

ственную связь «человек – социальный институт – человек» и на ее основе воспитывать *социальную* компетентность личности в системе общения, социальных отношений, институтов и норм. Социальная компетентность является интегративным социальным качеством личности, включающим в свой состав ясное целостное понимание социальной действительности, конкретное социальное знание как руководство к действию, субъектную способность к самоопределению, самоуправлению и нормотворчеству в реализации общественно важных интересов и целей; умение осуществлять социальные технологии в главных сферах жизнедеятельности согласно должному уровню культуры, нравственности и права.

Профессиональная и социальная формы компетентности являются итоговым результатом развития работника.

Список литературы:

1. *Батищев, Г. С.* Деятельностная сущность человека как философский принцип / Г. С. Батищев // Проблема человека в современной философии. Москва: Наука, 1969. 431 с.
2. *Батищев, Г. С.* Введение в диалектику творчества / Г. С. Батищев. Санкт-Петербург: Изд-во РХГИ, 1997. 464 с.
3. *Гончаров, С.З.* Логико-категориальное мышление: в 3 ч. Ч. 2. Объективная основа возникновения и развития мысли: монография / С.З. Гончаров. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2008. 344 с.
4. *Гончаров, С.З.* Логико-категориальное мышление: в 3 ч. Ч. 3. Аксиология мышления / С.З. Гончаров. Екатеринбург: Изд-во «Рос. гос. проф.- пед. ун-т», 2011. 609с.
5. *Ильенков, Э.В.* Диалектическая логика. Очерки истории и теории / Э.В. Ильенков. Москва: Политиздат.,1984. 320 с.
6. *Маркс, К.* Экономические рукописи 1861 – 1863 годов / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. 2-е изд. Т. 47. 657 с.
7. *Маркс, К.* Экономическо-философские рукописи 1844 года / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения, 2-е изд., т. 42. М., 1974. С. 41-174.
8. Социокультурное пространство России: общество, образование, язык: сборник научных трудов. Екатеринбург: Ажур, 2012. 136 с.

С.З. Гончаров, Е.М. Широких
РГППУ, Екатеринбург

АКСИОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМА МЕТОДОЛОГИИ

В педагогических положениях о природосообразности, культуросообразности и т.п. упускается ядро педагогики – сам человек и, соответственно, антропология. *Педагогический процесс же призван превра-*

щать культуру в способности индивидуальности. Субстанцией же культуры являются те продуктивно-творческие силы, которые запечатлены в ней как способности ее творцов. Образование есть, следовательно, передача и развитие от поколения к поколению абсолютного общественного богатства – всеобщих продуктивно-творческих сил человека. Целостность таких сил рождает состояние «акмэ» – цветение творческого потенциала индивидуальности.

Экономика, политика, культура и многое другое суть объективирование человека. Следовательно, ведение хозяйства, управления, образования и т.д. целесообразно согласовывать с креативной антропологией, с *устойчивым инвариантом человеческого существа*, с той всеобщей природой человека, которая сформировалась в ходе истории. «Философская антропология – это всегда квинтэссенция философской системы, ее смысловое ядро» [2, с. 3]. Но в философии советского периода на антропологии фыркали как на хитрый прием буржуазной философии завуалировать классовый подход. При этом делались ссылки на Маркса. К. Маркс же оценивал свое миропонимание как «практический гуманизм». Иронизируя над И. Бентамом, он заметил: если мы хотим применить принцип полезности к человеку, хотим по этому принципу оценивать человеческие действия, отношения и т.д., «то мы должны знать, какова человеческая природа вообще и как она модифицируется в каждую исторически данную эпоху» [4, с. 623]. Поэтому К. Маркс сначала выяснил для себя в «Экономическо-философских рукописях» «какова человеческая природа вообще» прежде, чем он стал предлагать свои концепции в экономике и политике. Если Фейербах отбросил диалектику Гегеля, то в советский период философы, за некоторым исключением, отбросили *антропологический принцип* философии Фейербаха.

Философским сопровождением грядущей исторической ступени общества может быть *креативная культурная антропология*. Эта антропология исходит из *универсальных* возможностей человеческого рода, проистекающих из *нравственных* основ совместной жизни, из *продуктивно-творческих* сил целостной субъективности человека и из *технологической* мощи, в которой соединяются разумные цели, искусственные органы общественной практики и *созидательные силы самой природы*, ее *самодвижные структуры*. Срастание разумной технологической мощи с созидательными природными силами, актуализирует величественное чувство *космизма*.

Акцент на *антропологию* означает соответствие производимых технологических и социальных структур с *телесными, душевными и духовными* измерениями бытия человека, через которые каждый индивидуум преломляет действительность, живет и потребляет богатство собственной субъективности. Внешняя действительность всегда тем или иным своим фрагментом замыкается на субъективность человека и предстает не только как нечто *внешнее*, но как действительность самого человека, как *человеческая действительность*.

Акцент на *культурную* антропологию означает наполнение субъективности человека образцами, эталонами, творимыми в культуре.

Креативная культурная антропология акцентирует, с одной стороны, формы общения и общественных отношений, которые просторны для самодетельности и для полноты проявления жизненных сил индивидуальности, с другой стороны, такое эстетическое оформление предметной среды жизнедеятельности, которое раскрывает творческие потенции человеческой чувственности, воображения, социальных эмоций.

Дело философии и педагогики – не плестись за экономикой, приучающей служить мамоне, а разрабатывать образцы человека, его субъективности для корректировки не только экономики, но и политики.

Креативный человек как эталонный ориентир в той или иной мере присущ субъектам образования. В творчестве педагога так или иначе витает в воображении образ, может быть, только силуэт должного человека, исходя из которого педагог решает свои трудные, но и увлекательные проблемы. Разумно выговорить такой образ, обсудить его в дискуссиях. Известное высказывание бывшего министра образования и науки России о том, что результатом образования должен быть «грамотный потребитель», свидетельствует о суженом представлении о человеке в нашем образовании. Человек живет полной жизнью: как личность, специалист, гражданин, участник тех или иных общественных организаций, как товарищ, друг, субъект родственных отношений; у него во внепрофессиональной деятельности есть не менее важные интересы и цели. Сводить задачи педагогики к воспитанию потребителя, специалиста и только значит иметь весьма одностороннее, абстрактное, по выражению Гегеля, представление о человеке и о педагогике.

В педагогике советского периода эталоном выступала «всесторонне развитая личность». Это выражение использовалось, скорее, для популярности, в целях *доходчивости* для понимания. Всесторонне развитым в на-

ше время быть никто не может из-за дифференциации родов, видов и подвидов труда, досуговой и иной деятельности. В таком выражении акцентируется *количество* видов деятельности, а не *качественный* аспект.

Не только в классической немецкой, но и в русской философии (И.В. Киреевский, А.С. Хомяков, Ф.М. Достоевский, И.А. Ильин, Н.О. Лосский и др.) в понимании человека упор делался всегда в первую очередь на *качество*, на *целостность* человека.

Человек – существо *универсальное* по своим возможностям, ему присуща *целостность главных общекультурных продуктивно-творческих сил* – понятийного мышления, продуктивного воображения, эстетического созерцания, нравственной воли, одухотворенной веры, совести и любви; дружная согласованность этих сил дарует человеку *созидательную продуктивность*, возможность самореализации в *различных видах* деятельности, общении, общественных отношениях, готовность к *перемене* видов деятельности, общения и мышления; свобода воли сообщает человеку способность к *самодеятельности*, в силу чего он постоянно *выходит за рамки достигнутого* к новым горизонтам и возможностям, к новым значениям и смыслам; поэтому человек – существо *неоконечное*, трансцендирующее.

Эти всеобщие в культурном отношении способности в их *целостности* есть *самая надежная основа* формирования особенных социальных и профессиональных умений. *Целостность общекультурных способностей* позволяет личности *понимать и переживать культуру, успешно ориентироваться в междисциплинарных связях, самообучаться, быть самоопределяемой и самодеятельной, социально мобильной, способствует творческой продуктивности, профессиональному и духовному росту и полному претворению личности в многообразных видах деятельности, общения и мышления.*

Сущность человека – свободная самореализация его творческих сил в актах самодеятельности, в силу чего человек испытывает *радость* от созидательного самоосуществления и от признания своей собственной *социальной значимости* [1, с. 6-58].

Такой образ человека ориентирует педагогику в первую очередь на воспитание целостности общекультурных способностей, на реализацию креативной культурной антропологии, *вне которой* разного рода «новации» в форме «компетентностного подхода» формируют технологически вышколенного многофункционального ролевика в системе социальной машины с атрофией совести и любящего сердца.

Разъединять общекультурные способности и профессиональные, значит делать первые пустыми, а вторые – *ценностно безвдохновенными, слепыми*. В итоге воспитание отъединяется от обучения и возникает педагогический брак – безответственный специалист и гражданин, несущий горе себе, семье и окружающим. И.А.Ильин писал по этому поводу, что бессердечная «формальная образованность вне веры, чести и совести создает не национальную культуру, а разврат пошлой цивилизации», то «шкурничество», то «беспринципную изворотливость, тот «циничный эгоизм», при которых невозможны «культурное творчество», общественное строительство», понимание высшего измерения вещей, дел и людей [3, с. 179].

Антропологический компонент есть базис гуманитарного образования. Он сообщает целевую направленность, – какие способности и как развивать, определяет дидактику и педагогические технологии. Педагог призван *через знания развивать способности и умения осуществлять духовные акты*. Сами же знания уму (т.е. умению) не научают. Без обоснованной антропологической целевой направленности педагогические технологии, «инновации» вырождаются, как правило, в формалистику, чем страдает «компетентностный подход». Критика «знаниевого» подхода несостоятельна потому, что умения (компетенции) всегда *теоретически* нагружены. Знания и умения, умная голова и умелые руки взаимно дополняют друг друга.

Понимание универсальных возможностей человека позволяет педагогу, в частности педагогу профессионального обучения, более уверенно разрабатывать и варьировать образовательные и иные технологии, которые соответствуют универсальным потенциям индивидуальности, ее свободной воле, самоопределению, продуктивному воображению, эстетическому созерцанию и тем самым *увлечь* студентов, молодых специалистов *новизной*.

Высшее профессиональное образование призвано теоретически и практически культивировать продуктивно-творческие силы индивидуальности, которые служат *общей предпосылкой* для развития профессиональных способностей и умений в системе общения и общественных отношений.

Список литературы:

1. Гончаров, С.З. Человек в измерении креативной культурной антропологии / С.З. Гончаров // Человек креативный: способности, ценности, культура: сб. науч. ст. по материалам 8-й Всерос. науч.-практ. конф. 17-18 нояб. 2011 г., Екатеринбург / ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф-пед. ун-т». Екатеринбург, 2011. С. 6 –58.

2. Жукоцкий, В.Д. Маркс после Маркса: материалы по истории и философии марксизма в России / В.Д. Жукоцкий. Нижневартовск, 1999. 184 с.

3. Ильин, И. А. О воспитании в грядущей России / И.А.Ильин // Ильин И. А. Собр. соч.: В 10 т. – Москва: Русская книга, 1993, т. 2, кн. 2. С. 178 -192.

4. Маркс, К. Капитал. Критика политической экономии. Т. 1 / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. 2-е изд. Т. 23. 900 с.

А.В. Гагарин
РАНХиГС, г. Москва

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ АКМЕОЛОГИЯ КАК ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ И УЧЕБНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Становление экологической акмеологии как научного и прикладного направления, возникшего на стыке разных областей психологического, педагогического, акмеологического, экологического и иных видов знания, обусловлено в современных условиях рядом проблем (экологических, социальных, образовательных, методологических). При этом системообразующий характер в ряду указанных проблем носят проблемы экологические.

На данном этапе под экологической акмеологией мы понимаем научное и прикладное направление акмеологии, развивающееся на стыке экологии, экологии человека, различных сфер психологии и акмеологии, педагогики, философии, других научных дисциплин.

Экологическую акмеологию мы рассматриваем как специальную область акмеологических исследований, занимающуюся изучением экологических аспектов акмеологического процесса (процесса личностно-профессионального развития человека) [1].

Экологическая акмеология может быть представлена сегодня следующими направлениями исследований: акмеологические аспекты формирования и развития экологической культуры человека; экологические аспекты и технологии создания профессиональных сред; эколого-акмеологические аспекты профессиональной подготовки специалистов в различных сферах, в том числе непосредственно в экологической и природоохранной; культура и технологии принятия управленческих решений с учетом экологического аспекта.

В первом случае предметная область экологической акмеологии – это закономерности, условия и факторы непрерывного формирования и развития экологической культуры человека, а также пути достижения ее