

высшей школы на многоплановое общечеловеческое развитие, а также обогащение культурных, духовных и нравственных ценностей; использования ранее накопленного социокультурного опыта в целях социализации личности, в соответствии с общепринятыми нормами культуры и формирования ее творческих способностей.

3.4. *Профессиональная функция* выражается в подготовке высококвалифицированных специалистов высшего звена<sup>3</sup>; повышении квалификации и осуществлении переквалификации кадров. Сложность современных производств требует от высшего образования сообразной им не поверхностной подготовки разнокачественных специалистов. Речь идет о создании условий для возникновения профессий и специализаций, рабочих мест непосредственно в точках их необходимости. В результате мы имеем дело не только с требованием множественной профессиональной идентичности, но и с потребностью в новой способности субъекта к построению беспрецедентных профессиональных практик. К такому повороту дел современное высшее профессиональное образование в значительной степени не готово. Выходом из создавшегося положения является смена образовательной идеологии, реализуемой в высшем профессиональном образовании. Сегодня это ориентация учебного процесса на профессиональное поведение в определенной ситуации. Предстоит реорганизовать обучение студентов так, чтобы готовить их к неопределенному будущему, когда профессиональная перспектива не поддается сколько-нибудь детальному описанию, а значит, определяется ими самими. Сверхзадача такого образования «состоит в приобретении студентом опыта самостоятельного анализа и действий в ситуации, требующей соответствующих способностей. Это позволит каждому студенту уже в процессе обучения начать формировать свой собственный проект профессиональной деятельности, который может составить основное содержание выпускной (дипломной) работы» [2, с. 80]. Таким образом, речь идет о подготовке студента к авторскому профессиональному ответу на социальный заказ, во многом сформулированный им самим.

3.5 *Информационно-коммуникативная функция* видится в образной передаче и распространении информации и учебного материала, существенно преобразующих получаемые знания; насыщении общества информационными средствами, технологиями, информационной продукцией; обеспечении демократического и равного доступа к различным источникам информации; использовании средств коммуникации и информации в процессах социализации и т.д.

<sup>3</sup> Преподаватель философии Массачусетского университета в 60-х годов XX века Роберт Поля Вольф видел современную ему модель университета в форме центра профессиональной подготовки [15, с.9].

УДК 378.146+378.147(07)

**Гладковский В.И.**

## АКТИВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ СОПОСТАВЛЕНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО И АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДОВ

*Воспроизводство и стабильность общественной системы*

Важнейшим процессом, обеспечивающим стабильность общественной системы, является воспроизводство в широком смысле этого слова. Хотя образование по отношению к общественному воспроизводству обладает подчиненным, сервисным характером, оно, вместе с тем, выполняет по отношению к

3.6 *Сервисная функция* заключается в удовлетворении социально-экономических потребностей общества в услугах и экспертных оценках, связанных с экономическим, политическим, социальным и культурным развитием своего сообщества. По мнению вице-канцлера Университета в Гуле (Великобритания) Вильяма Тейлора: «Вопреки сверхинституциональному характеру дисциплинарных императивов, от университетов ожидают предоставления разных услуг своим регионам и непосредственно местному сообществу» [13, с.18].

Таким образом, современный университет – это высшее учебное заведение в полной мере выполняющее образовательную, исследовательскую и социальную функции. Что является необходимым условием для обеспечения непрерывности образования, и его интеграции в мировое образовательное пространство.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М., 1991.
2. Забирко А. А., Корбут А. М., Краснов Ю. Э., Полонников А. А., Контурсы модели практикоориентированного психологического образования// Психология №4 1998, С.76-88.
3. Захаров И. Ляхович Е. Джон Ньюмен и его модель идеального университета Вестник высшей школы №1. 1993, С.36-43.
4. Захаров И. Ляхович Е. Карл Ясперс: идея университета в XX веке.// Вестник высшей школы №4/6, 1993, С.20-23.
5. Матюшкин А.М. Проблемы развития профессионального теоретического мышления М., 1980.
6. Barrow, Woods, An introduction to philosophy of education. London. N.Y., 1997.
7. Jaspers K. und Rossman K. Die Idee der Universitat.- Berlin etc: Springer, 1961.
8. Jaspers, Karl. The Idea of the University. Peter Owen, London, 1980.
9. Newman J.H. Historical Sketches. New Impression. – London etc: Longmans, Green and Co, 1909-1914. – Vol. I-III, Vol. I.
10. Newman on University Education/ Ed. by Roger J. McHugh. – Clonskeagh, Brown and Nolan, 1944.
11. Newman, John Henry (Cardinal). The Idea of a University. Image Books, Doubleday and Co, Cardin City, New-York, 1959.
12. Ortega y Gasset, José. Mission of the University. Norton. New-York, 1966.
13. Taylor, William. Les Universities en Crise. L'observateur de l'OECD, Paris, №143, November 13-16pp., 1986.
14. Whitehead, Alfred. North Universities and their Functions in the Aims and Other Essays. Mentor Book, New American Library, New-York, 1927.
15. Wolf, Robert Paul. The Idea of the University. Beacon Press, Boston, 1977.

нему и координирующую функцию, направленную на учет требований преемственности в данной социокультурной ситуации.

Поэтому роль образования в жизни общества в целом и каждого человека в отдельности исключительно важна. Для того чтобы соответствовать вызовам времени, высшее обра-

**Гладковский Виктор Иванович**, кандидат физико-математических наук, профессор кафедры физики Брестского государственного технического университета.

Беларусь, БГТУ, 224017, г. Брест, ул. Московская, 267.

зование должно обеспечиваться такой организацией системы подготовки, которая, с одной стороны, учитывает социальный и культурный аспекты и, в соответствии с этим, направлена на формирование тех качеств личности специалиста, которые необходимы, данному обществу в данный конкретный исторический момент (социальный и культурный аспекты образования), а с другой стороны, учитывает индивидуальные познавательные интересы личности (антропологический аспект образования). Для полноценного функционирования образовательной системы необходим синтез всех трех аспектов: социального, культурного и антропологического.

#### *Развитие есть принцип общества*

К.Д. Ушинский, основатель антропологического подхода в России, не отрицал роли общества в развитии личности. Он писал, что «человек развивается только в истории, только в истории сознает свое развитие, и нет истории без общества. Общественная жизнь необходима для развития, и, вызывая это развитие, она сама строится по степени этого развития, сама является его выражением. Без общества нет развития. Без развития нет общества. Развитие есть принцип общества» [4, С. 40]. Таким образом, развитие человеческой личности неотделимо от развития общества, вызывается им и является для него одним из базовых процессов.

#### *Тенденция возрастания требований к образованию со стороны общества*

Поэтому требования к образованию со стороны общества возрастают по мере развития самого общества. Например, почти 350 лет назад Я.А. Коменский отмечал, что «это искусство учить и учиться на той ступени совершенства, до которой оно, по-видимому, стремится теперь подняться, в значительной мере было неизвестно предшествующим векам, и таким образом учебные занятия и школы были полны трудов и гнета колебаний, и самообманов, ошибок и заблуждений, так что более основательного образования могли достигнуть лишь те, кто отличался необычайными дарованиями» [2, С. 13].

В наше время к выпускнику массовой высшей школы предъявляются еще более высокие требования профессионального и общекультурного характера. Например, по мнению Д. И. Водзинского, специалист высшей квалификации должен: 1) иметь широкую научную и практическую подготовку; 2) в совершенстве владеть своей специальностью; 3) быть способным на практике применять принципы научной организации труда; 4) уметь работать в коллективе; 5) ценить коллективный опыт; 6) прислушиваться к мнению окружающих; 7) критически оценивать достигнутое; 8) быть человеком высокой культуры и широкой эрудиции [1, С. 52].

Н.И. Латыш объективизирует требования к обучающимся на уровне проблемно-компетентностного подхода. Он считает, что обучающиеся должны обладать следующим набором компетенций: 1) распознавать признаки наличия проблемы в своей учебной деятельности; 2) производить формулировку проблемы; 3) переводить проблемы в формат задач; 4) соотносить задачи с системой приобретенных знаний; 5) анализировать и оценивать достигнутые результаты; 6) делать соответствующие выводы [3, С.10-18.]. В любом случае, решение таких сложных, но необходимых и для общества и для личности задач, невозможно без целенаправленной активизации учебного процесса на основе комплексного, интегративного подхода к деятельности преподавания и учения. Понятие активизации познавательной деятельности традиционно редуцируется к исследованию зависимости характера протекания познавательной деятельности от различных внешних и внутренних факторов.

#### *Анализ способов адаптации*

Существует три уровня приспособления к обстоятельствам:

1. Полное подчинение обстоятельствам — приспособление поневоле. В этом случае изменение в поведении почти не связано с соответствующими изменениями в психике. Внут-

ренняя сущность человека остается в основном прежней. Такую форму адаптации примем за ее естественный уровень. Развитие в этом случае минимально.

2. Сознательное использование обстоятельств — приспособление к существующим условиям для достижения своих целей. Внутренняя сущность человека изменяется так, чтобы можно было наилучшим образом использовать обстоятельства в свою пользу. Данную форму приспособления целесообразно назвать естественно-искусственным уровнем адаптации. В этом случае степень развития выше, чем в предыдущем.

3. Сознательное изменение внешних и внутренних условий для достижения своих целей. Данная форма приспособления может быть названа искусственным уровнем адаптации. Степень развития в этом случае наивысшая. Изменение внутренних условий производится посредством рефлексии.

#### *Развитие в процессе учебы*

Ускорение развития в процессе учебы происходит на втором и третьем уровнях адаптации при преодолении познавательных барьеров, например, в форме технологии развивающего обучения с применением принципа обратной связи. Учет индивидуальных психологических особенностей студентов производится посредством учета мотивационных различий.

Организация учебного процесса носит стимулирующий характер лишь в том случае, если характер протекания познавательной деятельности учащихся каким-либо образом зависит от ее результатов. Наиболее распространенный способ организации такой зависимости связан с использованием понятия обратной связи.

#### *Оппозиция социокультурного и антропологического подходов*

Между социокультурным и антропологическим подходами при построении педагогической модели человеческой личности существует определенная оппозиция. Действительно, в основе социокультурного подхода лежит принцип социально-культурной детерминации, включающий понятие социального заказа, в котором в явной или неявной форме выражаются требования к индивиду со стороны общества в данный конкретно-исторический момент. В основе антропологического подхода лежит принцип удовлетворения индивидуальных, частных, эгоистических потребностей.

#### *Чувство самоудовлетворения — основной двигатель человеческих поступков*

К.Д. Ушинский отмечал, что в сфере частных, личных интересов основным двигателем человеческих поступков является самолюбие. «И никто не может отказать человеку в этом праве самоудовлетворения — в нераздельности, исключительности, свободе его личности, — никто, ибо отрицающий это право сам бы уничтожил всякую силу своего отрицания. Эта свободная воля есть основа всей человеческой деятельности; только признавая ее, можно требовать отчета от человека в его деяниях. Этою свободой отличается деятельность человека от деятельности внешней природы — на ней основывается все достоинство человека; только с нею он может быть обвиняем в своей деятельности. Словом, на ней только основываются и могут основываться все действия человеческие, иначе они будут действиями внешней природы, действиями животных, как бы умны, как бы рассчитаны они ни были. Ибо часто бывают умны и действия животных. <...> Следовательно, это эгоистическое чувство самоудовлетворения не есть само по себе ни злое, ни доброе, хотя может быть источником и того и другого, но только необходимая основа всякого «я», без которого оно не будет человеческим» [4, С. 34]. Таким образом, по мнению К. Д. Ушинского, основным двигателем человеческих поступков является чувство самоудовлетворения.

#### *Чувство справедливости управляет человеком*

Но, вслед за этим, К.Д. Ушинский констатирует, что «в человеке есть другое чувство, которое управит этим чувством самоудовлетворения — не ограничит его, но подчинит, как и само себя, законам разума, или, глубже сказать, введет законы

разума в это чувство самоудовлетворения — в исключительное, человеческое «я», ибо только собственный же разум человека может войти в его исключительное, собственное «я», в его личность, не разрушив ее. Только разум может повелевать лицом и не уничтожить его свободной воли; ибо разум так же принадлежит лицу, как и свободная воля» [4, с. 35]. Это чувство, призванное ввести законы разума в эгоистическое чувство самоудовлетворения, К.Д. Ушинский называет чувством справедливости и отмечает, что данным чувством в той или иной степени обладают все люди без исключения.

#### Активизация образовательного процесса

Активизация учебного процесса связана с дальнейшим рассмотрением следующих вопросов:

- 1) активизация познавательной деятельности на основе внутренней и внешней мотивации;
- 2) организация учебного процесса стимулирующего характера за счет применения образовательных технологий на основе обратной связи;

УДК 82:1

*Монгинайте Л.*

## КОНЦЕПЦИЯ ИНТУИЦИИ В ИНТУИТИВИЗМЕ

Проблема иррационального познания стара как сама философия. Она возникает в ранней греческой философии. И. Кант сделал значительный шаг в решении вопроса дорационального познания, освободив его от онтологического балласта, и сформулировал как гносеологическую проблему. Обычно, говоря о познании и знании, имеется в виду словами выраженное знание. Любое научное знание является фиксированным, выраженным в понятиях, утверждениях и имеет логическую последовательность. Но это не является первичным состоянием познания. Каждое утверждение опирается на более ранние непосредственные акты, которые определяют саму вещь и ее свойства. Интуиция обычно связана с процессом созерцания и видения. Философия понятие интуиции определяет как каждый непосредственный акт, включающий чувственную перцепцию.

Надо полагать, что процесс познания, получивший законченную форму, должен пройти два этапа. Первый этап – интуиция (чувственная или интеллектуальная) предоставляющая субъекту самого объекта, и второй этап – выявление определенных данных, содержащихся в первичной интуиции и их анализ.

Интуитивизм, как определенная крайность философского мышления в достаточной степени раскрывает и решает проблемы непосредственного познания. Непосредственное познание в интуитивизме – это, в первую очередь, проблема определения интуиции, обнаружения сферы ее действия.

В интуитивизме развивается тема о роли бессознательного в познавательном и художественно-творческом акте, абсолютируется интуиция. Проблема интуиции в первую очередь – проблема гносеологическая. Для познания интуиции требуется рассмотреть вопросы ее дефиниции и свойств.

В отличие от немецкой классической философии, в интуитивизме, возникшем в XIX веке, совершенно по-другому ставился вопрос о непосредственном знании. Согласно Н.О. Лосскому в теории интуитивизма интуиция признается как подлинное знание, которое раскрывает и устраняет ложную предпосылку разобщенности между познающим субъектом и познаваемым объектом, лежащую в основе теорий индивиду-

3) учет индивидуальных психологических особенностей учащихся на основе разноуровневого и разноскоростного обучения;

4) интеллектуальное развитие учащихся на основе технологии развивающего обучения с применением техники выращивания способностей в адекватной образовательной среде.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Водзинский Д.И. Педагогика высшей школы: Монография. – Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2000. – 224 с.
2. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие/ Сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1988. – 416 с.
3. Латыш Н. И. Интеграционные процессы в образовании // Профессиональная подготовка в системе среднего специального образования: модельное видение: Исследования молодых ученых: Сб. науч. тр. / Под ред. Б. В. Пальчевского. – Мн.: Технопринт, 2002. – 384 с.
4. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 1 / Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1988. – 416 с.

алистического эмпиризма (сенсуализма), докантовского рационализма и кантовского критицизма. Сенсуализм преувеличил значение ощущений, докантовский рационализм – значение разума, кантовский критицизм – значение структуры всей познавательной способности вообще (чувственности, рассудка, разума) [1].

Интуитивизм исследовал В. Ф. Асмус и целю его оценил. Русский философ указывает, что А. Шопенгауэр (1788-1860) рассматривает вопрос о непосредственном знании как центральную проблему гносеологии. По его мнению, Шопенгауэр “принимая кантовское различие явлений и вещи в себе, в отличие от Канта думает, что нам, в нашем внутреннем опыте дано постижение вещи в себе, которая будто есть не что иное, как воля” [2]. Шопенгауэр акцентирует первичность и бессознательность воли, а интеллект относит к вторичному, второстепенному познанию. По его мнению, природа существует без посредничества интеллекта, а творческая сила тождественна с тем, что мы находим в себе как волю” [3]. В. Ф. Асмус указывает, что “мысль о первичности воли ведет Шопенгауэра к критике отвлеченного познания, иными словами, к противопоставлению наглядного или интуитивного знания, знанию отвлеченному” [4].

Для отчетливости понятия Шопенгауэр требует постичь наглядное знание, дойти “до тех конкретных вещей, ясная интуиция которых послужит основанием для ближайших абстракций и тем обеспечит их собственную реальность” [5].

На основе наглядного знания А. Шопенгауэр выстраивает и теорию контемплиции как теорию эстетического переживания. По его мнению, человек постигает контемплитивное переживание в установке наблюдателя, когда в нем потухает практическая установка, он перестает абстрактно думать и направляет все свои силы на созерцание объекта. В этом состоянии субъект забывает про себя и сливается с наблюдаемым объектом, все сознание заполняется образным представлением мира. Такое пассивное созерцание А. Шопенгауэр называл эстетическим увлечением, эстетической установкой, сосредоточенным переживанием. Теория контемплиции фи-

*Монгинайте Лайма, доктор гуманитарных наук, лектор кафедры философии и политологии Вильнюсского технического университета им. Гедиминаса.*

LT-2040, Вильнюс, ул. Саулетеке 11, e-mail: [politologija@vv.vtu.lt](mailto:politologija@vv.vtu.lt)