

6. Майклз, Э.М. Война за таланты / Э. Майклз, Х. Хэндфилд-Джонс, Э. Экселрод; пер. с англ. Ю. Е. Корнилович. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2005. — 272 с.

И.И. Лещинская, доцент
liracom@yandex.ru
БГУ (Минск)

И.И.Лещинская. О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ СОЦИУМА

Сетевой характер современного информационного и коммуникативного пространства создал предпосылки для формирования новой антропологической модели, которая отразила наиболее существенные сдвиги в жизни современного человека. Процесс становления личности первых десятилетий нынешнего века неразрывно связан с информационно-коммуникативными технологиями. Неслучайно в литературе последних лет прочно закрепился целый ряд концептов, явившийся результатом философской рефлексии по поводу данного процесса. В качестве примера следует указать такие концепты, как «цифровые аборигены» (М. Пренски), «веб-гражданин» (Л. Ропольи).

Интернет как глобальное поле интерактивности обеспечил человечеству несомненные преимущества для получения информации и осуществления коммуникации. **Социальные сети стали неотъемлемым атрибутом жизни и деятельности современного человека, выступив важным средством обмена между пользователями их переживаниями, желаниями и знаниями. Они бесконечно расширили границы общения, образовав мультикультурное, межнациональное коммуникативное пространство.**

Вместе с тем, многообразные, а порой весьма изощренные формы интернет-технологий стали использовать как способ манипуляции массовыми аудиториями пользователей, превращая их в слепое орудие решения задач, которые не являются отражением и выражением интересов данных социальных групп. Определенная часть пользователей страдает интернет-зависимостью, при этом демонстрируя не просто отсутствие элементарных навыков критического мышления и слепое следование предлагаемым сетями и платформами идеалам, но и зачастую воинствующее невежество.

Кроме того, процессы глобализации и виртуализации основных сфер социума привели к размыванию оснований и нарушению механизмов идентичности (культурной, этнической, гендерной, профессиональной) индивида. Сетевая коммуникация и утвердившийся в ней набор дискурсивных практик нередко не позволяют человеку осуществить

внутреннюю согласованность бесчисленного количества его виртуальных ипостасей, что приводит к дефрагментации личности и утрате самоидентичности.

В такой ситуации человек, не обладающий способностью и умением критического мышления, в поисках собственной целостности и ценности, прибегает к процедуре оценивания, зачастую весьма пристрастного и бескомпромиссного. Его следствием становится нигилистическая позиция к окружающему миру, которая индивидом ошибочно принимается за критицизм. Логическим завершением данных установок выступает желание изменить окружающий мир, но в этом желании чаще всего господствует стремление не к созиданию, а страсть к разрушению.

Особую остроту и значимость такого рода проблемы приобретают в условиях глубинных и интенсивных изменений социума. Современная ситуация с ее глобальными рисками и высоким уровнем неопределенности и непредсказуемости сопровождается глубокими противоречиями и острыми конфликтами. Уходящий год с его экономическими, политическими кризисами и пандемией коронавируса стал временем многочисленных потрясений и тяжких испытаний для каждого отдельного человека и для мировой системы в целом.

В условиях серьезных и разнообразных экзистенциальных рисков подобно тому, как современная медицина в ситуации пандемии призвана спасти человеческие организмы, ответственность за духовное здоровье человека по праву возлагается на образование. В силу этого образование может быть рассмотрено как субстанциональное и функциональное пространство заботы о человеке, в котором осуществляется адекватное самоопределение личности и ее продуктивного развитие. Поэтому система образования должна быть отстроена на таких принципах, реализация которых позволила бы обеспечить личности определенную степень устойчивости и жизнеспособности. Одним из этих принципов должна стать гуманитаризация образования, но не в декларативной форме, а как реальный процесс повышения роли социально-гуманитарных наук в структуре образовательного процесса.

В условиях глобальных рисков с особой остротой встает вопрос о реализации смысложизненных задач гуманитарных наук. Современный человек или «веб-гражданин» в условиях возрастающей сетевой коммуникации, как это не парадоксально, все более остается внешним по отношению к этому процессу. Пользователи сетей зачастую не хотят слушать и слышать другого, в результате подобное общение принимает форму автокоммуникации, где все публично исповедуются, но при этом не получают ни желанного ответа, ни искомого катарсиса. Это имеет своим следствием покинутость и одиночество современного человека.

Для обретения себя и успешной самореализации современному человеку необходимо обладать способностями, которые конгруэнтны свойствам социальной системы, где осуществляется его жизнедеятельность. Данный

запрос распространяется на все уровни общественных отношений. В контексте обыденно-практических отношений востребован новый тип социального характера. Система теоретического освоения мира также настоятельно демонстрирует потребность в новом типе интеллектуала. Это означает, что обществу необходимы личности, способные к мгновенной интеллектуальной мобилизации, проявляющейся в адекватной критической рефлексии и стремительном когнитивном реагировании. Это не только залог ее успешности, но и в ситуации постоянных рисков – гарантия выживания.

Личность такого типа должна обладать рядом качеств, важнейшими среди которых являются стратегическая гибкость, инновационная чувствительность и способность сценарному планированию [1]. Сформировать такого рода качества невозможно без участия социально-гуманитарного образования, и в первую очередь философского образования. Только посредством обращения к философской традиции и живому диалогу с ней можно сформировать критически мыслящую и ответственную личность. Диалогу принадлежит основная конституирующая роль в бытии человека и общества. Диалог выступает формой становления сознания и самосознания человека, вне его также невозможно представить процесс становления и продуктивного развития любой культуры.

В данной контексте философское образование должно быть тесно связано «жизненным миром» человека и призвано сформировать то, что М. Фуко называл «культурой себя». Французский философ представил ее как **совокупность духовный практик и методик, направленных на преобразование человека. По его мнению, «культура себя» сложилась под влиянием античного императива «заботы о себе». Образцом «человека заботы», Фуко называл Сократа, «который по сути своей, природе и призванию, по обязанности, профессии и должности побуждает других заботиться о себе, печься о себе самих, не пренебрегать собой» [2].**

«Забота о себе» выступила основным принципом, отличавшим философское поведение, и который укоренился почти во всей античной культуре. Этот принцип стал общим условием любого разумного поведения, всякой формы деятельности, если эти последние соответствовали принципу нравственной разумности. Он «... всегда подразумевает некие действия, такие, которые производят над самим собой, с помощью которых берут на себя заботу о себе, изменяют себя, очищаются, становятся другими, преображаются» [2]. В таком понимании философия предстает как «искусство жить», которого так остро не хватает современному человеку.

Поэтому, когда речь идет о цифровой трансформации, то это – проблема не только и не столько технологическая, сколько проблема изменения способов воспитания человека, изменения установок его мышления. Речь идет о необходимости перехода от программного мышления, которое выступает лишь средством достижения заданной цели, к его сценарному типу. Этот тип мышления предполагает постоянное экспериментирование и проектирование, а также адекватную оценку

целесообразности различных вариантов действий в условиях стремительного развития ситуации. Именно тип мышления способен обеспечить человеку процесс непрерывного поиска и созидания самого себя путем постоянной рефлексии над основания своего бытия. Благодаря ему человек может реализовать такую модель жизни, которую Фуко именовал «эстетикой существования». В рамках такой модели человек **усматривает в самом себе произведение, над которым ему необходимо постоянно совершать работу** [2].

Сценарное планирование, представляющее собой многовариантное проектирование будущего с результатами системного анализа их последствий, предполагает системное мышление и развитое воображение. Эти способности не могут быть выработаны на почве узкоспециализированного знания и основанных на нем функциональных умениях и навыках. Для этого необходимы широкий мировоззренческий горизонт личности и ее опыт диалога с культурой.

Системное мышление – это способность, во-первых, «видеть взаимозависимости, а не линейные цепочки причинно-следственных связей», во-вторых, «видеть процессы изменений, а не статичные состояния», в-третьих, его «цель – изменить ум, научить его видеть не части, а целое» [3]. Для него характерна объемность и образность, которые позволяет представлять качественно различные модели будущего. Создание многовариантных стратегий развития для систем, представляющих собой неравновесные и динамичные целостности, не под силу специалисту с одномерным мышлением, не способному к игре воображения как основополагающему принципу творчества.

В сложившихся условиях необходима корреляция образовательных моделей и парадигм в соответствии со сложившимися социальными реалиями. Онтология современного образования должна быть принципиально изменена, она должна стать конгруэнтной параметрам современного жизненного мира человека. Педагогическая деятельность должна быть признана «зоной» повышенной ответственности, поскольку ее назначение – подготовить становящуюся личность к многочисленным вызовам и тем самым защитить от возрастающих угроз. Идея приоритета гуманитарного знания должна быть воспринята общественным сознанием не просто как задача первостепенной важности, а как настоятельный императив современности.

Список источников

1. Линдгрэн, М. Бандхольд, Х. Сценарное планирование: связь между будущим и стратегией /М. Линдгрэн, Х. Бандхольд. – М., 2009. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.management.com.ua/books/view-books.php?id=777>. – Дата доступа: 15.11. 2020.

2. Фуко, М. Воля к истине. Герменевтика субъекта / М. Фуко. – М., 2007. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.libfox.ru/368831-4-mishel-fuko-germenevtika-subekta.html#book>. – Дата доступа: 15.11. 2020.

3. Сенге, П. Пятая дисциплина. Искусство и практика обучающейся организации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://baguzin.ru/wp/piter-senge-pyataya-distsiplina-iskusst/>. – Дата доступа 15.11. 2020.

Д.С. Мишакина, студент
diana.mishakina@gmail.com

А.М. Гадилия, доцент
БГЭУ (Минск)

Д.С. Мишакина, А.М. Гадилия. ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ОБУЧЕНИЯ

Проблема мотивации достижений остается актуальной темой в исследованиях психологии. Социально-психологическая перспектива, которая учитывает взаимодействие человека в социальных отношениях, показывает, как эти отношения помогают в формировании ориентации студентов на достижения. Один может предположить, что ориентация личности на достижения не зависит исключительно от преподавателя, но определяется общим климатом в студенческой среде, включая социальное положение учащегося. Исследования, непосредственно связанные с социальным положением личности по отношению к общей мотивации достижения очень редки [5].

Мотивация - это основная движущая сила всех наших действий. Мотивация относится к динамике нашего поведения, которая включает наши потребности, желания и амбиции в жизни. Мотивация к достижению основана на достижении успеха и реализации всех наших жизненных устремлений. Цели достижения могут влиять на то, как человек выполняет задачу, и выражать желание продемонстрировать свою компетентность.

Исследователи мотивации стремились продвигать иерархическую модель подхода и мотивации избегания достижения путем включения двух известных теорий: подхода мотива достижения и подхода достижения цели. Мотивы достижения включают потребность в достижении и страх неудачи. Цели достижения рассматриваются как более твердые когнитивные представления, указывающие людям на конкретную цель [1]. Есть три типа этих целей достижения: цель подхода к результату, цель избегания производительности и цель мастерства. Цель подхода, основанного на эффективности, сосредоточена на достижении компетентности по сравнению с другими, цель избегания производительности сосредоточена на