

© С. З. ГОНЧАРОВ

Российский государственный
профессионально-педагогический университет
г. Екатеринбург

**Философские основы исследования подготовки
педагогов профессионального обучения
в системе высшего профессионального образования**

В статье раскрываются философские основы исследования подготовки педагогов профессионального обучения в системе высшего профессионального образования: переход от педагога профессионального обучения к педагогу профессионального развития, от деятельностного подхода – к деятельно-коммуникативно-ментальному; универсальность человека как ориентир в педагогическом проектировании, субъектность и духовность как предпосылки креативности и глубинного педагогического понимания в актах общения, креативный человек как эталонный ориентир в педагогике, направляющая функция идеального и ее значимость в подготовке педагогов.

Ключевые слова: подготовка педагогов; деятельно-коммуникативно-ментальный подход; креативный человек; коммуникативный акт

S. GONCHAROV

Russian State Vocational Pedagogical University
Yekaterinburg

**Philosophical bases of research of preparation
of teachers of vocational training
in system of the maximum vocational training**

The article reveals the philosophical basis for the research of preparation of teachers of vocational training in the system of higher education: the transition from teacher training to teacher professional development, from the active approach to the communicative-activity-mental approach; universality of man as a landmark in the pedagogical design, subjectivity and spirituality as a prerequisite creativity and a deep understanding of teaching in communication acts, creative person as a perfect pattern in pedagogy, guiding function of an 'ideal' and its importance in the preparation of teachers.

Keywords: teachers; preparation; communicative-activity-mental approach; vocational training; creative person; communication act

Отметим главные положения, которые целесообразны для педагогов, обучающих вхождению в профессию и воспитывающих готовность к *профессиональному развитию и карьерному росту* молодых работников.

1. От педагога профессионального обучения к педагогу профессионального развития. В современных условиях России педагог профессионального обучения призван выходить за рамки сугубо профессиональной подготовки работников и заниматься еще «сборкой» главных личностных, профессиональных, гражданских компонентов, которые в согласованной форме позволяют молодому работнику в равной мере владеть *профессиональной и социальной* видами компетентности.

Выражение «педагог профессионального обучения» есть слепок с системы ПТУ, оно ориентирует не на производство, а на *систему же образования*. Целесообразно предложить Министерству образования и науки России *новое направление*, адекватное современным запросам: «*педагог профессионального развития*». Такие педагоги осуществляли бы на предприятиях и в организациях *управление профессиональным и карьерным ростом молодых работников*.

Такие педагоги имели бы *педагогический, психологический, научно-технический, социологический, философский и иные компоненты* подготовки, связанные с подготовкой и управлением персоналом. Такие педагоги были бы смычкой РГППУ с предприятиями и организациями, позволяя РГППУ решать проблемы профессиональной ориентации, набора абитуриентов, отбора кадров для магистратуры, аспирантуры, докторантуры.

Реализации направления «педагог профессионального развития» содействовало бы создание в подразделениях предприятий и организаций системы научно-технических семинаров с *совместным участием* ИТР, работников РГППУ, мастеров и рабочих для обсуждения путей *оптимизации* производственных процессов, выявления скрытых резервов развития, ознакомления с последними достижениями науки, техники, технологий.

Для управления деятельностью данных семинаров было бы целесообразно создание на предприятиях и в организациях научно-технических советов с участием преподавателей РГППУ.

2. От деятельностного подхода к деятельно-коммуникативно-когнитивному подходу в понимании философских оснований педагогической деятельности.

В исследованиях не только по педагогике и образованию, но и в области философии и психологии давно утвердился и ныне особо декларируется «деятельностный подход». Б. Спиноза первым обратил внимание на значение деятельности для мышления, как это ясно выявил Э. В. Ильенков [Ильенков, 2009, с. 26–55]. И. Г. Фихте деятельности посвятил свою философию. Гегель довел понимание деятельности до труда. К. Маркс принцип труда положил в основу нового миропонимания. Но Маркс не был бы Марксом, если бы он не сделал решающий шаг: он раскрыл значение *общественной* формы деятельности, особенно труда.

Деятельностный подход сохраняет свою эвристическую роль, но с необходимым уточнением: *деятельность (труд) есть лишь общая основа, а общение, общественные отношения суть конкретное основание* для верного понимания жизнедеятельности человека и общества, для воспитания, обучения и развития личности работника.

Сущность человека в ее действительности есть «совокупность», ансамбль всех «общественных отношений» (К. Маркс). В отрыве же от форм общения деятельностный подход является односторонним. Г. С. Батищев, вдохновенно изложивший принцип деятельности в философии [Батищев, 1969], в последние годы своего творчества подверг этот принцип критике [Батищев, 1997], настаивая на «глубинном общении».

Но и *деятельно-коммуникативный* подход в понимании человека и процесса образования тоже является *неполным* именно потому, что существует неразрывная связка «деятельность — общение — мышление».

Упрощенный материализм не понимает *направляющей и регулятивной* роли мышления (идеального) в функционировании социальных систем, и поэтому он всегда плетется в «хвосте» событий, предоставляя лидерство в философии и в общественных процессах своим оппонентам. Уместно напомнить, что «общественные отношения между людьми возможны лишь в той мере, в какой люди мыслят и обладают этой способностью абстрагироваться от чувственных деталей и случайностей» [Маркс и др., 1973, с. 249] и что «мое *всеобщее сознание* есть лишь *теоретическая форма* того, живой формой чего является *реальная* коллективность, общественная сущность» [Маркс и др., 1974, с. 118].

Мышление направляет функционирование всех звеньев социальной системы и является технологически необходимым регулятивным фактором в деятельности, общении, общественных отношениях и социальных институтов. Поэтому есть достаточное основание говорить о преимуществе *деятельно-коммуникативно-когнитивного* подхода в понимании деятельности педагога вообще, педагога профессионального обучения в особенности.

В ряде работ мы попытались конкретно раскрыть зависимости деятельности, общественных отношений и мышления [Гончаров, 2008]. *Общие, т.е. общественные отношения, принуждают мышление к всеобщим схемам его работы. Всеобщность значений сознания есть выражение общественности человека. Диапазон общения и общественных отношений определяет и степень универсальности мышления, всеобщности сознания.* Сознание есть система всеобщих, социально важных значений. Разнообразие и широта диапазона общения определяют смысловую емкость и горизонт сознания личности. Общественные отношения резко раздвигают горизонт сознания, и человек, будучи *родовым* существом (осознающим себя наследником культуры человеческого рода), осознает *род* вещей, их *закон и сущность*, а не просто случайные внешние особенности, данные в живом восприятии.

Общение есть *разновидность социального обмена*. Но в отличие от товарообмена в общении осуществляется *обмен* содержаниями человеческой *живой субъективности*: происходит *взаимное дополнение, обогащение и обновление* субъектов общения, осознание *родовой природы человека*, развернутой в бесконечном вариативном многообразии; приходит понимание того, что ни одна личность не может исчерпать собой полноты всей человеческой субъективности. Такое понимание предохраняет личность от абсолютизации своей позиции по тому или иному вопросу и ориентирует на опыт другой личности как на возможность увидеть мир в *иной* грани, в новом измерении. Способности и опыт других людей превращаются в *дополнительные духовные органы личности*.

Чтобы понимать многообразный контекст человеческого общения, надо, как мы пытались это обосновать, обладать духов-

ными органами для такого понимания, которыми и выступают главные продуктивно-творческие силы, взятые в их единении [Гончаров, 2011, с. 58—207]. Вот почему педагог вообще, педагог профессионального развития в особенности, призван работать над своим духовным актом, сращивать воедино главные продуктивно-творческие силы, чтобы в общении быть ведущим, а не ведомым студентами, аспирантами, докторантами и молодыми специалистами. Значимость духовной актологии раскрыта нами в области нравственности, национально-культурной идентичности, образования, искусства [Гончаров, 2011, с. 481–504, 406–481, 505–543, 117–207] и других областях [Гончаров, 2012, с. 7–43].

Конкретная педагогическая значимость общения, общественных отношений заключается в следующем. В профессиональном образовании доминирует установка *«работник — техника — профессия»* с ориентацией формирования профессиональной компетентности. Между тем субъект труда в профессиональной и во внепрофессиональной деятельности вступает в различные формы общения и общественных отношений, которые оказывают на его личность, сознание более конкретные влияния, определяя те или иные предпочтения в актах труда, места работы, в выборе видов деятельности, нравственной, гражданской позиций. Поэтому в профессиональной подготовке будущих работников целесообразно учитывать существенную 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 спо-

способность к самоопределению, самоуправлению и нормотворчеству в реализации общественно важных интересах и целей; умение осуществлять социальные технологии в главных сферах жизнедеятельности согласно должному уровню культуры, нравственности и права [Гончаров, 2004, с. 3—18].

Профессиональная и социальная формы компетентности являются итоговым результатом развития работника.

3. Неорганическое тело человека как предметная основа понимания специфики человека и историчности его мышления. Деятельно-коммуникативно-когнитивный подход содержания тогда, когда понимается решающее значение *искусственных органов* общественной практики, которые составляют *надставку* к органическому телу человека в виде *неорганического тела* — *материальной техники* (для обработки природы), социальных институтов (для «обработки» людей людьми) и интеллектуальной техники (для обработки значений, которые циркулируют в мыслящих головах). С возникновением внешней надставки одновременно формируется и надставка в области психики — сознание, т.е. совместное знание в виде общих значений, без которых общение невозможно.

Если психика животного обслуживает функционирование его органического тела, то состав сознания объясняется содержанием неорганического тела, причем, *совместного*, будь то государство или промышленность. Функционирование искусственных предметных органов общественной практики опосредствуется мышлением и сознанием с такой же необходимостью, с какой психика животного направляет функционирование его тела в пространстве.

Поэтому можно научно исследовать мышление и сознание по тем органам общественной практики, функционирование

которых направляется и регулируется всякий раз мышлением под контролем сознания.

Понятие органов общественной практики позволяет понять с очевидностью, почему в разные периоды истории существуют разный состав мышления и разные «парадигмы».

Однако не только эти органы обуславливают состав мышления, но и мышление влияет на состав и функции искусственных органов практики. Субъекты *самообуславливают* состав своего мышления и сознания путем реального обновления искусственных органов общественной практики.

Понятие неорганического тела как искусственных органов сознательной воли позволяет педагогу профессионального обучения в полном объеме учитывать *и техносферу, и социальные институты, и содержание идеального*, которое направляет и регулирует тот сегмент неорганического тела, с которым связана профессиональная деятельность работника. Наличие неорганического тела есть предметно-функциональная основа универсальности человека.

4. Универсальная природа человека как ориентир в педагогическом проектировании процессов образования. 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 *увлекать* студентов, молодых специалистов *новизной*.

Педагогический процесс превращает культуру в способности индивидуальности. Высшее профессиональное образование призвано теоретически и практически культивировать продук-

тивно-творческие силы индивидуальности, которые служат *общей предпосылкой* для развития профессиональных способностей и умений.

5. Субъектность как личностное основание креативности человека. Значение категории субъектности для профессиональной педагогики и профессионального образования заключается в том, что субъектность представляет собой ту «несущую конструкцию» личности, с которой следует *согласовывать методику и дидактику* воспитания и обучения.

Однако субъектные качества могут реализоваться не только в добре, но и во зле. Поэтому вопрос о духовности является центральным в развитии теории образования, особенно профессионального образования.

6. Духовность как предпосылка глубинного педагогического понимания в актах общения. Особенности духовного уровня (всеобщность значений, избрание ценностей по их объективным основаниям, целостность главных продуктивно-творческих сил) [Гончаров, 2011, с. 58–207] дарует педагогу интеллектуальную и эмоциональную зоркость, позволяющую понимать не только психологические состояния субъектов общения, но и направлять содержание общения в личностно развивающем направлении, возвышать личности в мире смыслов и ценностей, пробуждать культурно достойную мотивацию и направлять сознание воспитуемых на достойные содержания.

7. Креативный человек как эталонный ориентир в педагогике. В творчестве педагога так или иначе витает в воображении образ, может быть, только силуэт, *должного человека*, исходя из которого педагог решает свои трудные и увлекательные проблемы. Разумно выговорить такой образ, обсудить его в дискуссиях. Известное высказывание бывшего Министра

образования и науки о том, что результатом образования должен быть «грамотный потребитель», свидетельствует о суженном 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 наше 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 *ее качество*.

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. Назрела необходимость *синтеза* вершин немецкой и русской философской классики. Ибо эти две философские ветви дополняют друг друга. К. Маркс — классик в понимании и истолковании внешнего опыта, а И. А. Ильин — классик в раскрытии духовного опыта человека. Такой синтез в понимании эталонного человека можно представить следующим образом.

Человек — существо *универсальное* по своим возможностям, ему присуща *целостность главных продуктивных творческих сил* (понятийного мышления, продуктивного вообра-

жения, 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 *самодетельности*, в силу чего он постоянно *выходит за рамки достигнутого* к новым горизонтам и возможностям, к новым значениям и смыслам; поэтому человек существует *неоконечное*, трансцендирующее. Сущность человека — свободная самореализация его творческих сил в актах самодетельности, в силу чего человек испытывает *радость* от созидательного самоосуществления и от признания своей собственной социальной значимости. Такой образ человека ориентирует педагогику в первую очередь 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.

8. Культура — креативная основа гуманитарного образования. Образование производно от того *образа человека*, который являет собой *цель* для педагогов. Зная цель, «то, ради чего», можно успешно решать и вопрос «как» надо делать «что», вести образование. Когда же «как» превалирует над «ради чего», тогда и возникают технологии образования ради самих технологий, которые не укоренены в продуктивно-творческие силы индивидуальности.

Гуманитарное содержание в системе ВПО по своей значимости *равноценно* профессиональному содержанию. Такая равнозначность позволяет преодолеть ту односторонность подготовки

специалистов, при которой ставка делается на отношение *«человек — профессия — техника»*. При этом упускается решающая роль отношения *«человек — социальный институт — человек» с нравственной доминантой*.

Термин «гуманитарное образование» означает дословно образование *человеческого* в индивидуе, его родовых, *всеобщих* по значению *общекультурных* способностей, которые организуют все *особенные* проявления человека как *личности, специалиста, гражданина*. Всеобщие способности модифицируются в *особенные* — в профессиональные умения компетентно осуществлять те или иные технологии согласно специальности. Развитые всеобщие способности создают «стартовые» преимущества в самостоятельной жизни — в сферах профессиональной и внепрофессиональной.

Человеческое же в человеке представлено *культурой*, миром совершенных образцов человеческой субъективности. Развитие всеобщих способностей студентов осуществляется путем усвоения ими культуры, точнее, тех *продуктивно-творческих сил, которые воплощены и запечатлены в культуре как способности ее творцов, будь то теоретическое мышление, продуктивное воображение, эстетически организованное созерцание, нравственно-чуткая воля, одухотворенная вера, любящее сердце, совесть* и др.

Гуманитарное образование есть, следовательно, передача и развитие от поколения к поколению *абсолютного* общественного богатства — *всеобщих продуктивно-творческих сил* человека. Цель гуманитарного образования — *воспитание культурного человека, который умеет избирать и развивать совершенные, объективно лучшие содержания и на этой основе достойно жить среди людей и творить в культуре*.

При такой цели это образование обретает ясную ценностную направленность, свободную от упрощения; основательность и дух *совершенства*, столь присущий культуре.

Цель гуманитарного образования достижима в рамках ее трехуровневой структуры:

- уровень *духовно-ценностный (аксиологический)*;
- уровень развития всеобщих по значению общекультурных способностей (*креативно-антропологический*);
- уровень социально-технологический (*праксиологический*).

На первом уровне развивается *ценностное самосознание* личности, на втором — *целостный духовный акт* в единстве главных духовных сил, на третьем — *умения* личности осуществлять социокультурные технологии по отношению к себе и к другим людям в системе социальных институтов, отношений и норм.

Эти уровни имеют *антропологическое* обоснование: они выражают устойчивую структуру человеческой субъективности, которая включает сферы *эмоционально-ценностную, рационально-волевую и операциональную*. В рамках этих уровней созидается *качествообразующая* основа гуманитарного образования.

9. Диалектика идеального и реального и ее значимость в подготовке педагога профессионального обучения. Непреходящим для философии является гениальное положение Гегеля: «Все дело в том, чтобы понять и выразить истинное, не как *субстанцию* только, но равным образом и как *субъект*» [Гегель, 1959, с. 1].

По выражению Гегеля, общественные отношения — субстанциальные отношения. Но, проходя через сознание и волю индивидов, эти отношения удваиваются — получают помимо

реального еще и *идеальное* бытие в форме смыслов, ценностей, целей, мотивов, стремлений; отношения обретают *ценностно-целевые* векторы и сознательную *всеобщую* форму выражения. Тем самым детерминация превращаются в самодетерминацию, в самоопределение, в самонаправленность, самоосуществление, самоактуализацию и самореализацию. *Главное заключается в том, что идеальное, сознание, есть самое концентрированное выражение социальности во всеобщей и высшей форме.* Идеальное направляет функционирование всех звеньев социальной системы. Под идеальным мы понимаем ту его концепцию, которая представлена в работах Э. В. Ильенкова [Ильенков, 2009, с. 6—62].

В отношении «материальное — идеальное» в ходе истории произошло «оборачивание метода». Суть такого оборачивания следует пояснить. Символический дифференциальный коэффициент, отмечал К. Маркс, рождается из конкретных содержательно-алгебраических операций, но затем становится *«самостоятельным исходным пунктом*, реальный эквивалент которого лишь должен быть найден» [Маркс, 1968, с. 55]. Этот коэффициент превращается в «стратагему действия» в поиске той или иной производной, и инициатива передвигается с содержательно-алгебраического полюса на «символический», операциональный. *Вторичное* (коэффициент) становится *первичным* исходным пунктом математических действий.

Точно так же частные случаи товарообмена рожают *единый, общепризнанный и всеобщий* представитель стоимостей всех товаров в виде *денег*. Если раньше деньги представляли стоимости товаров, то после товары начинают представлять своими ценами деньги. Теперь вложение денег служит исходным пунктом запуска экономического процесса. Деньги из *вторичного* образования ста-

ли *первичными*. Число тоже родилось из повседневных операций *измерения*. Став всеобщим представителем количества любых качеств, число запускает все процессы между людьми.

То же произошло с идеальным в ходе истории. Идеальное, оформившись в частных формах труда и общения в мир многообразных *значений* (форм мышления, идей, норм и т. д.), превратилось в *единый, общепризнанный и всеобщий представитель частных дел и форм общения*. Став всеобщим представителем объективных процессов, оно обрело новый статус — из вторичного, производного образования идеальные меры (логические, нравственные и др.) вдруг превращаются в *первичные регулятивные идеальные факторы, запускающие социальные процессы*.

Идеальное в виде мира значений так же опосредствует социальные процессы, как деньги опосредствуют собой все экономические процессы. На основе идеального человек проектирует, направляет, оценивает и корректирует общественный жизненный процесс. Любое дело начинается теперь с идеи дела, с замысла. В этом состоит *специфика* жизнедеятельности человека, что первым отметил, хотя и в мистифицированном виде, Платон, полагая первичными идеи, эйдосы. И этот *регулятивный процесс, присущий идеальному, необратим*.

Субъектная форма функционирования общественных отношений ориентирует на полный учет *значимости идеального, смысловых, ценностно-целевых аспектов общественных отношений*. Материальное, конечно, обуславливает нашу жизнь, *но идеальное направляет, регулирует и ведет*. Представления субъектов о должном — образе жизни, поведении, о должном образе *Я* — составляют *вторичный, более высокий и конкретный уровень социальной самодетерминации* и, тем самым, *более*

эффективный способ понимания и проектирования социальных процессов.

Упрощенный материализм и абстрактный идеализм являются собой нежизнеспособные крайности, в рамках которых невозможно понять диалектическое соотношение материального и идеального в общественном жизненном процессе: когда речь идет об общественной практике, то упускается направляющая роль идеального, а при анализе идеального (общественного сознания) не берется в расчет то, что идеальное представляет собой материальное, относит сознание к материальному.

Изложив односторонности реальной жизни, а затем свое понимание человека, полноты его жизненных проявлений, К. Маркс, которого относят к «материалистам», пишет: «Мы видим, что только в общественном состоянии субъективизм и объективизм, спиритуализм и материализм, деятельность и страдание утрачивают свое противопоставление друг другу, а тем самым и свое бытие в качестве таких противоположностей; мы видим, что разрешение *теоретических* противоположностей само оказывается возможным только *практическим путем*, только посредством практической энергии людей и что поэтому их разрешение отнюдь не является задачей только познания, а представляет собой *действительную* жизненную задачу, которую *философия* не могла разрешить именно потому, что она видела в ней *только* теоретическую задачу» [Маркс и др., 1974, с. 123].

Преодоление крайностей, размышляет К. Маркс, возможно в процессах самоосуществления людьми своей универсальной общественной природы — как в актах свободной самостоятельности, так и в ансамбле всех форм общения, общественных отношений, когда человек реализует свои сущностные силы как преобразуемый мир, государство, общество и затем вбирает в себя

опредмеченную свою сущность, обогащает, обновляет себя и вновь себя же осуществляет, т. е. не застывает только на «материальном» или на «идеальном», а процессуально объединяет их в *полноте* своего жизненного общественного процесса.

Если в мышлении идеально представлено содержание общественной практики, то содержание практики реально представляет собой людям содержание их собственного мышления. Это типичное взаимно-рефлексивное реальное отношение, суть которого состоит в функции взаимного представительства. «Такие соотносительные определения, — отмечал К. Маркс, — нечто весьма своеобразное. Например, этот человек — король лишь потому, что другие люди относятся к нему как поданные. Между тем они думают наоборот, что они — поданные потому, что он король» [Маркс и др., 1960, с. 67].

По мере массового овладения идеальной реальностью и умением направлять ею общественный жизненный процесс *односторонние крайности материализма и идеализма будут преодолены* не просто в теории, а в самой действительной жизни людей. Как необходимо каждому получить подготовку в области той или иной специальности и общения, так же насущным является умение владеть идеальной реальностью, чтобы быть на деле субъектом, а не объектом социальных процессов. Э. В. Ильенков поэтому обращался к юному поколению со статьей «Учиться мыслить!» [Ильенков, 2010, с. 16–29].

Направляющая и регулятивная функция идеального в общественном жизненном процессе обязывает систему высшего профессионального образования отказаться от узко прагматической *редукции* образования к набору многочисленных компетенций, иначе говоря, от набора умений. Критика «знаниевого» подхода бесплодна потому, что умения *теоретически нагружены*, орга-

низованы теоретическим мышлением. Следует и *дальше развивать* достоинства образования советского периода, его *основательность, последовательность, систематичность и полноту в подготовке специалистов*. Нужна именно *фундаментализация* высшего профессионального образования (ВПО), а не его дробление на надуманные формальные компетенции, критерии эффективности которых авторы государственных стандартов почему-то не решились сформулировать.

10. Опережающая функция высшего профессионального образования. Из направляющей и регулятивной функции идеального следует *опережающая* функция ВПО по отношению к техносфере, социально-экономическим и управленческим процессам. Педагог профессионального обучения готовит будущих работников овладению профессией в различных отраслях. В каждой из отраслей существуют соотношения между трудом *живым*, протекающим во времени, и трудом, *опредмеченным* в пространстве, между мышлением *актуальным* и мышлением, *объективированным* и *застывшим* в формах схем, технологий, вещей и т. п. Возникают *проблемы* в этих соотношениях перед каждым работником: или «*адаптироваться*» к опредмеченным и объективированным результатам предшественников, или же попытаться *выйти за рамки уже достигнутого наследия, обновить* его, разработать и внедрить более *эффективные* схемы мышления, деятельности и общения, включая процессы управления.

Эти проблемы сводятся в итоге к *выбору* — предпочесть *исполнительский* (репродуктивный) вид деятельности или же *инновационный* (продуктивный) вид, *адаптировать* себя к схемам деятельности по изменению предмета или же повысить удельный вес *самостоятельности*, направленной на изменение самих схем деятельности, вступить в отношения очного и заочного *соревно-*

вания, состязания по отношению к предшественникам и современникам.

Такой выбор во многом определяет не только *профессиональный*, но и *жизненный путь* человека, уровень его *притязаний*, степень актуализации его скрытых резервов и возможностей, *качество* его профессиональной деятельности и полноту самореализации. Такой выбор, в конечном счете, определяет интеллектуальный и профессиональный уровни, степень *креативного* потенциала страны, *инновационный* или *«догоняющий»* типы ее экономики.

Какой выбор сделают *сами педагоги профессионального обучения* будущих работников, от этого во многом зависит и выбор своей профессиональной и жизненной позиций самими работниками, вступившими на самостоятельный путь.

Тема традиционных социологических и психолого-педагогических исследований «Адаптация молодых работников на предприятии» ведет к консервации интеллектуального и профессионального потенциалов совокупного работника, к социокультурному «застою».

Изложенные нами 10 положений о методологии исследования философских оснований подготовки педагогов профессионального обучения в системе ВПО исходят в качестве основания из тех исторических и современных тенденций, которые ведут, в общем и целом, от техногенной и экономикоцентричной цивилизации к новой исторической ступени, к *культуре*, согласно схеме «дикость – варварство – цивилизация – культура» Культура как грядущая общественная формация дает о себе знать в современных условиях в виде ростков креативного общества, которые пробиваются уже в наше время.

Литература

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. *Гегель Г. В. Ф.* Феноменология духа / Г. В. Ф. Гегель // Сочинения : в 14 т. — Москва : Соцэкгиз, 1959. — Т. 4. — 440 с.
4. *Гончаров С. З.* Логико-категориальное мышление : монография : в 3 томах / С. З. Гончаров. Т. 2. Объективная основа возникновения и развития мысли. — Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2008. — 344 с.
5. *Гончаров С. З.* Логико-категориальное мышление : монография : в 3 томах / С. З. Гончаров. Т. 3. Аксиология мышления. — Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. — 473 с.
6. *Гончаров С. З.* Духовные ориентиры наследия Ивана Ильина и их значение в образовании / С. З. Гончаров // Русская философия о человекотворческой основе гуманитарного образования : сборник статей 9-й Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 15–16 нояб. 2012 г. / отв. ред С. З. Гончаров. — Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2012. — С. 7—43.
7. *Гончаров С. З.* Социальная компетентность личности: сущность, структура, критерии и значение / С. З. Гончаров // Профессиональная педагогика: категории, понятия, дефиниции : сборник научных трудов / Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та. — Екатеринбург, 2004. — Вып. 2. — С. 94—113.
8. *Ильенков Э. В.* Диалектика идеального / Э. В. Ильенков // Логос : философско-литературный журнал. — 2009. — №1 (69). — С. 6-62.
9. *Ильенков Э. В.* Истоки мышления. Диалектика идеального / Э. В. Ильенков. — Москва : Книжный дом «Либроком», 2010. — 208 с.
10. *Маркс К.* Математические рукописи / К. Маркс. — Москва : Наука, 1968. — 639 с.
11. *Маркс К.* Капитал. Критика политической экономии. / К. Маркс, Ф. Энгельс // Сочинения : в 23-х томах. — 2-е изд. — Москва :

Государственное издательство политической литературы, 1960. — Т. 1. — 900 с.

12. *Маркс К.* Экономические рукописи 1861–1863 годов / К. Маркс, Ф. Энгельс // Сочинения.— 2-е изд. — Москва : Государственное издательство политической литературы, 1973. — Т. 47. — 657 с.

13. *Маркс К.* Экономическо-философские рукописи 1844 года / К. Маркс, Ф. Энгельс // Сочинения. — 2-е изд. — Москва : Государственное издательство политической литературы, 1974. — Т. 42. — С. 41—174.