журнал «Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова», Т. 17, серия педагогика, психология, социальная работа, ювенология, социокинетика, 2011, № 3. – С. 8–16.

15. Барболин М. П. Методология научного исследования процесса инновационного развития теоретических и прикладных систем: метасистемный подход // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. Научный журнал. Серия «Философия» № 4 (17), 2008. – С. 91–101 (в соавт. Барболин В. М.).

16. Барболин М. П. Полноценное пространство семейного воспитания – ключевое звено устойчивого социального развития человека и общества // ж. Вестник Санкт-Петербургского университета, Серия 12. Вып. № 3, 2008. – С. 366–374 (в соавт. Колесов В. И.).

17. Барболин М. П. Концептуальные основы построения системы нравственного воспитания человека в условиях общественной жизни / ж. Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России, 2008 № 3 (39). – С. 171–178 (в соавт. Колесов В. И.).

18. Барболин М. П. Инновационное развитие образования: основы измерения / Вестник Санкт-Петербургского университета, Серия 12. Вып. 1, ч. 1, 2009. – С. 263–274 (в соавт. Колесов В. И.).

19. Барболин М. П. Семейные нравы, традиции, обычаи и проблемы современной семьи / ж. Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России, 2008, № 4 (40). – С. 133–138 (в соавт. Колесов В. И.).

20. Барболин М. П. Организационно-педагогическая модель воспроизводства социальной сущности человека в условиях постпенитенциарной системы // Научный журнал «Известия РГПУ им. А. И. Герцена» (общественные и гуманитарные науки), 2007, № 9 (50). – С. 192–200 (в соавт. Колесов В. И.).

21. Барболин М. П. Методологические основания построения инновационной системы непрерывной подготовки кадров // ж. Человек и образование, 2009, № 1. – С. 4–8 (в соавт. Подобед В. И.).

22. Барболин М. П. Социально-педагогическая модель воспроизводства самосознания социальной личности в условиях постпенитенциарной системы // Вестник Санкт-Петербургского университета, Серия 12, Выпуск 2, июнь 2008. – С. 294–304 (в соавт. с Колесов В. И.).

23. Барболин М. П. Коллекционирование как способ сохранения, воспроизводства и устойчивого развития цивилизации: опыт осмысления и осознания / ж. Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России, 2009, № 1 (41). – С. 135–142 (в соавт. Голядкин Г. Н.).

24. Барболин М. П. Философия осмысления сознания и осознания его с позиций объективной реальности // ж. Мир психологии, 2009, № 2. – С. 148–153 (в соавт. Колесов В. И.).

25. Барболин М. П. Духовно-нравственная идеология воспитания – генетическое и генерирующее ядро устойчивого развития человека и общества в условиях современной рыночной экономики // Научно-методический журнал «Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова», Т. 14. Серия «Педагогика, психология, социальная работа, ювенология, социокинетика», 2009, № 5. – С. 16–24 (в соавт. Колесов В. И.).

26. Барболин М. П. Методологические основания построения инновационной системы непрерывной безотрывной профессиональной подготовки в условиях модернизации экономики // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. Научный журнал. Серия «Педагогика» № 3. Т. 3, 2010. – С. 71–78 (в соавт. Семенова Г. П.).

27. Барболин М. П. «Общая методология» как качественно новая самостоятельная наука о единой организации жизни Природы, Человека и Общества на планете Земля // Доклады VIII Международной научно-практической конференции «Перспективные разработки науки и техники – 2012» Отд. философия. (26.04.–05.05.2012) – Прага, 2012. – С. 86–91 (в соавт Барболин М. П.)

28. Барболин М. П. Основы измерения инновационного развития образования // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». 2011. Т. 17. № 3. – С. 8–16.

29. Барболин М. П. Идеология как наука и практика общественной жизни [Текст] / М. П. Барболин // Научные исследования: от теории к практике: материалы III Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 30 апр. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 167–169. – ISBN 978-5-906626-80-6. Свидетельство участника и автора работы №83001, 02.05.2015 Сайт: <https://interactive-plus.ru/e-articles/131/Action131-8300.pdf>

30. Барболин М. П. Фундаментальные основы технологии управления творчеством [Текст] / М. П. Барболин // Инновационные технологии в науке и образовании: материалы Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 15 мая 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – ISBN 978-5-906626-79-0.

31. Барболин М. П. Фундаментальные основы методологии единой организации жизни Человека, Общества, Природы, Космоса [Текст] / М. П. Барболин // Новое слово в науке: перспективы развития : материалы V Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 21 авг. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 230–233. – ISSN 2411-8133.

32. Барболин М. П. Концепция квалификационной модели профессионального образования: интеллектуально-созидающий подход [Текст] / М. П. Барболин // Образование и наука в современных условиях: материалы VII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 22 мая 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 2 (7). – С. 68–71. – ISSN 2412-0537.

33. Барболин М. П. К вопросу о возможностях цифровых технологий в развитии человека и общества / ж. Человек и образование, 2018, № 1 (54). – С. 121–124.

34. Барболин М. П. Концептуальная модель инновационного интеллектуально-созидающего высшего образования / ж. Вестник КГУ, № 2, 2018. – С. 104–108.

35. Барболин М. П. Методологическая концепция оптимизации взаимодействия взаимодействия государства и бизнеса: онтоантропосоциогенетический подход / ж. Философия образования, № 3, 2018. – С. 52–65.

36. Барболин М. П. Концептуальная модель человека новой цивилизации – человека органичного / ж. Философия образования, № 2, 2022. – С. 128–142.

## II. Монографии

37. Барболин М. П. Формирование познавательной деятельности на уроках математики в средних профтехучилищах / НИИ ПТП АПН СССР / Деп. в ВНИИ профтехобразования. 1984. № 59. – 67 с.

38. Барболин М. П. Методологические основы развивающего обучения. – М.: АПН СССР, изд. «Высшая школа», 1991. – 232 с.

39. Барболин М. П. Концепция образования человека в XXI веке. – СПб.: изд. МАИ, 1999. – 90 с.

40. Барболин М. П. Методология развития и образования человека. – СПб.: ИД «Петрополис», 2005. – 396 с.

41. Барболин М. П. Социализация личности. – СПб.: ИД «Петрополис», 2006. – 372 с.

42. Барболин М. П. Основы общей методологии. – СПб.: ИД «Петрополис», 2006. – 240 с. (в соавт. Барболин В. М.).

43. Барболин М. П. Метасистема развития науки образования взрослых: Концепция научных исследований ГНУ «Институт образования взрослых РАО». – СПб.: ГНУ РАО, 2008. – 68 с. (в соавт. Подобед В. И.).

44. Барболин М. П. Образование человека в поликультурном обществе: междисциплинарное исследование: Монография / Под общ. ред. проф. Л. Н. Бережновой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 451 с. (в соавт. Бережнова Л. Н., Гогоберидзе А. А. и др.) (лично п. 2.1; 3.4; 5.3.1; 6.1.3).

45. Барболин М. П. Социализация личности: методология, теория, практика. Монография // Под ред. проф. В. Т. Пуляева. Второе издание – СПб.: ИД «Петрополис», 2008. – 372 с.

46. Барболин М. П. Методология развития и образования человека. Монография. Второе издание – СПб.: ГНУ РАО, ИД «Петрополис», 2008. – 398 с.

47. Барболин М. П. Методология инновационного развития образования. Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2009. – 508 с.

48. Барболин М. П. Проблемы проектирования инновационных образовательных систем. Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2010. – 418 с.

49. Барболин М. П. Методологические основы формирования нравственного образа жизни человека в поликультурном обществе. Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2012. – 420 с.

50. Барболин М. П. Методологические основы развивающего обучения. – СПб.: ИД «Петрополис», 2015. – 232 с.

51. Барболин М. П. Теоретико-методологические основания внутри и межведомственного взаимодействия и консолидации ресурсов государства и частного бизнеса на приоритетных направлениях развития образования / Монографический доклад. – СПб.: ИД «Петрополис», 2012. – 118 с.

52. Барболин М. П. Общая методология: Наука единой генетической организации жизни Человека, Общества, природы, Космоса. Книга вторая. Фундаментальные основы единой организация жизни человека, общества, природы, космоса. Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2015. – 392 с.



53. Барболин М. П. Методологические основы формирования ноосферного образа жизни. Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2016. – 352 с.

54. Барболин М. П. Популярная методология: «Картина мира XXI века: образ природы, общества, человека и его формирование. Педагогическая поэма» (посвящение внуку Степану) – СПб.: ИД «Петрополис», 2016. – 164 с.

55. Барболин М. П. Общая методология: Наука единой генетической организации жизни Человека, Общества, природы, Космоса. Книга первая. Проблемы единой организация жизни человека, общества, природы, космоса. Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2017. – 564 с.

56. Барболин М. П. (Составитель) Мое Еловино: Очерки истории Еловинского сельского поселения – СПб.: ИД «Петрополис», 2018. – 164 с.

57. Барболин М. П. Концепция образования человека в XXI веке. – СПб.: ИД «Петрополис», 2017. – 106 с.

58. Барболин М. П. Общая методология: Наука единой генетической организации жизни Человека, Общества, природы, Космоса. Книга третья. Методы организации жизни человека, общества, природы, космоса. Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2019. – 678 с.

59. Барболин М. П. Общая методология: Наука единой генетической организации жизни Человека, Общества, природы, Космоса. Книга четвертая. Модели и алгоритмы творческой созидательной деятельности. Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2022.

60. Барболин М. П., Дворко С.Б., Линник Е. Ю. Нейрорезонансное программирование (модели поведения человека будущего) Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2020. – 170 с.

61. Барболин М. П. Методы самоосуществимости, самореализации, творческого созидания и саморазвития как путь к вершине профессионализма и достижению успеха. (Базовые модели самозанятости и предпринимательства)». Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2020. – 40 с.

62. Барболин М. П., Дворко С. Б., Ефимов В. П. Основы нового уклада жизни. Монография– СПб.: ИД «Петрополис», 2021. – 860 с.

63. Концепция созидания качественно нового уровня цивилизации. Монография. – СПб.: ИД «Петрополис», 2021. – 26 с.

### **III. Учебные пособия**

64. Барболин М. П. Введение в общую методологию: Модели единой организации жизни. Пространство фундаментальных и нравственных законов (организации жизни Природы, Человека и Общества) – СПб.: Петрополис, 2004. – 124 с. (в соавт. Барболин В. М.)

65. Барболин М. П. Социализация личности как фактор устойчивого развития в новых социально-экономических условиях. Пособие для курсов повышения квалификации / Науч. ред. Заслуженный деятель науки, проф. Б. П. Ивченко – СПб.: ИД «Петрополис», 2005. – 148 с. (в соавт. Приятелов В. В., Смирнов А. А.).

66. Барболин М. П. Введение в общую методологию: Модели единой организации жизни. Пространство фундаментальных и нравственных законов (организации жизни Природы, Человека и Общества). Изд. второе, пер. – СПб.: ИД «Петрополис», 2006. – 128 с. (в соавт. Барболин В. М.).

67. Барболин М. П. Методология для взрослых. Введение в общую методологию. Учебное пособие – СПб.: ИД «Петрополис», 2012. – 138 с.

### **IV. Статьи, тезисы докладов, выступления**

68. Алешина Т. Н., Барболин М. П. Резервы совершенствования математической подготовки в средних ПТУ. // Сб. н. тр. Актуальные вопросы совершенствования школьного математического образования: М.: Мин. просв. РСФСР НИИ школ, 1988. – С. 100–112.

69. Барболин М. П., Волков В. А. О программе факультативного курса для средней школы «Элементы теории графов и сетевого пла-

нирования» / Факультативные курсы по математике. – Мин. просв. РСФСР, ВГПИ – Вологда, 1973. – С. 45–51.

70. Барболин М. П. и др. Факультативные курсы по математике. – Мин.просв. РСФСР, ВГПИ – Вологда, 1973. – 88 с.

71. Барболин М. П. Головоломки и графы. – ж. Квант. – М., 1975, № 2 (Объем 2,5 с.).

72. Барболин М. П. Об изложении элементов исследовании операций в педагогических институтах // XXVIII Герценовские чтения. Математика. Научные доклады. – Л., 1975. – С. 37–39.

73. Барболин М. П. Вопросы исследования операций в педвузе и в школе // Проблемы подготовки учителя математики в пединститутах. – М.: МГЗПИ, 1975. – С. 37-41.

74. Барболин М. П. О подготовке студентов к ведению факультативных курсов по прикладной математике // Сб. Проблемы комплексного подхода к воспитанию и профессиональной подготовке будущих учителей. – Мин. просв. РСФСР, Вологда, 1977. – С. 31–37.

75. Барболин М. П. Элементы прикладной математики (графы и экстремальные задачи на графах) на факультативных занятиях в старших классах средней школы. Автореф. дисс. к. п. н. – Ленинград, 1976. – 14 с.

76. Барболин М. П., Губа С. Г. Как подготовиться к вступительным экзаменам по математике. – Мин.просв. РСФСР, Вологда, 1978. – 47 с.

77. Барболин М. П., Губа С. Г. Школа будущего учителя. – Мин. просв. РСФСР, Вологда, 1978. – 68 с.

78. Барболин М. П. О решении нестандартных задач. // Всесоюзный сборник «Подготовка студентов педагогических институтов к внеурочной работе по математике». – Мин.просв. РСФСР, Вологда, ВГПИ, 1978. – С. 79–87.

79. Барболин М. П., Шибаева А. А. К проблеме педагогической профориентации // Сб. Проблемы совершенствования учебно-воспитательной работы на подготовительном отделении (Материалы Всесоюзной конф.) – Сыктывкар, 1980. – С. 70–73.

80. Барболин М. П. О системном подходе к вопросам общей методики преподавания математики // Проблемы улучшения качества подготовки и идейно-политического воспитания студентов.

Тезисы докладов научно-методической конференции. – Мин. просв. РСФСР, Вологда, ВГПИ, 1980. – С. 68–69.

81. Барболин М. П., Судаков Г. В., Лихачева Л. Н. Тебе, абитуриент (в помощь поступающим в институт). – Вологда, ВГПИ, 1980. – 28 с.

82. Барболин М. П. Познавательные модели в обучении школьников // I городская научно-техническая конференция молодых ученых и специалистов. – Вологда, 1981.

83. Барболин М. П., Курнина И. В. К методике изучения элементов математической экономики в средней школе // I городская научно-техническая конференция молодых ученых и специалистов. – Вологда, 1981.

84. Барболин М. П. Элементы прикладной математики на факультативных занятиях: Метод. рекомендации. – Вологда, 1981. – 33 с.

85. Барболин М. П. Задачи как средство повышения теоретических знаний учащихся // Межвузовский сборник научных трудов «Задачи как цель и средство обучения математике учащихся средней школы». – Ленинград, ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1981. – С. 60–69.

86. Барболин М. П., Халиуллин И. А. Пути активизации воспитания учащихся на уроках производственного обучения // Сб. докладов «Воспитательная работа мастера среднего профтехучилища в процессе производственного обучения». – Пенза, 1985. – С. 17–20.

87. Барболин М. П. О подготовке учителя математики к управлению познавательной деятельностью учащихся // Совершенствование методической подготовки учителя математики в педагогических институтах. Тезисы докладов Всесоюзной научной конференции 14–16 сентября 1982 г. – Мин. Просв. СССР, Мин. Просв. Узб. ССР, Индижанский гос. пед инст., Ташкент, 1982. – С. 10–11.

88. Барболин М. П., Николаева Н. С. Формирование интереса к профессии средствами математики // Воспитание интереса к профессии у учащихся средних ПТУ. (Тезисы докладов Всесоюзного координационного совещания по проблемам профессионального интереса – сентябрь, 1983 г.) – Казань, 1983. – С. 29.

89. Барболин М. П. Формирование познавательной деятельности на уроках математики в средних профтехучилищах / НИИ ПТП АПН СССР / Деп. в ВНИИ профтехобразования, Ленинград, 1984. № 59. – 167 с.

90. Барболин М. П., Миннекаев Р. Р. Тригонометрик функциялар турында белемнарне гомумилштеру // Совет мчктчбс. 1984. № 10 (Мин. просов. Тат. Казань). – С. 46–47.

91. Барболин М. П., Павлович Л. И. Разработка функциональных программ на основе взаимосвязи общего и профессионального образования // Взаимосвязь общего и профессионального образования учащихся средних ПТУ. – М.: АПН СССР, 1983.

92. Барболин М. П., Шамсутдинов М. М. Межпредметные связи в средних ПТУ // Математика в школе. 1982. № 4. – С. 41–44.

93. Барболин М. П. Способы познавательной деятельности как средство построения проблемного урока математики в средних профтехучилищах / НИИ Профтехпедагогике АПН СССР / 1984, Деп. в ВНИИ профтехобразования № 50, г. Ленинград. – 13 с.

94. Барболин М. П., Шейбут Ю. Е. Взаимосвязь теории и практики как средство развития творческого мышления учащихся // Учебная деятельность и творческое мышление. Тезисы докладов и выступлений на Всесоюзной научно-практической конференции по проблемам творческого мышления 26–28 сентября 1985 г. – Академия наук СССР, Общество психологов СССР, Мин. Просв. РСФСР, Башк. Гос. пед. инст. – УФА-Москва, 1985. – С. 153.

95. Барболин М. П. и др. Наблюдение и анализ урока в среднем профтехучилище. – Казань: АПН СССР, 1985. – 82 с.

96. Барболин М. П. Формирование общеучебных логических умений при обучении математике // Сб. Совершенствование учебно-воспитательного процесса в средних профтехучилищах. – НИИ Профтехпедагогике АПН СССР, 1985. Деп. В ОЦНИ «Школа и педагогика», НИИ ОПП АПН СССР, Москва, № 277 – 0,7 п. л.

97. Барболин М. П. Методика формирования профессионально-прикладных умений при обучении математике // Сб. «Совершенствование учебно-воспитательного процесса в средних профтехучилищах». – НИИ Профтехпедагогике АПН СССР, 1985. Деп. В ОЦНИ «Школа и педагогика», НИИ ОПП АПН СССР, Москва, № 277. – 0,5 п. л.

98. Барболин М. П., Шамсутдинов М. М. Из опыта реализации межпредметных связей в средних ПТУ // Отчет о выполнении государственного задания Госкомитета по науке и технике СССР по теме: «Теоретические основы взаимосвязи общего и профессионального образования» от 1983 г. – НИИ Профтехпедагогике АПН СССР, Казань–Москва, 1985. – 0,5 п. л.

99. Барболин М. П. Отбор и структурирование содержания обучения математике // Отчет о выполнении государственного задания Госкомитета по науке и технике СССР по теме: «Теоретические основы взаимосвязи общего и профессионального образования» от 1983 г. – НИИ Профтехпедагогике АПН СССР, Казань–Москва, 1985. – 0,5 п. л.

100. Барболин М. П., Карташов В. В. Межпредметные связи математики и дисциплин профтехцикла // Отчет о выполнении государственного задания Госкомитета по науке и технике СССР по теме: «Теоретические основы взаимосвязи общего и профессионального образования» от 1983 г. – НИИ Профтехпедагогике АПН СССР, Казань–Москва, 1985. – 0,5 п. л.

101. Барболин М. П., Миннекаев Р. Р. К проблеме взаимосвязи познавательных и профессиональных интересов в обучении математике в средних ПТУ // Тезисы межведомственной научно-практической конференции «Человеческий фактор. Профессиональная подготовка в эпоху научно-технической революции». – Мин. гражд. авиации, АПН СССР и др. – Кировоград, 1985. – С. 36.

102. Барболин М. П. Способы познавательной деятельности как средство формирования умений применять математические знания в условиях проблемного обучения математике // Тезисы межведомственной научно-практической конференции «Человеческий фактор. Профессиональная подготовка в эпоху научно-технической революции» – Мин. гражд. авиации, АПН СССР и др. – Кировоград, 1985. – С. 37–38.

103. Барболин М. П. Целостный подход к отбору и структурированию содержания обучения в средних профтехучилицах // Теоретико-методологические проблемы учебно-воспитательного процесса в школе и педвузе. Тезисы докладов Всесоюзной научной конференции 8–11 октября 1986 г. – Мин.

Просв. СССР, Мин. Просв. РСФСР, Волг. пед. инст., Волгоград, 1986. – С. 29–30.

104. Барболин М. П., Павлович Л. И. Системная реализация специфических принципов профессиональной подготовки // В кн. Махмутов М. И., Шакирзянов Р. А. Межпредметные связи в профессиональной школе. – М.: Высшая школа, 1987 – С. 87–98.

105. Барболин М. П. Индивидуализация учебной деятельности учащихся при обучении математике // Индивидуализация обучения учащихся профтехучилищ. – М.: АПН СССР, 1987. – С. 29–37.

106. Барболин М. П. Целостный подход к разработке целей образования в профессиональной школе на этапе ускорения НТП // Тезисы докладов научно-практической конференции «Проблемы подготовки специалистов на этапе ускорения научно-технического прогресса», ч. 1. – АПН СССР, Мин. Гражд. Авиации. – Кировоград, 1989. – С. 47–48.

107. Барболин М. П. О теоретико-методологических основаниях формирования социальной направленности специалиста // Формирование социальной направленности специалиста высокой квалификации (методические рекомендации). – Казань, 1989. – С. 15–18.

108. Барболин М. П. Номологические основания взаимосвязи и методики профтехподготовки // Проблемы взаимосвязи дидактической и методической систем профессиональной подготовки квалифицированных рабочих. / Сб. научн. трудов Л. Гос. Комитет СССР по Народному образованию ВНИИ профтехобразования. – Ленинград, 1990. – С. 17–26.

109. Барболин М. П., Зайченко Т. Г. Моделирование системы целей в дидактике и методике профессионально-технической подготовки // Проблемы взаимосвязи дидактической и методической систем профессиональной подготовки квалифицированных рабочих. / Сб. научн. трудов Л. Гос. Комитет СССР по Народному образованию ВНИИ профтехобразования. – Ленинград, 1990. – С. 46–53.

110. Барболин М. П. Современная концепция развивающего обучения. – СПб., 1997. – 20 с.

111. Барболин М. П., Горохов А. А. Конкурсы профмастерства / ж. Профессионал, № 5, М., 2000. – С. 32.

112. Барболин М. П. Изменение мышления – первый шаг к непрерывному образованию. В сб. V Царскосельские чтения, Международная научно-практическая конференция, Материалы конференции, т. II, СПб.: ЛГОУ им. А. С. Пушкина, 2000. – С. 9–13.

113. Барболин М. П. Нравы, традиции, обычаи – фундамент устойчивого развития общества. / Сб. «Традиции и обычаи народов России и Беларуси», Международная научно-практическая конференция, Докл. и сообщ., т. 1. – Минск: АНО «ГЦРОС», 2001. – С. 55–56.

114. Барболин М. П. Духовно-нравственное и патриотическое воспитание в системе деятельности народных домов. – Тезисы докладов. Всероссийская научно-практическая конференция «Народные дома как общественный институт формирования гражданского общества в России XXI века» (2 июня 2001 года, С.-Петербург) – СПб., 2001. – С. 20–21.

115. Барболин М. П. Социальная среда муниципального образования как условие формирования поведенческой культуры молодежи // Культура горожан как составляющая культуры Санкт-Петербурга / Вторая научно-практическая конференция (15 ноября 2001 года). Материалы докладов, сообщений и круглых столов под ред. Н. А. Лобанова – СПб, 2002. – С. 66–67.

116. Барболин М. П. Изменение содержания образования – второй шаг к непрерывному образованию. / VI Царскосельские чтения. Международная научно-практическая конференция, Материалы конференции, т. II. – СПб., 2002. – С. 76–78.

117. Барболин М. П. Непрерывный процесс развития сознания в структуре жизненного цикла человека / Образование через всю жизнь: проблемы становления и развития непрерывного образования, Международная конференция, Материалы докладов и сообщений. – СПб., 2002. – С. 266–270.

118. Барболин М. П. и др. Непрерывное образование: краткий словарь / Под ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова; Предисловие Н. А. Лобанова. – СПб.: Файндер, 2002. – 42 с.

119. Барболин М. П. и др. Непрерывное образование: краткий словарь. 2-е изд., дополн. / Под ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова. – СПб.: Файндер, 2003. – 48 с.



120. Барболин М. П. и др. Непрерывное образование: краткий словарь. Изд. 3-е, дополн. / Составитель Н. А. Лобанов. Предисловие Н. А. Лобанова. Под ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова. – СПб.: Петрополис, 2003. – 56 с.

121. Барболин М. П. и др. Непрерывное образование: краткий словарь. Изд. 4-е, дополн. / Составитель Н. А. Лобанов. Предисловие Н. А. Лобанова. Под ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова. – СПб.: Петрополис, 2004. – 62 с.

122. Барболин М. П. и др. Непрерывное образование: краткий словарь. Изд. 5-е, дополн. / Составитель Н. А. Лобанов. Предисловие Н. А. Лобанова. Под ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова. – СПб.: Петрополис, 2004. – 72 с.

123. Барболин М. П. и др. Непрерывное образование: краткий словарь. Изд. 6-е, дополн. / Составитель Н. А. Лобанов. Предисловие Н. А. Лобанова. Под ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова. – СПб.: Петрополис, 2004. – 72 с.

124. Барболин М. П. Реализация Информационного Ритмо-Резонанса в методологии преподавания в ВУЗах и школах России // Материалы научно-практической конференции «Фундаментальные проблемы Ритмо-Резонанса». – СПб.: НИИ Ритмо-Резонансных процессов, 2004. – С. 229–230.

125. Барболин М. П. Духовно-нравственные основы совершенствования государственного управления в России. // Социальная ответственность государства. Коллективная монография, параграф 3.4 – СПб.: Петрополис, 2005. – С. 164–173.

126. Барболин М. П., Ивченко Б. П., Тургаев А. С. Проблема оценки эффективности деятельности государственных организаций // Современное экономическое и социальное развитие: проблемы и перспективы. Ученые и специалисты Санкт-Петербурга и Ленинградской области – Петербургскому экономическому форуму 2005 года: Сб. науч. ст. – СПб.: СПбГИЭУ, 2005. – 343 с. – С. 55–59.

127. Барболин М. П., Приятелев В. В. Состояние и перспективы совершенствования Государственного управления в Вологодской области и в России // Актуальные проблемы государственного и муниципального управления. Материалы научной конференции. – СПб.: Петрополис, 2005. – С. 74–92.

128. Барболин М. П. Научно-практическая конференция «Устойчивое развитие и безопасность социально-экономических систем в современной России» / ж. Управленческое консультирование. (Научно-практический журнал Северо-Западной академии государственной службы), 2005, № 3 – С. 231–232.

129. Барболин М. П., Ивченко Б. П. Управление в социально-экономических системах как один из аспектов решения проблем устойчивого развития // Тезисы докладов конференции «Устойчивое развитие и безопасность социально-экономических систем в современной России». – СЗАГС, 2005. – С. 10–13.

130. Барболин М. П., Смирнов А. А. Методологические подходы к управлению социально-экономическими системами на пути формирования гражданского общества // Тезисы докладов конференции «Устойчивое развитие и безопасность социально-экономических систем в современной России». – СЗАГС, 2005. – С. 16–19.

131. Барболин М. П., Ивченко Б. П. Необходимые принципы формирования гражданского общества как единого социального организма // Тезисы докладов конференции «Устойчивое развитие и безопасность социально-экономических систем в современной России». – СЗАГС, 2005. – С. 24–28.

132. Барболин М. П. Методы исследования социальной сущности человека // ж. Человек и образование, 2007, № 3–4. – С. 55–58.

133. Барболин М. П. Программа курса «Постпенитенциарное образование» (для повышения квалификации работников учреждений постпенитенциарной системы) – СПб.: «С.-Петербургская юридическая академия», 2007. – 20 с. (в соавт Колесов В. И.).

134. Барболин М. П. Концепция «Создание постпенитенциарной системы воспроизводства социального человека. Постпенитенциарная педагогика» – СПб.: ИД «Петрополис», 2008. – 44 с. (в соавт. Колесов В. И.).

135. Барболин М. П. Концептуальные основы построения созидющей постпенитенциарной педагогики // Научно-методический журнал «Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова», Т. 14, серия «Педагогика, психология, социальная

работа, ювенология, социокинетика», 2008, № 1. – С. 186–191 (в соавт. Колесов В. И.).

136. Барболин М. П. Социально-педагогическая модель воспроизводства социальности и формирования социально-ориентированной жизненной стратегии человека в условиях пост-пенитенциарной системы // ж. Человек: преступление и наказание, 2008, 2 (61). – С. 180–183 (в соавт. Колесов В. И.).

137. Барболин М. П. Фундаментальные основы воспроизводства социальной сущности человека в условиях инклюзивного образования // Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы: Материалы междунар. конф. 19–20 июня 2008 г. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. – С. 34–35.

138. Барболин М. П. Методологическая концепция исследования и развития системы непрерывного образования взрослых: процессуально-компетентный подход – ж. Новые технологии и формы обучения, 2011, № 20 – СПб.: Изд-во СЗТУ – С. 33–38.

139. Барболин М. П. Концептуальная модель внутри и межведомственного взаимодействия и консолидации ресурсов государства и частного бизнеса // Сб. н. тр. Междисциплинарный подход в социально-экономических исследованиях современной экономики – СПб.: ИД «Петрополис» 2016. – С. 41–59.

140. Барболин М. П. Концептуальная модель внутри и межведомственного взаимодействия и консолидации ресурсов государства и частного бизнеса // Сб. н. тр. Междисциплинарный подход в социально-экономических исследованиях современной экономики – СПб.: ИД «Петрополис». 2016. – С. 41–59. (в соавт. Иманов Г. М.)

141. Барболин М. П. Квалификационная модель высшего образования: интеллектуально-созидающий подход // Сб. н. тр. Междисциплинарный подход в социально-экономических исследованиях современной экономики – СПб.: ИД «Петрополис», 2016. – С. 22–39.

142. Барболин М. П. Содержанием образования должна стать реальная жизнь Человека, Общества, Природы / «Учительская независимая педагогическая газета», от 13 июля 2012 г. <http://www.ug.ru/article/405>.

143. Барболин М. П. Человек общественный. Воспитать его поможет методологический подход / Статья опубликована в «Учительской газете» № 17 (10410) от 24 апреля 2012 года.

144. Барболин М. П. Культура как фундамент. Какое образование нужно современной России? / Статья опубликована в «Учительской газете» № 25 (10418) от 19 июня 2012 года.

145. Барболин М. П. «Многоконфессиональный подход к воспитанию. Как его выстроить?» / «Учительская независимая педагогическая газета», от 7 сентября 2012 года, № 4. [ug ru artikle 448.htm](http://ug.ru/artikle/448.htm)



**Барболин Михаил Павлович**  
E-mail: barbolin333@mail.ru  
Моб. телефон: +7-911-999-37-99

*Научное издание*

**ОБЩАЯ МЕТОДОЛОГИЯ:  
НАУКА ЕДИНОЙ ГЕНЕТИЧЕСКОЙ  
ОРГАНИЗАЦИИ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА,  
ОБЩЕСТВА, ПРИРОДЫ, КОСМОСА**

**В ЧЕТЫРЕХ КНИГАХ**

**КНИГА ПЕРВАЯ**

**Проблемы и перспективы единой генетической  
организации жизни Человека, Общества,  
Природы, Космоса**

2-е издание, дополненное

Подписано в печать 13.06.2022. Сдано в печать 13.06.2022.  
Формат 60 × 84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Бумага офсетная.  
Печ. л. 39,875. Тираж 500 экз. Заказ № 62.

ООО Издательский дом «Петрополис»  
197101, Санкт-Петербург, ул. Б. Монетная, д. 16,  
офис-центр 1, 5 эт., пом. 498, тел.: 336-50-34.  
E-mail: info@petropolis-ph.ru  
www.petropolis-ph.ru

Отпечатано в типографии «Град Петров»  
ООО ИД «Петрополис»  
197101, Санкт-Петербург, ул. Б. Монетная, д. 16.