

страхования) тематический консультативный прием пациенток по программе проекта. Разработаны и внедряются в практику иммунохимические тесты, специальные анкеты, тематические карты и методы лечения.

**Развитие автономности личности
в образовании: проблемы и перспективы**

Сырцова Е.Л.

*ГОУ ВПО "Вятский государственный
гуманитарный университет"*

За последние годы в сфере образования происходят значительные сдвиги: существенно изменяется содержание учебных дисциплин, идет процесс интенсификации учебного процесса, повсеместно внедряются новые технические средства и компьютерные технологии. Тенденции развития современного общества в целом и сферы образования, в частности, требуют развития у учащихся желания, способности и умения проявить инициативу, нестандартно мыслить, обладать способностью адаптироваться к постоянно меняющимся социально-экономическим условиям. Жизнь и деятельность в современных условиях предполагает наличие у молодых людей практических умений взаимодействия с разными людьми, принятия ответственных решений в реальных жизненных ситуациях, осуществления равноправного диалога субъектов, способности к самостоятельному добытию знаний и стремления к активному самообразованию в течении всей жизни. Поэтому в настоящее время актуальным представляется изучение такого явления, как автономность личности в образовании.

Проблема автономности личности находится в поле зрения различных наук: философии, педагогики, психологии и других. В философском понимании автономность является одной из существенных характеристик субъективной свободы личности. Н.А. Бердяев определяет личность как микрокосм, целый универсум. Личность носит духовно-душевный характер и возвышается над детерминизмом природного мира. Она определяет себя изнутри. Личность не может существовать в застывшем состоянии, она постоянно развивается, обогащается, т.е. проявляет способность к самозиданию. Таким образом, личность обладает первичностью по отношению к остальному миру, и свобода присуща ей изначально.

Идея свободы личности прошла длительный путь, на котором она много раз претерпевала изменения. Древнегреческие софисты (Антифонт, Гиппий, Протагор) рассматривали свободу как продукт самостоятельной творческой деятельности людей. Эпикур считал, что свободен мудрый человек, который становится таковым, познавая свою природу. Философы эпохи Возрождения рас-

сматривали человека как существо разумное и свободное и, в связи с освоением мира, способное творить самого себя.

Философы-экзистенциалисты (А. Камю, Ж.-П. Сартр, К. Уилсон) считают, что свобода присуща человеку от рождения. В течение всей жизни человек раскрывает свои способности и задатки, реализуется как проект. Никто не может помочь личности в этом сложном и противоречивом процессе. Человек обречен быть свободным (или абсолютно автономным) и одиноким. Он сам выбирает, каким ему быть, и может полагаться только на свои силы. Он ничем не ограничен в проявлении своей активности. Однако, такая абсолютная автономия личности обуславливает и абсолютную ответственность человека за то, что он делает, каким становится. Никто не может разделить с ним эту ответственность. Таким образом, в философии экзистенциализма тесно переплетаются понятия «активность», «свобода», «автономность» и «ответственность».

Автономность в психологическом понимании можно определить как некое социально-психологическое качество, позволяющее человеку действовать независимо от внутренних и внешних установок, демонстрируя способность к самостоятельности, а автономия определяется как потребность в проявлении этого качества.

Автономность и свобода личности, по мнению основателя аналитической психологии К.Г. Юнга, в своем становлении опирается на процессы перцепции и апперцепции, мышления, оценки, предвосхищения, воли и влечения. Именно стремление к «автономному душевному комплексу» составляет основу развития личности.

Идея стремления человека к автономии и независимости через преодоление «комплекса неполноценности» в своем личностном развитии принадлежит основоположнику индивидуальной психологии А. Адлеру. Именно ему принадлежит афоризм: «Чтобы быть полноценным человеком, надо обладать комплексом неполноценности».

Человек всегда стремится избавиться от чувства неполноценности, достичь абсолютной вершины личностного чувства, идеала высшего бытия, автономии. Однако согласно теории Э. Фромма, личность никогда не достигает абсолютной автономии, хотя находится в постоянном поиске путей ее достижения.

С точки зрения В. Франкла, основной мотив и двигатель поведения и развития личности заключается в ее стремление к поиску и реализации смысла своей жизни. Однако смысл не дан человеку, человек может лишь выбрать призвание, в котором обретет смысл. Обретение смысла требует от человека ответственности и воли для его осуществления. Человек свободен найти и реализовать смысл жизни, даже если его свобода ограничена объективными обстоятельствами.

Автономной личностью становится тогда, когда способна не отрицать естественные проявления зависимости, а управлять ими с помощью личностных установок, т.е. делать выбор. Нельзя при этом упускать из виду, что собственно человеческое бытие начинается лишь там, где кончается любая установленность и фиксируемость, любая однозначная и окончательная определенность. А начинается там, прибавляясь к естественной заданности человека, где есть его личностная позиция, установка, его личное отношение к ситуации.

А. Маслоу определяет автономию человека через категорию самоактуализации, как полное использование талантов, способностей, возможностей. Автономная личность это не обычный человек, которому что-то добавлено, а обычный человек у которого ничто не отнято.

Г. Меррей считает стремление человека к автономии естественной для него потребностью и определяет ее как освобождение от уз и ограничений, сопротивление принуждению, стремление быть независимым и действовать соответственно своим побуждениям, не быть чем-либо связанным, пренебрегать условностями.

Автономность личности проявляется прежде всего в самостоятельной деятельности. В.И. Андреев выделяет следующие способности, свойственные человеку как субъекту самостоятельной деятельности:

Мотивационно-творческая активность и направленность личности. Она передается в любознательности, интересе, чувстве увлеченности, эмоциональном подъеме, стремлении к творческим достижениям, к лидерству, получению высокой оценки, личной значимости творческой деятельности, самообразованию, самовоспитанию.

Интеллектуально-логические. Проявляется в способности анализировать, сравнивать, выделять главное, описывать явления, процессы, давать определения, объяснять, доказывать, обосновывать, систематизировать и классифицировать.

Интеллектуально-эвристические. Состоят в способностях генерировать идеи, выдвигать гипотезы, фантазировать, ассоциировать, видеть противоречия, переносить в новые ситуации знания и умения, отказываться от навязчивой идеи, преодолевать инерцию мышления, иметь независимость суждений, критичность мышления.

Самоуправление личности. Проявляется в целеполагании и целеустремленности, умении планировать, самоорганизовываться, иметь самоконтроль, оценивать самого себя, рефлексировать и корректировать, быть прилежным.

Коммуникативные. Передаются в способностях использовать опыт других, сотрудничать с ними, организовывать, отстаивать свою точку зрения, убеждать других, избегать конфликтов.

Кроме названных способностей в самостоятельную (автономную) личность включаются ми-

ровозрелческие качества (убежденность, способность отстаивать свои творческие позиции), нравственные качества (честность, скромность, смелость, решительность), эстетические свойства (способность достигать гармонии, простоты и красоты человеческих отношений), индивидуальные особенности (темпы деятельности, работоспособность, характеристики стиля деятельности).

Таким образом, в психологии автономность понимается как качество личности, характеризующее ее стремление к самоактуализации, раскрытию своих способностей, к самостоятельной деятельности. Автономной личностью может стать лишь приобретая значительный спектр способностей и качеств.

С точки зрения педагогики, развитие автономности личности в образовании тесно связано с необходимостью формирования познавательной активности, самостоятельности, инициативности, ответственности, свободы выбора, навыков самоконтроля, мотивации к овладению новыми знаниями и способами действий. В рамках традиционного подхода к развитию системы образования в качестве основной цели в первую очередь становится приобретение знаний, а не умение проявлять творческую самостоятельность в нестандартных ситуациях. В условиях новой образовательной парадигмы необходимым представляется формирование нового содержания обучения, формирование не столько знаний (хотя без этого не обойтись), сколько творческого мышления и способов действия с новой информацией.

Таким образом, содержание понятия «автономность личности» раскрывается во многих психолого-педагогических работах. Большинство авторов рассматривают его как качество личности, сочетающее в себе умение приобретать новые знания и творчески применять их в различных ситуациях со стремлением к такой работе.

Этот феномен представляет собой единство двух компонентов - мотивационного и процессуального. Первый отражает потребность в процессе познания, второй - знания данной конкретной области и приемы деятельности, которые способствуют осуществлению целенаправленного поиска. И хотя эти стороны существуют в единстве, их разделение вполне оправдано, ибо можно стремиться к поиску знаний, но не уметь их находить, можно уметь их добывать, но не испытывать в этом органической потребности. Именно мотив играет роль вектора, способного направить деятельность обучаемых на достижение поставленных целей. При этом особенно важно, чтобы сам обучаемый был субъектом процесса целеполагания, самостоятельно определял задачи своей деятельности, задавал проблемные вопросы и стремился найти на них ответы. В этом заключается сущность внутренней мотивации, на которой ос-

нована автономность личности в учебно-воспитательном процессе.

Учащийся-субъект образовательного процесса, работающий в режиме автономности, способен ответить на следующие вопросы:

Что я хочу узнать? Чему хочу научиться?

Что мне для этого нужно сделать? Как выстроить свою деятельность так, чтобы достичь требуемого результата?

Где найти нужную мне информацию и какую именно?

Как использовать имеющиеся у меня знания в новой, нестандартной ситуации?

Как проверить, соответствует ли полученный мною результат поставленным целям?

На данные вопросы нельзя дать однозначные ответы, каждый ищет свой собственный ответ, путь познания нового. Остается неизменной только внутренняя напряженность, неудовлетворенность отсутствием ответов на эти, как кажется на первый взгляд, не такие уж и сложные вопросы. Это обстоятельство объясняется тем, что эти вопросы лежат в основе внутренней мотивации познания.

Как известно, на самостоятельном решении поставленных вопросов построено проблемное обучение. Современные исследователи видят в проблемном обучении, в создании проблемных ситуаций средство формирования автономности и активности обучаемых. Они считают, что сущность и педагогический смысл проблемного обучения состоит в том, что обучаемые под руководством преподавателя принимают активное участие в решении новых для них проблем, а это обеспечивает оптимальное усвоение знаний, развитие творческой самостоятельности и овладение способами добывания и применения знаний. В зависимости от познавательных возможностей и способностей обучаемых, содержания учебного материала и дидактической цели занятия изменяются уровень проблемности, а вместе с ним и степень самостоятельной поисковой деятельности обучаемых: от самой низкой при решении преподавателем им же сформулированной проблемы до самой высокой, когда обучаемые осознав проблему, самостоятельно ее решают.

Важнейшим средством развития активности, самостоятельности и, в конечном итоге, автономности обучаемых является система творческих задач. Активность обучаемых проявляется не только в добросовестном выполнении указаний преподавателя, но и в интенсивности выполнения задачи, связанной с поисками своих индивидуальных путей ее решения. Самостоятельность предполагает решение самими обучаемыми возникающих вопросов. Она включает стремление и умение рационально организовать работу, без чужой помощи выполнить ее, критически осмыслить изучаемый материал, связать новые знания со стары-

ми, выделить новые задачи, самостоятельно решить возникающие проблемы, отстаивать свои убеждения. Активность может проявляться без самостоятельности, самостоятельность же без активности невозможна. Автономность, в свою очередь, возникает в тот момент, когда обучаемый осознает себя полноценным субъектом познания, готов действовать активно и самостоятельно.

Однако, еще одним основным показателем развития автономности обучаемого является ответственность. Термин автономность может быть использован для описания только таких ситуаций, в которых обучаемый полностью несет ответственность за принятие и осуществление решений, касающихся его дальнейшего обучения. Полная автономность не подразумевает причастность преподавателя или учебного заведения. Автономный обучаемый независим от учебных материалов.

Какие же возможности для развития автономности обучаемых предоставляет современная отечественная система образования?

Во-первых, развивающаяся в настоящее время личностно-ориентированная система обучения, которая нацеливает обучаемых на будущее, способствует успешной социализации, профессионализации, социальной адаптации. Личностно-ориентированное обучение способствует развитию и становлению активной роли индивида. Обретая свободу в рамках этого направления, обучаемые не приспособляются к изученному, а адаптируются к нему, используя знания и навыки, полученные в ходе автономной учебной деятельности.

Во-вторых, профилизация обучения в школе, которая способствует раннему выявлению склонности учащихся к тем или иным предметам, профессиональному самоопределению школьников, осознанию необходимости расширять свои знания и умения самостоятельной познавательной деятельности для подготовки к дальнейшему обучению в системе среднего или высшего профессионального образования.

В-третьих, дистанционное обучение, активно развивающееся и пользующееся все большим спросом на рынке образовательных услуг. Среди множества отличительных черт дистанционного обучения наиболее важной является новая роль в деятельности обучающегося: комплексная виртуально-тренинговая технология обучения с применением всей совокупности организационных форм позволяет ученику стать самостоятельным исследователем, истинным субъектом познавательной деятельности; педагог выполняет лишь функцию консультанта, советника, помогает направлять деятельность в нужное русло, все остальное - задача ученика.

В-четвертых, концепция непрерывного образования, согласно которой человек постоянно, в течение всей своей жизни приобретает знания, умения, навыки, самосовершенствуется как спе-

циалист-профессионал. Процесс обучения не заканчивается в момент получения диплома об образовании, а переходит в иную плоскость - превращается в процесс самообразования. Здесь уже никто не направляет познавательную активность обучающегося, он обретает полную свободу в определении содержания своего образования, методов, форм и средств его реализации, способов контроля за результативностью обучения. И самое главное - весь процесс самообразования обусловлен внутренней мотивацией обучающегося. Он говорит: я не только могу научиться чему-либо, а я хочу этого и знаю, как этого достичь. Таким образом, возникает истинная автономность в образовании. И это уже не миф, предположение, радужная перспектива, а вполне реальная ситуация, через которую проходит каждый человек, стремящийся к новому знанию, к новым способам деятельности. Именно автономность личности в образовании обеспечивает дальнейшее развитие всех наук.

Психофизиологические основы мотивации выбора деятельности

Уразаева Ф.Х., Александров Д.С.
*Стерлитамакская Государственная
Педагогическая Академия*

Проблема мотивации поведения и деятельности - одна из стержневых в психологии. Многообразие теоретических и экспериментальных подходов в изучении мотивации порождается, во-первых, различными философскими ориентациями современных психологических школ, во-вторых, противоречивостью и сложностью этого явления. В результате понятие «мотивация» имеет неоднозначный характер и часто обозначает различные по своей природе явления. Разногласия в понимании сущности мотивации исходит из разногласия психологических теорий.

Существуют различные представления о психофизиологических механизмах мотивации.

Одной из первых теорий, пытающихся объяснить физиологические механизмы влечений, явилась теория М.Кэннона. Он полагал, что различные влечения возникают в результате специфической деятельности определенных периферических органов, что определило название «периферическая теория» мотиваций.

По существу, М.Кэннон сформулировал унитарную теорию мотиваций. Возникновение мотивации, так же как и ее прекращение, согласно этой теории, связано с действием на одни и те же периферические органы. При этом подкрепление выступает в своеобразной роли «отмерителя» силы исходного влечения.

Заслуга М.Кэннона состоит в том, что он первый перешел от изучения чисто поведенческой стороны мотивации к изучению внутренних механизмов. Его теория вскрывает один из возможных

компонентов мотивационного возбуждения - импульсацию от периферических органов.

Однако уже наблюдения С.В.Аничкова заставили усомниться в правильности этих представлений.

С.В.Аничков в экспериментах, проведенных на самом себе, не смог обнаружить зависимости между приступами желудочных сокращений и ощущениями голода.

Теория мотивации, выдвинутая Д.Хебб, непосредственно вытекает из «drive reduction». Д.Хебб в отличие от М.Кэннона в центре внимания ставит эмоциональный компонент. Д.Хебб считает, что все мотивации определяются стремлением организма избежать неприятных, нередко болевого характера эмоциональных ощущений («страданий»), которые могут возникать при раздражении различных органов. Согласно этой теории, голодное влечение, например, рассматривается, как стремление избавиться от «голодных болей», возникающих в эпигастральной области при сокращениях пустого желудка.

Хотя в концепции Д.Хебб также отводится важная роль импульсациям, идущим от периферических органов, она принципиально отличается от концепции Кэннона, поскольку в ней мотивации определяются не прямыми влияниями от периферических органов, а наоборот, стремлением избежать этих раздражений.

Исходя из концепции Е.Брунера о постоянстве внутренней среды и М.Кэннона о гомеостазе, С.Рихтер сформулировал представления, согласно которым мотивационное возбуждение является следствием определенных физиологических потребностей. Он указывал на то, что возникающее под влиянием мотивации поведение направлено на восстановление постоянства внутренней среды. Особое значение в формировании мотивации он придавал изменению деятельности желез внутренней секреции.

В дальнейшем многие авторы Р.Бак, Б.Стеллар, Е.Морган стали придерживаться той точки зрения, что мотивации и их удовлетворение определяются множественными факторами, одни из которых могут быть ведущими, другие заменить ведущие в случае их повреждения.

Все эти теории были посвящены только вопросу о пусковых факторах мотиваций. Одни авторы полагают, что мотивации определяются состоянием определенных периферических органов, другие усматривают причину мотивационного возбуждения в определенных изменениях внутренней среды организма и, в частности, крови. Также существует теория множественного генеза мотиваций. Все эти факторы, безусловно, участвуют в формировании мотивационного возбуждения.

М.Вернон в противоположность С.Рихтеру и М.Кэннону предположил, что мотивация возника-