

SOCIAL AND LABOR MOBILITY AND SKILL ORIENTATION OF YOUNG PEOPLE IN THE  
CONTEXT OF THE THEORY OF STRUCTURALISM

© 2015

*T. N. Ivanova*, head of the Department of Sociology, doctor of sociological Sciences, associate Professor  
*Togliatti State University, Togliatti (Russia)*

**Abstract:** The author analyzes the research methodology of social and occupational mobility of young people in the context of an integrated approach, organize to achieve different scientific fields. The author examines the socio-professional orientation of today's youth as part of the socio-structural analysis, interpreting and explaining the main features of economic action. In a study of problems of social and labor mobility and professional orientation of young people, we rely also on the basic tenets of the theory of structuralism. Structuralism is the result of the desire of researchers to study the forms of social life in order to better define the subject of sociology. Social forms arise from the interaction of individuals. Sociologists studying these forms of social life, has the ability to discover laws of social development. The system of social and labor mobility of young people allows you to emphasize certain stages: the level of actions (processes aimed at the realization of the goal, the formation of the socio-economic system of vocational education for young people) and the level of operations (processes of professional self-determination of youth as a way to fulfill the purpose). These levels will further reflections criteria in structuring social and labor mobility in the development of integrative socio-economic system of continuity of operations of institutions, enterprises and organizations of the region in labor and social mobility of young people. In the study of labor mobility in the labor market is of great importance to study the age composition of the population. This is determined by the fact that, on the one hand, for a fixed retirement age increases the duration of the training component at the present stage of 10-15 years of general and vocational training. On the other hand, extends the period of active work of the current generation of workers as a result of improved quality of life.

**Keywords:** youth, attitudes, personality, conception, labor, mobility, Economics, government, politics, structuralism, interactionism, action, system, identity, stratification, behavior Institute.

УДК 374

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ КОСМИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ  
СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РФ

© 2015

*И.В. Иванова*, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры  
«Социальная адаптация и организация работы с молодежью»*Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга (Россия)*

**Аннотация.** В статье рассматривается дополнительное космическое образование как образование, соединяющее в себе вариативность и мировоззренческую основу личностно-ориентированного образовательного процесса, единство которых обеспечивает максимум условий и возможностей для возвращения в ребенке ценностно-смысловых ориентиров, духовно-нравственной основы развития личности. Статья построена на теоретическом анализе современных тенденций модернизации системы образования в РФ в соотношении с идеями отечественных ученых-космистов в области космического образования.

**Ключевые слова:** социальные риски, модернизация системы образования, вариативность, дополнительное космическое образование, саморазвитие, духовно-нравственное развитие личности, ценностно-смысловые ориентиры.

**Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.** Глобализация, включенность российского общества в общемировые процессы, наступившая эра коммуникационной цивилизации в значительной степени повлияли на политические, социокультурные и экономические процессы в России. Как отмечает А.Г. Асмолов, перемены, происходящие в образе жизни общества, привели к тому, что обозначился переход общества от относительно стабильной фазы к динамической фазе развития, от «закрытого» общества – к «открытому», от индустриального – к постиндустриальному информационному, от тоталитарного – к гражданскому обществу. Присущие этому переходу социальная, ментальная и экономическая дифференциации общества наряду с появлением различных форм собственности, стали предпосылкой сосуществования государственного, негосударственного и семейного образования, а тем самым неизбежной социальной трансформации всей системы образования в целом [1].

Перед Россией стоит задача достижения приоритетности образования и превращения его в российском менталитете в ценность как стратегическая задача государственной политики, которая носит идеологический характер. Только при условии успешного решения данной задачи образование может выступить как ресурс повышения конкурентоспособности личности, общества и государства.

Перспективы прогрессивного развития российского общества во многом зависят от наиболее полного раскрытия творческого потенциала и неповторимой индивидуальности его представителей. Однако в настоящее

время большинство людей оказываются не способными к проявлению инициативы и самостоятельности, к адекватному самовыражению и творчеству. В связи с этим важной задачей деятельности образовательных организаций становится оказание помощи растущему человеку в процессе самосозидания, обретения подлинного призвания. Акцент в воспитательной практике образовательных организаций постепенно смещается с деятельности по формированию социально типичного в сторону поддержки становления в растущем человеке ярко индивидуального, развития у него способности к самопознанию, самоопределению, самореализации, самоутверждению.

**Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.** Как пишет профессор И.Д. Демакова: «Сегодня наше общество испытывает серьезный дефицит гуманистической реальности в сфере политики, морали, экономики, искусства, права. Этот феномен в научной литературе получил название «гуманитарный кризис». Такой кризис, естественно, не мог не коснуться сферы образования, что, в первую очередь, подтверждается расхождением между декларируемыми гуманными целями образовательных реформ и их практической реализацией. Анализ состояния воспитания в стране показывает, что процесс гуманизации тормозится обострением противоречий между провозглашением необходимости гуманизации воспитания подрастающего поколения и традиционной системой воспитания, в которой ребенок по преимуществу все еще рассматривается как объект педагогическо-

го воздействия; между возросшим уровнем требований общества к педагогу, способному к реализации идей гуманистической парадигмы в своей профессиональной деятельности и ее реальным содержанием, ориентированным на традиционные ценности и цели воспитания; между общественной потребностью в такой системе воспитания, которая обеспечивала бы достоинство и свободу личности ребенка, и недостаточной разработанностью содержания и методики воспитательной деятельности педагога, обеспечивающих реализацию этих идей в массовой педагогической практике; между необходимостью в теоретическом обосновании и научном обеспечении процесса гуманизации воспитания и отсутствием достаточного осмысления понятий, характеризующих этот процесс, в том числе такого, как пространство детства, поясняющего специфику гуманистически ориентированной воспитательной деятельности педагога [2, С. 5 – 9].

Сегодня в своих работах исследователи (А.Г. Асмолов, И.Д. Демакова, О.А. Карабанова, В.С. Магун, Д.И. Фельдштейн и другие) отмечают, что для современного общества характерно нарастание рисков, проявляющихся в процессе социализации подрастающего поколения:

- отсутствие четкой стратегии молодежной политики, поддержки детских, подростковых и юношеских общественных объединений, направленных на решение задач личностного самоопределения и формирования идентичности молодежи;

- кризис семьи как института социализации, находящий свое выражение в дезадаптации родительской семьи (неполная семья, конфликтная семья, семья с анти-социальной атмосферой), семейной дестабилизации и неэффективном выполнении семьей функции социализации и индивидуализации личности ребенка;

- рост социального сиротства;
- феномен детского нищенства;
- феномен ранней коммерциализации подростков, обуславливающий рост нарушений морального и нравственного развития подростков и вероятность взаимодействия с криминальными слоями общества;

- риск нарастания агрессивно-насильственного поведения подростков (деструктивные действия, нарушающие личностную и физическую безопасность людей и сохранность материальных и духовных ценностей; антисоциальное сексуальное поведение, ранняя наркотизация и совершаемые в связи с этим антисоциальные и противоправные действия);

- рост детской и подростковой преступности;
- рост детей – жертв насилия;
- снижение возрастной границы раннего алкоголизма, распространение наркомании и токсикомании;
- личностная незрелость, включая моральную незрелость;

- неадекватные стратегии совладания подростков и молодежи с трудными жизненными ситуациями [3; 4].

В целях уменьшения описанных выше социальных рисков общественного развития необходим принципиально иной подход к осуществлению образовательного процесса.

Одной из ведущих задач модернизации современного образования в РФ является обеспечение условий для саморазвития личности учащихся через включение в социальные, интеллектуальные, творческие практики, что возможно при условии осуществления свободного выбора видов деятельности, а значит, подразумевает вариативность как необходимое условие расширения возможностей саморазвития личности при решении жизненных задач в ситуациях роста разнообразия. Кроме того, вариативность образования обеспечивает управление изменениями в образовательных системах разных уровней.

Вариативность образования как характеристика образовательного процесса в полной мере проявляется в системе дополнительного образования детей, которой се-

годня отведено особое место в стратегии модернизации образования в РФ. В содержании нового Федерального государственного образовательного стандарта, в социальном проекте развития личности, общества и государства «Наша новая школа», в Концепции модернизации системы дополнительного образования подчеркивается, что в условиях модернизации современного образования в РФ важная роль в воспитании и развитии подрастающего поколения отведена системе дополнительного образования. Особое внимание уделяется ориентации на индивидуализацию образовательного процесса, при этом реализация такого подхода возможна посредством разработки индивидуальных траекторий саморазвития учащихся, создания индивидуальных образовательных маршрутов и образовательных программ, которые обеспечивают индивидуальный темп продвижения учащихся любого уровня интеллектуального развития по выбранному образовательному маршруту [5].

В содержании Нового закона «Об образовании» (гл. 15, с. 121) указано, что дополнительное образование строится через реализацию дополнительных образовательных программ, которые направлены на развитие личности, ее общей культуры и индивидуальных способностей, освоение социокультурных ценностей, профессиональную ориентацию, организацию творческого труда, содержательного досуга, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья. В системе образования эти программы реализуются с учетом возрастных особенностей, интересов, способностей и (или) уровня образования и (или) профессиональной квалификации обучающихся. Они могут носить общеразвивающий и предпрофессиональный характер и иметь свой перечень направленностей [6].

В документах подчеркивается, что одной из приоритетных задач современного образования является сопровождение саморазвития учащихся, создание условий для духовно-нравственного развития учащихся, формирования смысло-жизненных ориентаций и ценностей, что актуализирует экзистенциальный подход к рассмотрению сущности образовательного пространства. В данном контексте уместно отметить, что *идеи модернизации современного образования согласуются с воззрениями отечественных ученых-космистов* (К.Э. Циолковский, А.Л. Чижевский, А.В. Хуторской и др.).

*Формирование целей статьи (постановка задания).* В контексте настоящей статьи ставится задача проведения изучения сущности феномена дополнительного космического образования, выявления его связи с идеями сопровождения саморазвития личности в образовательном процессе, а также определения его места в системе модернизации образования в РФ.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

Механизмы, обеспечивающие личностно-ценностную продуктивность сопровождения саморазвития, имеют экзистенциальную основу, что дает основание предполагать о наличии сущностной связи между идеями ученых-космистов и современными тенденциями модернизации образования в РФ.

А.В. Хуторской главной идеей космического образования считал активную творческую эволюцию человека от низшей свободы к высшей, к богочеловеку. Согласно ученому, образование человека заключается в личном самосозидании, расширении микрокосма до подобного ему макрокосма [7].

Космическое образование можно соотносить с духовно-нравственным воспитанием, целью которого является духовное самопознание личности в опоре на общечеловеческие ценности жизни и культуры; воспитание личности, способной и готовой к жизненному выбору и самоконтролю. В этом смысле образование понимается как раскрытие нравственного начала личности. Эти представления о человеке и его развитии близки к экзистенциализму как учению о построении своей судь-

бы и являются общей чертой идей космического воспитания мыслителей-космистов.

*Дополнительное космическое образование* как образование, соединяющее в себе две характеристики развития современного образования, – вариативность (выражается в полной мере в системе дополнительного образования) и мировоззренческая основа личностно-ориентированного образовательного процесса, единство которых обеспечивает максимум условий и возможностей для возвращения в ребенке ценностно-смысловых ориентиров, духовно-нравственной основы развития личности [8; 9].

Проследивая ретроспективу научных представлений о космическом образовании, приходим к выводу, что последнее десятилетие XX столетия характеризуется появлением в психолого-педагогической литературе новой терминологии: «космическое образование», «ноосферное мышление», «глобальное воспитание», «духовное развитие», «космическое сознание» и др. В ней зафиксированы представления отечественных и зарубежных педагогов-гуманистов, философов-космистов, ученых-специалистов различных отраслей знания о «космичности» человека, гармонии Космоса и человека, единстве микро- и макрокосма. Ведущей идеей ученых является идея совершенствования личности, в связи с этим ученые, разрабатывающие данное направление, пользуются такими философскими и психологическими единицами, как «смысл», «ценность», «самопознание», «саморазвитие», «самосовершенствование», «самопрогнозирование» [10].

Основой естественнонаучной концепции космического образования является активно-эволюционное (космическое) направление отечественной научно-философской мысли, возникшее в середине XIX века и широко развернувшееся в XX веке. Именно в России, ставшей родиной научного учения о биосфере и переходе ее в ноосферу, открывшей реальный путь в космос, возникло данное направление философии. В его ряду стоят такие известные ученые, как В.Н. Вентцель, Н.Ф. Федоров, А.В. Сухово-Кобылин, Н.А. Умов, К.Э. Циолковский, В.И. Вернадский, А.Л. Чижевский, В.Н. Муравьев, А.К. Горский, Н.А. Сетницкий, Н.Г. Холодный, В.Ф. Купревич, А.К. Манев и другие. Космическое направление отечественной научно-философской мысли характеризуется следующими ведущими положениями: космос (или ноосфера) представляет собой целостное единство вселенской жизни и регулятор человеческого общества, при этом важнейшим нравственным императивом является утверждение учащимся роли своей личности в Космосе, стремление понять его законы. Термин «космическое образование» впервые ввел в педагогику К.Н. Вентцель – мыслитель и педагог, лидер отечественного течения «свободное воспитание» конца XIX – начала XX века.

Космическое образование, согласно Б.Г. Пшеничнер и С.П. Яценко, представляет собой «систему образования, которая рассматривает познание космоса как системообразующий фактор всей системы человеческого знания и мировоззрения» [11, С. 22]. Авторы подчеркивают его мировоззренческую, экзистенциальную основу: «Основной целью космического образования является формирование научного космического и экологического мировоззрения» [11, С. 24]. Космическое образование понимается как формирование нравственных и эстетических отношений сыновства, любви, благоговения и преклонения, которые объединены в религиозном отношении как созерцание Тайны. При этом под гармоническим развитием понимается развитие, согласованное с индивидуальной сущностью.

В трудах Н.Г. Холодного впервые применены к характеристике мировоззрения такие понятия как «антропокосмизм», «антропокосмический гуманизм». Ученый пишет о необходимости формирования «космического сознания» как нового научного миропонимания и роли

человека, воспитания у него «космического чувства», чувства нравственной ответственности за свою образовательную деятельность путем формирования нравственных идеалов и ценностных ориентиров, которые имели бы общечеловеческое значение» [12, С. 332 – 334]. В качестве космического чувства, способного приблизить человека к Космосу, ученый выделяет любовь к природе, включая в нее и самого человека. В этом понимании любовь к природе включает в себя самопринятие. Н.Г. Холодный, рассуждая о единстве человека со Вселенной, говорит о проблеме саморазвития личности. Он пишет: «Насколько совершеннее станут доступные науке и искусству средства восприятия и отображения природы, настолько шире и глубже будут наши знания о ней, настолько, наконец, изощреннее и тоньше станут в процессе развития интеллектуальные и эстетические способности человека» [12].

Анализ феномена космического образования позволяет судить о том, что его содержание по своему смыслу близко к пониманию полного освобождения и раскрепощения личности, обладающей собственной нравственной ценностью и осознающей себя Гражданином Вселенной; служению гуманистическим идеалам и вечным ценностям, Святыням, которые сопровождают историю человеческого рода от самых истоков (святость жизни, достоинство свободы, величие любви, лучезарность истины, неиссякаемый источник добра); соотносению себя с всечеловеческим, осознание своей причастности к другому, укрепление вселенской близости, основанной на единой принадлежности к человеческому роду; заботе о мире и согласии между людьми, о сохранении природы и гармонизации отношения с ней; видению мира как единого целого, где благополучие каждого зависит от благополучия остальных. В психологии процесс полного раскрепощения личности, обеспечивающий свободное проявление «Я», является одним из механизмов саморазвития, ведущим к саморазвитию. Здесь речь идет о персонализации личности (Р. Ассаджиоли, П. Ферутто, Т. Йоуменс, Крэмpton и др.) [13].

Взгляды ученых-космистов согласуются с идеями представителей экзистенциального направления гуманистической психологии (М.М. Бахтин, М. Бубер, Р. Лэнг, О. Марер, Р. Мэй, В. Франкл и др.) в части отрицания предзаданности развития личности и провозглашения условно-позитивной природы человека. Экзистенциальный подход отрицает предзаданность развития личности. Человек сам делает выбор, решает, кем он будет дальше и в каком направлении будет развиваться и делает акцент на самотворчестве – человек творит самого себя и есть «лишь то, что сам из себя делает». В этом смысле взгляды ученых-космистов и психологов экзистенциального направления на личность человека оказываются близкими к современным идеям сопровождения саморазвития личности, реализация которых направлена на создание условий для организации самопознания, самопроектирования и самодвижения в деятельности личности на всех этапах саморазвития.

Таким образом, приходим к выводу о том, что приоритетные идеи космического (в том числе дополнительного космического) образования и сопровождения саморазвития личности по сути едины и заключаются в создании условий для познания себя и развития Самости.

Регулятором направленности активности личности как показателя ее саморазвития можно считать сформированность ценностных установок. Согласно Д.А. Леонтьеву, в качестве основания регуляции жизнедеятельности личности на уровне конкретных поступков и на уровне жизни в целом выступают мировоззрение личности и ее бытие-в-мире. Задачи формирования ценностно-смысловых ориентаций, духовно-нравственное развитие личности выступают в качестве основных в русле реализации сопровождения саморазвития личности (О.С. Газман, В.Г. Маралов, Г.А. Цукерман, Б.М. Мастеров, Г.И. Гурджиев, Д.А. Леонтьев,

К.А. Абульханова-Славская и др.).

В трудах ученых-космистов красной линией проходит идея формирования духовно-нравственной основы саморазвивающейся личности. В работах В.Ф. Одоевского, известного общественного деятеля и педагога, занимавшегося разработкой национальных и психологических основ русской педагогики, встречаем представление о человеке как о «микрокосме», идеи воспитания в духе самопознания и саморазвития, развития «ума небесного» [14, С. 34]. Одним из условий воспитания «совершенного человека» В.Ф. Одоевский определяет космическое образование, позволяющее личности, познавая законы Вселенной, познать себя и саморазвиваться. Формирование такой личности невозможно и нецелесообразно без развития в ней нравственной основы, которая, являясь основой формирования мировоззрения, имеет возможность обеспечить позитивное саморазвитие личности, которое будет идти не во вред социуму. Так, основой космического образования В.Ф. Одоевским, как и другими учеными-космистами, определена духовно-нравственная сущность человека, развитие его ума и нравственности.

В «космической философии» К.Э. Циолковского, составными частями которой являются «космическая этика» и «космическая педагогика», ученый раскрывает ценность Человека, его цели и перспективы на Земле и на пути в Космос к достижению счастливого будущего. По убеждению ученого, смысл жизни и ценность человека, его воспитания состоит в том, чтобы «сделать как можно больше полезного для людей и стремиться к собственному духовному совершенству». Под словом «душа» он подразумевал «...совокупность свойств человека, его умственных и нравственных качеств, и составляющих духовность личности» [15, С. 86]. При этом Циолковский отмечал, что если у человека отсутствует хотя бы одно из перечисленных выше свойств, то «цена человеку не высокая». Тем самым ученый указывал на необходимость гармонического воспитания всех свойств человека. К высшим нравственным ценностям он относил совесть, сострадание, великодушие. Ученый отмечал, что эти чувства должны регулироваться рассудком, именно в этом заключается великая роль воспитания. В представлении ученого великой ценностью является способность личности к такому нравственному саморазвитию и преобразованию, которым не может обладать никто, кроме человека [15, С. 87].

Исходя из собственных этически-нравственных воззрений в том, что смысл жизни – «сделать как можно больше полезного для людей», Циолковский подчеркивает, что «высокий подъем чувств» должен реализовываться в «добрых плодах на благо человечества», в связи с этим изучать свойства человека, его внутренний духовный мир надо больше для того, чтобы «изменить все дурные свойства» на «общественно-полезные». В этом состоит основной аксиологический смысл педагогических воззрений К.Э. Циолковского. Важно заметить, что данное положение ученого согласуется с идеями сопровождения в части оказания психолого-педагогической поддержки учащихся.

В антропокосмической концепции К.Э. Циолковского проблемы воспитания «земного человека» переходят к человеку «космическому», «совершенному», у которого ум заменил «животные страсти», причинявшие страдания. Циолковский верил в то, что в будущем обществе вполне возможно существование такого «бесстрастного» человека, который не мучается, а чувствует себя всегда ровно и спокойно.

Представления К.Э. Циолковского о человеке и его развитии близки к экзистенциализму как учению о построении своей судьбы, и являются общей чертой идей космического воспитания мыслителей-космистов. Особую ценность представляют размышления ученого по вопросам психологии формирования ценностно-смысловой сферы личности. Циолковский считал, что в

самом человеке кроется основной источник зла и страданий, в двойственности его природы, в биологически и социально предопределенной внутренней борьбе добра и зла. С одной стороны, – низменные, животные страсти, приносящие человеку страдания. С другой – изначально заложенные в человеке стремление к познанию себя и окружающего мира, к самореализации и самосозданию, к активному участию в разумном, гармоничном преобразовании мира. Кто победит в этой внутренней борьбе во многом зависит, по глубокому убеждению Циолковского, от воспитания и образования человека.

В русле изучения теории сопровождения саморазвития личности важным является аспект создания условий для свободного творческого проявления Я, создание ситуации успеха (О.С. Газман, Г.А. Цукерман, Б.М. Мастеров, Г.И. Гурджиев, А.Г. Асмолов, Д.А. Леонтьев, Р.М. Грановская, Ю.С. Крижанская, К.А. Абульханова-Славская, Т.И. Артемьева, А.А. Бодалев, В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев и др.).

Концепция космического образования учитывает данный принцип построения образовательного процесса. К.Н. Вентцель, основоположник космической педагогики, оригинальность которой состоит в том, что он сумел объединить идеи космизма и свободного воспитания, считал, что свобода – важнейший ориентир теории космического образования. Осознание себя неотъемлемой частью Космоса, возможность создания «своей собственной свободной религии», вера в творческие возможности свободы, в духовный рост человека – в этих положениях суть религии творческой жизни по К.Н. Вентцелю. Педагог-ученый предлагает строить новую культуру и педагогику на «космическом базисе» и воспитывать человека как «члена космоса, как гражданина Вселенной», постулирует необходимость развивать космическое сознание. Высшей задачей космического образования, согласно К.Н. Вентцелю, является развитие в ребенке космического самосознания: «сознания самого себя как нераздельной части космоса». Цель космического образования в том, чтобы донести до сознания каждого ребенка то, что он является частью космоса [16, С. 12 – 13]. При этом учитель должен, по мысли ученого, создавать условия для полного слияния ребенка с Творческим Космосом и участвовать в его развитии. Идеи связи микрокосма и макрокосма, провозглашение ребенка субъектом саморазвития согласуются с современными идеями фасилитирующего обучения, принципом свободного самопознания и саморазвития, а также с целевыми установками современного психолого-педагогического сопровождения саморазвития личности, а именно – в определении ведущей роли смысло-жизненных ориентаций в процессе самосозидания личности (В.С. Мухина, Н.А. Низовских) [17, С. 67]. Говоря о проблеме самосозидания личности В.С. Мухина пишет: «Быть личностью, по-моему, – неустанно трудиться душевно и духовно, стремиться созидать свой мир ценностей, обрастая его с ценностями Великого идеополя общественного сознания, стремиться свободно и упорно их отстаивать в помыслах и поступках» [17, С. 67].

Взгляды представителей русского космизма (К.Н. Вентцеля, А.В. Сухова-Кобылина, Н.А. Умова, К.Э. Циолковского, В.И. Вернадского, А.Л. Чижевского, Н.Ф. Федорова, А.К. Горского, Н.А. Сетницкого, Н.Г. Холодного, В.Ф. Купревича, А.К. Манеева, Е.Л. Прасоловой и др.) близки с современными идеями сопровождения саморазвития личности:

рассмотрение личности как самоценности, экзистенциальной сущности;

приоритет в развитии личности самопроцессам (самопознание, саморазвитие, самоактуализация, самосовершенствование, самопрогнозирование);

признание ведущей роли в саморазвитии личности формирования духовно-нравственных ценностей, смысло-жизненных ориентаций;

условно-позитивный взгляд на личность, вызываю-

ций необходимость создания благоприятных условий для актуализации и развития потенциальных возможностей человека.

Эти идеи в различных сочетаниях можно найти в современных концепциях личностно-ориентированного образования, развивающего обучения, гуманистического воспитания, сопровождения саморазвития личности.

Применительно к изучению идей дополнительного космического образования, сопровождение саморазвития личности соответствует культуре образования индивидуалистического типа, ориентированной на человека как высшую ценность.

В культуре образования индивидуалистического типа при описании образовательного процесса используются такие понятия, как «самореализация», «личностно ориентированная педагогика», «саморазвитие», «свободное воспитание», «индивидуальная траектория развития личности», «культурологический подход в образовании», «поддерживающее воспитание», «сотворчество» и др. В ней доминируют такие ценности и цели образования, как содействие процессу самоутверждения личности, поискам внутри своего «Я», факторов постоянного развития; поддержка стремления индивида найти в своем внутреннем мире те черты, которые помогают приспособиться к другим людям, установить с ними гуманные отношения; внимание внутренней жизни личности, создание условий для активного поиска своей системы мировидения, своей философии жизни. В соответствии с ними формулируются такие принципы образования, как принцип индивидуально-ориентированного подхода в обучении; ориентация на чувственно-эмоциональное восприятие культурных ценностей; предоставление свободы самоопределения личности; определяющая роль иррационального начала каждой конкретной личности, спонтанно стремящейся включиться в процесс познания мира; обеспечение каждому человеку минимума доступных средств индивидуального развития, которые составили бы базу для освоения необходимых ему культурных ценностей; принцип искренности, открытости в общении с детьми, принятия ребенка таким, каков он есть [18, С. 243 – 244].

*Культуру образования индивидуалистического типа* (КОИТ), ориентированную на человека как высшую ценность, Е.Л. Прасолова относит к гуманитарной субъективистской модели космического образования. Модель космического образования в КОИТ имеет название «гуманитарная субъективистская». Идеи, концепции, теории, ориентированные на человека как высшую ценность, полагающие его главной ценностью мироздания, автор объединила в тип культуры образования, который назвала индивидуалистическим.

Индивидуалистическая (антропоцентрическая) жизненная ориентация предполагает особый характер взаимодействия с миром: переход от практического, предметно-деятельного воздействия на земной мир с целью его переустройства на преобразование своего духовно-нравственного внутреннего опыта. Космическое воспитание в этом типе культуры образования соотносится с духовно-нравственным воспитанием, целью которого является развитие духовного самопознания личности, опирающейся на общечеловеческие ценности жизни и культуры и способной воспроизводить их в акте жизненного выбора и самоконтроля. Образование в этом случае понимается как расширение возможностей личности, раскрытие ее внутреннего мира, духовного начала, возвышение понимания сущности личности до понятия сущности Богочеловека. Эти представления о человеке и его развитии близки к экзистенциализму и являются идеей, объединяющей учения мыслителей-космистов.

Признание высокой ценности внутреннего, нравственного мира воспитуемого, уникальности развития нравственных чувств каждого ребенка и необходимости оказания помощи, сопровождения и внимательного отношения к духовной стороне личности является харак-

терной чертой КОИТ.

Приоритет «внутреннего» («субъективного») над «внешним» («объективным»), духовных ценностей над материальными является основной чертой космического воспитания в КОИТ. В современной психолого-педагогической практике эти аксиологические ориентации находят отражение в системе психолого-педагогического сопровождения саморазвития личности, направленной на обеспечение самопознания, саморазвития и самосовершенствования личности.

На содержание космического образования в этом типе культуры (КОИТ) накладывает отпечаток концепция понимающей психологии. Понимание и постижение духовно-душевной жизни человека во всем многообразии ее проявлений и связей является предметом так называемой «пнимающей психологии». Метод познания личности и воспитательной деятельности в этом случае нацелен на понимание связности и целостности внутреннего мира человека, дает основу «для постижения отдельных форм душевной жизни, различий полов, национальных характеров, вообще главных типов целевой человеческой жизни, а также типов индивидуальностей» [18, С. 246 – 247].

Духовно-нравственная ориентация в космическом образовании ставит задачу создания новой философии образования, раскрытой к тайнам жизни человека, его стремлениям, возможностям и свершениям.

Согласно Е.Л. Прасоловой, модель космического образования в КОИТ можно обозначить как гуманитарную субъективистскую, в самом названии которой подчеркивается ориентация на гуманитарную парадигму в постижении мира и на антропоцентрическое воззрение, согласно которому человек есть центр Вселенной и цель всех совершающихся в мире событий.

Существуют несколько подходов к пониманию личности и ее развития, объединенные в одном типе культуры образования – КОИТ, которые могут стать основой понимания сущности дополнительного космического образования.

1. Концепции о человеке с установкой на поиск сущности человека в психических внутренних переживаниях или биологических проявлениях отдельного индивида, характерная для философской антропологии, экзистенциализма, персонализма.

2. Концепции природно-естественного развития человека, сторонники которых утверждают, что космос не вне человека, а в самом человеке. Духовность в их понимании дремлет в глубинах бессознательного, поэтому задача педагога состоит в «пробуждении души от своего младенческого усыпления». Важно помочь тому, что существует в зародыше, «правильно угадать путь, по которому пойдет направление развития в природе и жизни. Педагог или окружающая культура не создают человека, они помогают тому, что имеет божественное происхождение в душе ребенка, стать реальным и актуальным. Данный подход к пониманию личности имеет отчетливую связь с современными идеями сопровождения саморазвития личности.

3. Историко-эволюционный подход к пониманию личности, который преодолевает крайности антропоцентрического мышления: «не мир сам по себе, не человек сам по себе, а «мир человека», бытие человека в мире, производство предметного очеловечивающегося мира в ходе истории становится основой исследования социально-деятельностной природы человеческого существования.

Таким образом, мир субъективного, сама духовная и психическая жизнь человека являются педагогической реальностью. Космос рассматривается как явление, имеющее прежде всего психический смысл, что определяет космическое образование как одно из условий, способствующих реализации саморазвития личности в условиях фасилитирующего обучения, сопровождения саморазвития личности.

Знакомясь с идеями отечественных мыслителей-космистов, важно заметить, что взгляды ученых схожи в определении важной миссии космического образования в становлении саморазвития личности, основанном на познании своего Я через познание Космоса, воспитание ценностно-смысловых и духовно-нравственных начал личности в гармонии с природой. Космическое образование (в том числе дополнительное космическое образование), основанное на принципах антропоцентризма, предполагает не только возможность каждого ребенка делать выбор траектории развития, но и нести ответственность за него.

Идеи космического образования, изложенные в трудах таких крупных философов, ученых и педагогов, как К.Н. Вентцель, А.В. Сухово-Кобылин, Н.А. Умов, К.Э. Циолковский, В.И. Вернадский, А.Л. Чижевский, Н.Ф. Федоров, А.К. Горский, Н.А. Сетницкий, Н.Г. Холодный, В.Ф. Купревич, А.К. Манеев, Е.Л. Прасолова и др., отчетливо сочетаются с современными тенденциями модернизации образования в РФ, основанными на постулатах саморазвития личности в плане стимулирования личностного роста, формирования способности и готовности к самопознанию, свободному саморазвитию и целенаправленному самосовершенствованию в целях изменения своего «Я», снижения нарастания рисков, проявляющихся в процессе социализации подрастающего поколения.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Взгляды представителей русского космизма актуальны в свете тенденций модернизации современного образования в РФ и едины в том, что: рассматривают личность учащегося как самоценность, экзистенциальную сущность; отдают приоритет в развитии личности самопроцессам (самопознание, саморазвитие, самоактуализация, самосовершенствование, самопрогнозирование); признают ведущую роль в социализации и воспитании личности формирования духовно-нравственных ценностей, смысл-жизненных ориентаций; имеют условно-позитивный взгляд на личность учащегося, которая вызывает необходимость создания благоприятных условий для актуализации и развития потенциальных возможностей человека.

Названные идеи в различных сочетаниях можно найти как в дополнительном космическом образовании, построенном на идеях возвращения в личности мировоззренческой основы, духовного начала, так и в других современных концепциях личностно-ориентированного образования, развивающего обучения, гуманистического воспитания, психолого-педагогического сопровождения саморазвития личности.

В завершение статьи хочется привести высказывание К.Э. Циолковского. На вопрос: «Каким должно быть образование, чтобы оно смогло выполнить свою главную функцию – воспитать «совершенного человека», гражданина, заложить в нем те высшие культурные, духовные и нравственные ценности, которые он понесет потом в Космос?» – ученый дал ответ: «Сфера образования, школа, – как подчеркивал Циолковский, – только тогда сможет выполнить свою человекосозидающую функцию, когда ее усилия, ее аксиологические приоритеты будут направлены на формирование гуманистически ориентированной личности, «гражданина Вселенной», имеющего «высшую точку зрения» и руководствующегося ею в своей активно-преобразующей деятельности» [19].

Идеи К.Э. Циолковского и других ученых-космистов актуальны, содержательно и идеологически близки к пониманию сопровождения саморазвития детей как современного направления развития образования и имеют широкие возможности их реализации в условиях дополнительного космического образования как образования, предоставляющего максимум условий и возможностей для возвращения в ребенка мировоззренческой основы, развития космического мышления, которое в будущем

предопределяет, как говорил великий педагог, ученый-космист К.Э. Циолковский, формирование высокодуховной личности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. М.: Смысл, 2007. 528 с.
2. Демакова И.Д. Гуманизация пространства детства: теория и практика. М.: Новый учебник, 2003. 256 с.
3. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г. Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования // Вопросы психологии. 2007. № 4. С.16–23.
4. Гражданские, этнические и религиозные идентичности в современной России / отв. ред. В.С. Магун. М.: Ин-т социологии РАН, 2006. 327 с.
5. Иванова И.В. Неформальное образование – инвестиции в человеческий капитал // Вестник Томского государственного университета. 2015. № 390. С.179–184.
6. РФ. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012.
7. Хуторской А.В. Педагогика русского космизма // Частная школа. 1993. № 2. С. 11–22.
8. Иванова И.В. Сопровождение саморазвития детей младшего школьного возраста в системе дополнительного космического образования // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2015. Т. 135. № 1. С. 95–104.
9. Иванова И.В. Сопровождение саморазвития подростков в дополнительном космическом образовании // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 1. С. 68–71.
10. Иванова И.В., Шульман М.Г. Научные представления о саморазвитии личности: философский аспект // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки. 2014. № 3. С. 57–60.
11. Пшеничнер Б.Г., Яценко С.П. Космическое образование школьников. М.: МГТДиУ, 2000. 40с.
12. Холодный Н.Г. Мысли натуралиста о природе и человеке // Русский космизм: Антология философской мысли. М.: Педагогика-Пресс, 1993. С. 332–344 с.
13. Ассаджоли Р., Ферутто П., Йоуменс Т., Крэмpton М. Психосинтез: теория и практика. М.:РЕФЛ-бук, 1994. 311 с.
14. Одоевский В.Ф. 4338 год // Русский космизм: Антология философской мысли. М.: Педагогика-Пресс, 1993. С. 36.
15. Касаткина С.Н. Антропокосмическая концепция воспитания К.Э. Циолковского. Калуга, 2010. 200 с.
16. Вентцель К.Н. Религия творческой жизни. Проблема космического воспитания // Свободное воспитание. 1993. № 2. С. 12–13.
17. Мухина В.С. Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты). М.: Прометей, 2010. 1088 с.
18. Прасолова Е.Л. Основы систематизации идей и концепций космического воспитания в теории бинарности культуры образования // Чижевский и образование: сборник научных трудов и материалов. Калуга: КГПУ им. К.Э. Циолковского, 2000. С. 243–244.
19. Циолковский К.Э. Какой тип школы желателен? // Архив РАН. Ф. 555. Оп. 1. Д. 386. Л. 1.

ADDITIONAL SPACE EDUCATION IN THE CONTEXT OF EDUCATION SYSTEM  
MODERNIZATION IN THE RUSSIAN FEDERATION

© 2015

*I.V. Ivanova*, candidate of psychological science, associate professor, associate professor of the chair  
«Social adaptation and organization of work with young people»  
*Kaluga State University of K.E. Tsiolkovsky, Kaluga (Russia)*

**Abstract.** The article considers the additional space education as education, combines variability and ideological basis of personality-oriented educational process, which ensures maximum unity conditions and opportunities for nurturing a child of value and meaning, spiritual and moral foundations of human development. The article is based on a theoretical analysis of modern trends in the modernization of the education system in the Russian Federation in relation to the ideas of Russian scientists cosmists in space education.

**Keywords:** social risks, modernization of the education system, variability, additional space education, self-development, spiritual and moral development of the personality, value and meaning.

УДК 37.013

## ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ ОЦЕНИВАТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ У МАГИСТРОВ

© 2015

*З.К. Каргиева*, доктор педагогических наук, профессор межфакультетской кафедры педагогики и психологии

*Н.М. Мкртычева*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики и астрономии  
*Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, Владикавказ (Россия)*

**Аннотация.** В последнее время одним из наиболее значимых направлений в сфере образования является изучение и оценка образовательной среды. Данное направление позволяет решать целый ряд практических задач, стоящих перед работниками образовательных учреждений: определять уровень развития обучающихся и уровень их учебных достижений, выявлять доминирующие причины их неуспеваемости и нарушений в личностной сфере; дифференцировать процесс обучения и реализовывать в нем идеи индивидуального подхода. Ввиду того что образовательная парадигма сегодняшнего дня требует формирования новой модели педагога – педагога-исследователя, педагога-новатора, педагога с высокой профессиональной мобильностью, готового к развитию собственной индивидуальности, необходимо изучить степень сформированности необходимых для экспертной оценки образовательной среды компетенций у магистрантов, понимая под данным понятием интегративное свойство личности, включающее общекультурные и общепрофессиональные компетенции, практический опыт и совокупность профессионально важных качеств, обеспечивающих готовность к осуществлению экспертной оценки образовательной среды и развитию ее структурных компонентов.

**Ключевые слова:** магистрант, образовательная среда, оценка образовательной среды, результаты оценки образовательного пространства, образовательный процесс.

**Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.** В обобщенном виде предмет экспертной оценки образовательной среды представлен в следующем определении: «Экспертная оценка – это оценка функциональной эффективности структурных компонентов образовательной среды и проектирование их развития». Необходимость проведения подобной оценки связана, прежде всего, с организацией контрольно-проверочных процедур при аттестации и аккредитации образовательных учреждений, аттестации педагогических работников и руководителей образовательных учреждений. В качестве экспертов, как правило, выступают методисты-эксперты, владеющие всеми, применяемыми при выполнении данного вида работ, современными технологиями.

В этой связи необходимо в условиях магистратуры формировать у студентов готовность видеть и оценивать функционирование и развитие образовательной среды учреждения как целостного компонента образовательной системы. Их необходимо научить оценивать организацию и результаты учебного процесса; определять уровень взаимоотношений между субъектами данного процесса; эффективно организовывать воспитательный процесс; диагностировать уровень развития и эффективность образовательной среды в целом.

**Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.** В настоящее время широкое распространение получило изучение педагогического потенциала образовательной среды. В психолого-педагогической литературе наряду с термином «образовательная среда» начали использовать такие понятия, как «среда образовательного учреждения», «об-

учающая среда», «школьная среда», «внутришкольная среда», «образовательное пространство» (М.И. Бекоева [1], Г.Н. Дегтярева [2], З.К. Каргиева [3], Н.Б. Ромаева [4], В.И. Слободчиков, Б.А. Тахохов [5], Т.С. Шеховцова [4] и др.). Приемы и технологии проектирования образовательной среды – тема изучения коллектива ученых и педагогов, психологов-практиков Института педагогических инноваций РАО (Н.Б. Крылова, М.М. Князева, В.И. Слободчиков В.А. Петровский, и др.). Воздействие образовательной среды на развитие личности – тема исследования В.А. Бухвалова [6], В.А. Козырева [7], Я.Г. Плинер [6], В.В. Рубцова; проектированию, моделированию, диагностике и ее экспертизе посвящены труды С.Д. Дерябо, В.И. Панова, В.А. Ясвина [8]; вопросы типологизации образовательной среды различных учебных заведений стали предметом изучения Г.Ю. Беляева, Т.Е. Джагаевой [9], А.А. Коростелева [10], Н.М. Мкртычевой [11], В.А. Ясвина [8], М.И. Мазур, Л.Л. Редько, В.И. Слободчикова и др.

Придерживаясь точки зрения В.А. Ясвина, считаем, что «...образовательная среда представляет собой совокупность материальных факторов образовательного процесса и межличностных отношений, которые устанавливают субъекты образования в процессе своего взаимодействия» [5]. Подобная среда является отражением объективной пространственно-временной реальности и несет на себе отпечаток мировоззрения организаторов образования. Ее, согласно подходам Л.С. Кодзаевой [12] и С.В. Тарасова [14], можно классифицировать по стилю взаимодействия; уровню системной организации; способу организации; характеру отношения к социальному опыту и его передаче; степени творческой активности и характеру взаимодействия с внешней средой.

**Формирование целей статьи (постановка задания).** На наш взгляд, при всей жизнеспособности описанных