

Л и т е р а т у р а

1. *Беккер, Г.С.* Человеческое поведение: экономический подход: избр. тр. по экономической теории: пер. с англ. / Г.С. Беккер; сост., науч. ред. Р.И. Капелюшников. — М.: ГУ ВШЭ, 2003.
2. *Schultz, T.W.* Investment in Human Capital / T.W. Schultz // *American Economic Review*. — 1961. — V. 51. — № 1. — P. 1—17.
3. *Блауг, М.* Методология экономической науки, или Как экономисты объясняют: пер. с англ. / М. Блауг; под ред. В.С. Автономова. — М.: Вопросы экономики, 2004.
4. *Щетинин, В.П.* Человеческий капитал и неоднозначность его трактовки / В.П. Щетинин // *Мировая экономика и междунар. отношения*. — 2001. — № 12. — С. 42—49.
5. *Бондарь, А.В.* Человеческий капитал — стратегический ресурс «новой экономики» / А.В. Бондарь, И.В. Корнеевец, Н.А. Яхницкая // *Белорус. экон. журн.* — 2007. — № 2 (39). — С. 56—69.
6. *Блини, М.* Обзор современной теории: пер. с англ. / М. Блини // *Панорама экономической мысли конца XX столетия: в 2 т.* — СПб., 2002. — Т. 1. — С. 158—193.
7. *Валентей, С.Д.* Развитие общества в теории социальных альтернатив / С.Д. Валентей, Л.И. Нестеров. — М.: Наука, 2003.
8. Доклад о развитии человека 2007/2008. Борьба с изменениями климата: человеческая солидарность в разделенном мире: пер. с англ. — М.: Весь мир, 2007.

Г.В. Борздина,

кандидат филологических наук, доцент

И.И. Заяц,

кандидат психологических наук, доцент

Н.А. Кормнова,

кандидат филологических наук, доцент

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ КАК ОСНОВА СТАНОВЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА-ПРОФЕССИОНАЛА

Система образования и воспитания в любом обществе традиционно выполняет функцию «ретранслятора» человеческой культуры, передачи накопленных цивилизацией опыта и знаний, подготовки личности к тому или иному виду профессиональной деятельности. Эта функция присуща ей и сегодня, что не отрицает, а предполагает признание естественной и непреходящей ценности самого человека, его духовно-нравственного мира. С уважением относясь ко всем без исключения дисциплинам, обеспечивающим профессиональную подготовку специалистов в вузе, все-таки следует помнить, что их усвоение не должно быть самоцелью. Нельзя относиться к обучаемому человеку только как к манипулируемому объекту, функциональному индиви-

ду (профессионалу), знание и поведение которого могут программировать извне «социальные контролеры» (например, преподаватели). Главной целью процесса обучения вообще и в вузе особенно должно быть формирование целостной личности. Не обучать и одновременно воспитывать (причем только в случаях явного расхождения поведения студента с общепринятыми стандартами и нормами), а воспитывать, чтобы сделать человека способным к образованию, к постоянному усвоению нового и профессиональному росту — именно так должен стоять сегодня вопрос.

Исследуя основные закономерности профессионального становления личности, Е.А. Климов пришел к выводу, что профессионализм следует «понимать не как просто некий высший уровень знаний и умений, а как определенную системную организацию сознания» [3, с. 223]. Именно поэтому объектом нашего внимания в данной статье будут ценностно-смысловая сфера специалиста и ее роль в процессе формирования профессионализма.

Еще в 1963 г. Д. Сьюпер сформулировал положение о «конгруэнтности Я-концепции и профессии», согласно которому человек неосознанно ищет профессию, в которой он будет сохранять соответствие своим представлениям о себе и системе ценностей, а «входя в профессию», будет искать осуществления этого соответствия [4, с. 127].

Действительно, если между человеком и его делом существует разрыв, если человек не видит себя в том, что он производит, будь то объекты, мысли или поступки, то испытать истинное удовлетворение от процесса самореализации ему вряд ли удастся. Такое «отождествление» случается только в том случае, когда найдено дело, в котором человек соответствует себе, своему внутреннему Я. И в этом заключается преимущество профессионала.

Безусловно, вступая на путь профессионального развития, следует иметь представление о своих психофизиологических особенностях, чертах характера, способностях и степени их соответствия избранной профессии. К сожалению, даже это остается только благим пожеланием в профориентационной работе с молодежью, не говоря уже о чем-то большем. Но и этого слишком мало, чтобы стать действительно профессионалом. Следует найти некую высшую организующую инстанцию, которая будет либо способствовать расцвету творчества, либо разрушать этот процесс, а вместе с ним и личность профессионала. В качестве таковой неизменно выступают жизненно важные ценности и смыслы.

Действительно, до тех пор пока человек действует, исходя исключительно из определенных целей и средств, т.е. вопросов «зачем?», «правильно или нет?», «нужно или не нужно?», но никогда не ставит вопросы «ради чего?», «во имя чего это делается?», его действия остаются лишь предметно направленными и могут с легкостью переходить с одного предмета на другой.

Именно это и происходит сегодня в молодежной среде, а точнее — в студенческом социуме. Избрав для себя ту или иную профессию, молодые люди движутся в мире узкопрагматических целей или, по терминологии В.П. Зинченко, «технократического мышления», для которого характерен «примат

средств над целью, а цели над смыслом» [2, с. 301]. В такой деятельности отсутствует личность совершающего деяние. Только в том случае, когда субъект труда осознает, ради чего он действует, что для него есть благо, а что обесценивает его профессиональную деятельность, можно будет говорить о формировании смыслового пространства профессионала.

В этой связи задача высшей школы может быть определена как формирование духовно-нравственной зрелости будущих специалистов и развитие их смысловых ориентиров, опирающиеся на систему общечеловеческих ценностей.

В настоящее время, к сожалению, связь молодежи с системой общечеловеческих ценностей оказалась если и не прерванной до конца, то существенно искаженной. Студенческие годы — это время становления социальной зрелости человека, интенсивного формирования мировоззрений, убеждений, идеалов. Но, как отмечает В.И. Бакштановский [1], в этом возрасте способность человека к сознательной регуляции собственного поведения развита не в полной мере. Отсюда и неумение предвидеть последствия своих поступков и нравственных предпочтений (в том числе и в профессиональной сфере). Из-за недостаточности жизненного опыта и неготовности самоопределяться в сфере высших смыслов и нравственных ценностей молодые люди часто путают идеалы с иллюзиями.

Кроме того, необходимость для многих студентов платить большие суммы за получение образования, неопределенность и неуверенность в завтрашнем дне ведут к «запрограммированному неблагополучию» молодежи. Агрессивность и социальная инфантильность все чаще проявляются у студентов. Юношеский максимализм уступает место трезвому расчету, высокая коммуникабельность — отчужденности от общества, мечтательность сменяется чувством неуверенности в себе и своем будущем, романтизм — скептицизмом и цинизмом, стремление к созиданию — потребительством. На вершине смысловой пирамиды человека все чаще оказываются временные, проходящие смыслы (деньги, карьера, успех и т.д.). А подлинные высшие ценности и смыслы (радость бытия, полнота самоутверждения и самореализации, творческая самоотдача, «дарение себя») остаются неосознанными и невостребованными. В этой связи, на наш взгляд, высшая школа призвана изменить приоритеты образования: сместить акцент с передачи готовых знаний, рецептов профессиональной деятельности на поиск личностных смыслов, поиск Себя. Это, в свою очередь, требует гуманизации всего процесса образования и, самое главное, изменения характера взаимоотношений между преподавателями и студентами. Стержнем учебно-воспитательного процесса должно стать стремление к самореализации и самовыражению обоих участников общения.

Сегодня мы с сожалением должны констатировать: бескорыстное служение истине, идее, добру как массовое явление в высшей школе сходит на нет. Среди студентов и преподавателей все реже встречаются нравственное подвигничество, культура мысли, общения и поведения. Псевдогуманитарный и технократический интеллектуализм, а иногда и простая некультурность

вытеснили в вузах интеллигентность, широту взглядов, непредвзятость суждений, умение мыслить самостоятельно.

В сложившейся ситуации, с одной стороны, можно ужесточить административный контроль и соответственно усилить морализаторское начало, обеспечив формальный порядок среди студентов и преподавателей, вспоминая о нравственном воспитании лишь тогда, когда поведение тех и других выходит за рамки социально одобряемого. Реальную действенную силу воспитания приобретает только тогда, когда не просто декларирует нормы, правила, а организует жизнь, пространство взаимодействия в соответствии с этими правилами. В организации воспитательной деятельности энергия, обеспечивающая выполнение педагогических задач, должна исходить из вклада всех участников. Так, например, если педагогу приходится на каждом шагу направлять активность студентов, если они ждут решений, если общая совместная деятельность занимает незначительную часть их мыслей и усилий, то основная масса энергии будет растрачиваться впустую и уходить на преодоление инерции. Подобную ситуацию в литературе по психологии управления сравнивают с тем, как если бы водитель вышел из автомобиля и толкал его вперед вместо того, чтобы завести двигатель [5, с. 42].

С другой стороны, можно положиться на волю случая и предоставить студентов самим себе, переложив заботы об их воспитании на другие социальные институты (семью, средства массовой информации, психологические службы и учебно-воспитательные отделы вузов и т.д.), а деятельность преподавателей ограничить выполнением просветительских функций. Но тогда студенческий образ жизни, основными признаками которого являются экономическая несамостоятельность, организационная зависимость и хозяйственная неустроенность, будет автоматически способствовать формированию особой студенческой субкультуры с собственными критериями нравственности и смыслами. Поскольку эти критерии часто оказываются заниженными, то в студенческой среде широкое распространение и нравственное одобрение получают (и уже получают!) девиантные формы поведения, а система моральных ценностей заменится системой антиценностей.

Оба эти пути вполне вероятны, поскольку имеют глубокие традиции в вузовском образовании. Однако в какой степени они будут способствовать улучшению нравственной атмосферы вузов и личностному росту будущих специалистов, предугадать несложно.

Возможен и третий путь: создание в вузе таких социально-экономических условий и организационных предпосылок, при которых степень реализации материальных и духовных запросов и потребностей личности будет находиться в прямой зависимости от уровня ее социально-нравственной зрелости и смысловых предпочтений.

Букер Т. Вашингтон утверждал: «Ничто не может помочь личности больше, чем взвалить на нее всю ответственность и дать понять, что вы ей доверяете» [3, с. 285]. Это высказывание, во-первых, имеет прямое отношение к вопросу развития личности, свободно и ответственно определяющей свою позицию в мире, во-вторых, может послужить руководством к действию педагога.

Реализация этого пути предполагает изменение структуры и повышение культуры внутриорганизационных отношений как по вертикали, так и по горизонтали, четкое определение тех нравственных ценностей, на базе которых будет осуществляться весь воспитательно-образовательный процесс.

В этой связи представляется целесообразным создание своеобразных «кодексов чести», которые могут стать визитными карточками вузов. Естественно, исходя из специфики, профессиональной ориентации вузов, сложившихся традиций, они будут различными, но несколько требований должны стать обязательными для всех:

- принцип единой морали, согласно которому то, что дозволено преподавателю, должно быть дозволено и студенту, и, наоборот, что не дозволено одним, непозволительно другим. Сегодня, к сожалению, в вузах утвердился принцип двух моралей: для студентов — мораль «послушания», для преподавателей — мораль «равенства», причем чаще всего иллюзорного;

- принцип правдивости, единства слова и дела. Нарушение этого принципа, атмосфера, позволяющая думать одно, говорить другое, а делать третье, порождает в людях цинизм, морально разлагает и уродует и студентов, и преподавателей, создает почву для безответственности и вседозволенности в отношении друг к другу;

- принцип уважительного отношения к труду, причем в любом виде, начиная от труда уборщиц, вахтеров, работников библиотек, лаборантов и заканчивая высшими формами научной творческой деятельности как преподавателей, так и студентов. Культ труда — это, пожалуй, единственный вид культа, не имеющий отрицательных последствий ни в настоящем, ни в будущем.

Создание такого рода «кодексов чести» на приоритете общечеловеческих ценностей и высших смыслов, организация условий, способствующих его реализации, ревностное отношение к его соблюдению студентами, преподавателями и администрацией должны повлечь за собой изменение духовно-нравственной атмосферы «храмов науки» и наполнить новым содержанием процесс подготовки специалистов-профессионалов.

Л и т е р а т у р а

1. *Бакштановский, В.И.* Этика профессий: миссия, кодекс, поступок / В.И. Бакштановский, Ю.В. Согомонов. — Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2005.

2. *Зинченко, В.П.* Человек развивающийся. Очерки российской психологии: учебник / В.П. Зинченко. — 2-е изд., уточн. и доп. — М.: Тривола, 1994.

3. *Климов, Е.А.* Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для вузов / Е.А. Климов. — Ростов н/Д: Феникс, 1996.

4. *Климов, Е.А.* Психология профессионала: избр. психол. тр. / Е.А. Климов. — М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «Модэк», 1996.

5. *Кузнецова, Г.В.* Природа моральных абсолютов / Г.В. Кузнецова. — М.: Специализир. изд.-торг. предприятие «Наследие», 1996.