

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи



СТРЕБКОВА Ирина Николаевна

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
КОНСТРУКТИВНОЙ ПАССИОНАРНОСТИ
БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель –
доктор педагогических наук,
профессор Н.И. Вьюнова

Воронеж 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1 Теоретический анализ проблемы развития конструктивной пассионарности преподавателя вуза	16
1.1 Характеристика пассионарности: сущность, структура, критерии и показатели развития.....	16
1.2 Специфика пассионарности преподавателя вуза.....	49
1.3 Факторы и механизмы развития конструктивной пассионарности преподавателя вуза.....	86
1.4 Модель развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза	101
Выводы по первой главе.....	108
Глава 2 Опытнo-экспериментальное исследование развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза	111
2.1 Педагогические условия развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя	111
2.2 Методика диагностики и анализ результатов развития конструктивной пассионарности (на этапе констатирующего эксперимента)	124
2.3 Организационно-методическое сопровождение развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза.....	152
2.4 Развитие конструктивной пассионарности будущих преподавателей вуза в процессе формирующего эксперимента.....	169
Выводы по второй главе	180
Заключение	182
Список литературы	186
Приложение	214

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В связи с возрастающими требованиями к преподавателям вуза в современном российском образовании обнаруживается необходимость в активных, идейных (обладающих гуманистическими педагогическими идеями и реализующих их на практике) и способных влиять на образовательную среду педагогических кадрах. Согласно «Закону об образовании в Российской Федерации» (N 273-ФЗ), «главным источником развития региона являются его высокообразованные граждане». В концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы ставится акцент на формировании компетентных преподавателей и руководителей. В своём послании Федеральному Собранию президент Российской Федерации В. В. Путин отметил, что движение вперёд будет зависеть от «внутренней энергии; как говорил Лев Гумилёв, от пассионарности, от способности к движению вперёд и к переменам».

Становится очевидным, что при всех тех требованиях, которые предъявляются к современному педагогу, сфера образования нуждается в особых, сверхэнергичных, проактивных кадрах – преподавателях-пассионариях.

В связи с потребностью подготовки таких кадров, необходимо предварительно осмыслить педагогическую сущность пассионарности преподавателя вуза, возможности её диагностики, разработки программы целенаправленного развития у будущего преподавателя. Столь же важно исследование специфики проявления и развития пассионарности у различных субъектов образовательного процесса.

Актуальность данной проблемы также обусловлена нехваткой выраженных национальных и общегуманистических инновационных идей в российском образовании. В свете этого, наиболее актуальной представляется профессиональная подготовка будущего преподавателя, включающая развитие конструктивной пассионарности, в частности, у аспирантов и студентов. Это связано с тем, что период поздней юности и ранней взрослости является сензитивным для формирования

профессионального самосознания и мировоззрения. Грамотное, недирективное воздействие преподавателя на идейную сферу молодых, образованных людей стимулирует их к самостоятельному поиску гуманистических идей, которым они будут осознанно следовать, «не растворяясь» в информационной и медиа-среде.

Степень разработанности проблемы. Понятие «пассионарность» было введено в понятийный аппарат науки Л. Н. Гумилёвым в 1989 году в рамках пассионарной теории этногенеза. Согласно учёному, пассионарность – это характерологическая доминанта, непреодолимое внутреннее стремление (осознанное или неосознанное) к деятельности, направленное на достижение какой-либо цели.

Проблема пассионарности была конкретизирована в исследованиях других отечественных учёных. В работах С. Д. Бородиной отмечается принципиальность использования понятия «пассионарность» для измерения социальной и исторической динамики и анализа ситуации в профессиональной культуре; в исследованиях Л. Д. Рассказова описывается этногенетический (пассионарный) метод как один из методов изучения природы кризиса и кризисных явлений; в работах Д. Г. Давыдова, М. П. Карпенко, М. И. Коваленко и др. рассматривается личностная пассионарность, или, по их определению, вигоросность, как необходимая в процессе внедрения и развития инноваций, в том числе в образовательной среде. В исследовании С. С. Чернова описываются подходы к профилактике аддиктивного поведения и формированию социально-ценностной пассионарности личности.

И. С. Зимина вводит понятие «педагогическая пассионарность», обозначая проблему педагогических средств развития пассионарности, а также обращает внимание на возможности воспитания пассионарной личности в детском возрасте; Э. М. Ханинова подчёркивает роль информирования обучающихся о пассионарных личностях их специальности; И. И. Черноградский сравнивает этапы творческого взаимодействия учителей с этапами этногенеза. О. В. Осипкова в своей работе определяет место пассионарности в классификации векторов отношения студентов вуза к здоровью; Н. И. Гульнева-Луговская, предлагает использовать пассионарную концепцию этногенеза как одно из оснований построения национально-

культурной идентичности; И. О. Соловьёв рассматривает роль пассионарных действий в акмеологизации педагогической среды; О. Г. Тринитатская рассматривает пассионарность как одну из характеристик развивающей среды инновационного образовательного учреждения.

В зарубежных исследованиях изучаются смежные с пассионарностью понятия: харизма (М. Вебер), эпистемический авторитет преподавателя (А. Kruglanski; G. Origgi), «эффект доктора Фокса» (D. Naftulin) и др.

В настоящее время существуют различные программы обучения будущих преподавателей, а также программы дополнительного педагогического образования и повышения квалификации преподавателей, которые предусматривают развитие инновационности (Л. С. Подымова), эффективности (А. А. Деркач), эпистемической авторитетности (А. Kruglanski), профессионального самосознания (А. И. Смоляр) и т.д. Однако нами не обнаружены исследования, посвящённые изучению пассионарности субъектов образования высшей школы, в частности – преподавателя, а также разработке программ целенаправленного развития пассионарности конструктивного типа.

Анализ актуальности и разработанности проблемы развития пассионарности у преподавателей и будущих преподавателей высшей школы позволил выделить ряд **противоречий**:

- между потребностью глубокого осмысления сущности пассионарности и отсутствием современных педагогических исследований системного характера в этой области;

- между необходимостью определения характеристик конструктивной пассионарности преподавателя и недостаточной проработанностью типологии пассионарности;

- между потребностью развития конструктивной пассионарности преподавателя вуза и отсутствием практикоориентированных исследований, направленных на разработку модели, педагогических условий и организационно-методического сопровождения развития пассионарности будущего преподавателя высшей школы посредством специальных программ.

Данные противоречия позволяют сформулировать **научную задачу исследования**, которая в теоретическом плане заключается в разработке научно обоснованной модели развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза, а в практическом плане – в выявлении педагогических условий, обеспечивающих развитие данного качества.

Объект исследования: развитие конструктивной пассионарности преподавателя вуза.

Предмет исследования: педагогические условия развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза.

Цель исследования: теоретико-методологическое обоснование, разработка и апробация модели развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза.

Для достижения поставленной цели были определены следующие **задачи**:

1. На основе анализа философских, педагогических и психологических исследований раскрыть содержание понятия «конструктивная пассионарность преподавателя» и его структурных компонентов; определить критерии и показатели её развития.
2. Определить факторы и механизмы развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза.
3. Выявить специфику развития пассионарности различных субъектов образования в вузе.
4. Разработать и реализовать модель и педагогические условия развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза.
5. Обеспечить организационно-методическое сопровождение развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза посредством реализации специальной программы.

Гипотеза исследования: развитие конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза будет успешным, если:

- определено понятие «конструктивная пассионарность преподавателя» и её структура, что позволит содержательно и методически грамотно разрабатывать и

реализовывать модель развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя;

- уточнены факторы и механизмы развития конструктивной пассионарности, что позволит осознанно учитывать и актуализировать их в процессе развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза;

- выявлена специфика развития пассионарности преподавателей, аспирантов и студентов, что обеспечит дифференциацию и индивидуализацию программы развития для различных субъектов образования;

- разработаны модель развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза и реализована совокупность педагогических условий её развития (ориентация преподавателя на оптимально высокий уровень пассионарности; осознание собственной позиции в сфере педагогических идей современного образования; актуализация механизмов развития конструктивной пассионарности преподавателя; формирование атмосферы доверия в группе), создание которых будет способствовать развитию конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза;

- осуществлено организационно-методическое сопровождение развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза посредством специальной программы «Конструктивная пассионарность: общее и особенное в профессионально-личностном развитии будущего преподавателя».

Методологической основой исследования послужила совокупность следующих подходов: системный подход к исследованию и развитию конструктивной пассионарности в личностно-профессиональном развитии преподавателя (К. Л. фон Бергаланфи, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубинштейн, А. А. Ухтомский и др.); ценностный подход к анализу специфики пассионарности (Г. Е. Залесский, З. И. Равкин, С. Л. Франк, Л. Б. Эрштейн); деятельностный подход, идеи которого положены в основу разработки модели и программы развития (А. Н. Леонтьев, Э. Г. Юдин и др.); основные положения интегративно-дифференцированного подхода, согласно которым также разрабатывались модель и программа развития (Н. И. Вьюнова, В. А. Сластёнин, М. А. Холодная и др.).

Теоретической основой исследования выступили: пассионарная концепция этногенеза Л. Н. Гумилёва; принципы единства сознания и деятельности (А. Н. Леонтьев, Л. С. Рубинштейн и др.); концепции идеального в исследованиях отечественных и зарубежных учёных (Г. В. Гельвеций, Д. И. Дубровский, В. И. Загвязинский, И. Кант, П. В. Копнин, П. Наторп, Х. Ортега-и-Гассет, В. А. Шмаков и др.); идеи последователей Л. Н. Гумилёва (Я. В. Богданов, В. А. Мичурин), а также педагогические и психологические положения о пассионарности (Н. А. Бернштейн, Д. Г. Давыдов, И. С. Зимина, М. П. Карпенко, М. И. Коваленко, Г. Г. Малинецкий, М. Б. Маринов, Л. Д. Рассказов и др.); идеи позиционного обучения (Н. Е. Веракса); идеи контекстного обучения (А. А. Вербицкий); идеи профессионально-педагогической культуры и самореализации преподавателя (Т. А. Дронова, И. Ф. Исаев и др.); идеи инновационной направленности и готовности преподавателя (В. В. Гребнева, Л. С. Подымова, В. А. Слостёнин и др.); концепция личностного психосинтеза (Р. Ассаджиоли, Г. И. Гурджиев, П. Д. Успенский); концепция синергетического развития (И. Р. Пригожин, Г. Г. Малинецкий, Г. Хакен и др.); идеи рассмотрения веры и воли (Е. П. Ильин, В. И. Каган, Е. Ю. Рязанцева, Т. В. Ряховская, А. И. Юрьев и др.); положения об облике успешного преподавателя и специфике деятельности преподавателя вуза (М. В. Буланова-Топоркова, Е. С. Воля, М. И. Дьяченко, В. И. Загвязинский, Л. В. Ковтуненко, Л. Ф. Красинская, Н. В. Кузьмина, Л. М. Митина, В. А. Слостёнин и др.); концепции педагогического мастерства, культуры личности и ценностей преподавателя (И. П. Андриади, Е. Н. Богданов, Н. Б. Крылова, Н. А. Морева и др.); теории зарубежных учёных, раскрывающие проблемы преподавания и процессы, сходные с пассионарной индукцией (J. Herron, D. Naftulin, B. Stevens и др.); зарубежные теории эпистемического авторитета (P. Gibson, P. Gurney, A. Kruglanski, G. Origgi, P. Saviv и др.).

Комплекс методов исследования составили: теоретические (анализ, обобщение, сравнение и систематизация данных; моделирование); эмпирические (включённое наблюдение; самонаблюдение; анкетирование; анализ результатов деятельности; биографический метод; педагогический эксперимент); методы обработки результатов исследования (качественный и количественный анализ данных, в том

числе описательная статистика, U-критерий Манна-Уитни, коэффициент ранговой корреляции Спирмена). Расчеты осуществлялись с помощью компьютерных программ «STATISTICA 12.0» и «Microsoft Excel». Конкретные методики исследования: «Самоактуализационный тест» (Ю. Е. Алёшина, Л. Я. Гозман), «Опросник упорства» и «Опросник настойчивости» (Е. П. Ильин), методика «Идейность» (Н. И. Вьюнова, И. Н. Стребкова), «Опросник перфекционизма» (Н. Г. Гаранян, А. Б. Холмогорова), «Опросник депрессии Бека» (А. Т. Бек).

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- определено содержание понятия «конструктивная пассионарность преподавателя вуза», которое рассматривается как интегративное качество личности, представляющее собой единство идейности преподавателя, высокой активности и устойчивой направленности в реализации гуманистических идей развития и саморазвития субъектов образовательного процесса. Структурными компонентами пассионарности выступают идейный мир, активность, волеизъявление, внутренняя согласованность и индуктивность;
- уточнены критерии и показатели развития пассионарности: идейность (чёткость формулировки идей; оригинальность и субъективная значимость идей; способность найти пути, методы и средства воплощения идей); готовность к действию (способность к спонтанности; принятие агрессии; контактность); волевые усилия (настойчивость и упорство); целостность и убеждённость (независимость личных ценностей; синергичность); пассионарная индуктивность (умение донести идею; умение вдохновить обучающихся). Выделены и раскрыты механизмы развития пассионарности: механизм идейной доминанты, механизм взаимодействия веры и воли и механизм идентификации-дисидентификации;
- выявлены факторы и механизмы развития конструктивной пассионарности преподавателя вуза;
- выявлена специфика развития пассионарности различных субъектов образовательного процесса: преподавателей, аспирантов и студентов, заключающаяся в

доминировании у студентов чёткости формулировки идей, у аспирантов – упорства, а у преподавателей – синергичности и способности найти пути, методы и средства воплощения идей;

- разработаны и апробированы модель и педагогические условия развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что результаты работы вносят вклад в развитие теории профессионального образования, описывая и уточняя феномен конструктивной пассионарности преподавателя вуза. Обобщение зарубежных теорий эпистемического авторитета, отечественных исследований идейности преподавателя и других источников способствует уточнению ряда аспектов профессионально-личностного развития будущего преподавателя вуза, а также выделению специфики развития конструктивной пассионарности субъектов образовательного процесса. Теоретически обоснованная модель развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза дополняет научные представления о способах развития пассионарности в профессиональном образовании будущих преподавателей вуза.

Практическая значимость исследования состоит в разработке организационно-методического сопровождения развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза посредством реализации специальной программы «Конструктивная пассионарность: общее и особенное в профессионально-личностном развитии будущего преподавателя», которая может быть использована другими преподавателями в профессиональной подготовке специалистов. Представленные в работе рекомендации субъектам образовательного процесса способствуют успешному развитию конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза. Результаты исследования могут применяться на всех этапах подготовки и переподготовки, а также повышения квалификации преподавателя вуза в целях развития конструктивной пассионарности действующих и будущих преподавателей.

Результаты теоретического и эмпирического исследования были внедрены в вузах г. Воронежа: Воронежский государственный университет, Воронежский государственный педагогический университет. Материалы диссертации включены в учебные курсы «Актуальные проблемы педагогики высшей школы», «Проектирование и экспертиза образовательных систем», «Педагогика и психология профильной и высшей школы» и др.; используются в процессе педагогической практики аспирантов различных направлений («Педагогические науки», «Психологические науки», «Биологические науки» и др.).

Эмпирическую базу исследования составили студенты 2-5 курсов (137 человек), преподаватели (39 человек) и ведущие педагогическую деятельность аспиранты 1-3 года обучения (128 человек) Воронежского государственного университета (в общей сложности 304 человека). Исследование осуществлялось в 2011-2016 гг.

Основные этапы исследования:

1 этап (2011-2012 гг.). На данном этапе осуществлялся анализ научной литературы по теме исследования, изучался феномен пассионарности и его структура, были определены методологические подходы к исследованию и его теоретические основы.

2 этап (2012-2013 гг.). Уточнялись гипотеза, задачи и диагностический аппарат исследования; определялись педагогические условия и модель развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя; уточнялась специфика развития конструктивной пассионарности преподавателей, аспирантов и студентов; был проведён констатирующий эксперимент, анализ и интерпретация его результатов; а также разработано организационно-методическое сопровождение посредством специальной программы.

3 этап (2013-2016 гг.). Проведён формирующий эксперимент, в ходе которого было реализовано организационно-методическое сопровождение посредством программы развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза; анализ и интерпретация его результатов; сформулированы рекомендации

субъектам образовательного процесса; сделаны выводы и определены перспективы развития.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Конструктивная пассионарность преподавателя вуза – это интегративное качество личности, представляющее собой единство идейности преподавателя, высокой активности и устойчивой направленности в реализации гуманистических идей развития и саморазвития субъектов образовательного процесса. Компоненты конструктивной пассионарности: идейный мир (совокупность осознанных и субъективно ценных гуманистических идей, а также способность сознания воспринимать и интериоризировать сложные идеи); активность (способность изменять окружающую действительность в соответствии с собственными потребностями, взглядами, целями (по А. В. Петровскому, М. Г. Ярошевскому); волеизъявление (развитая воля, способность к упорству и настойчивости в процессе достижения целей; внутренняя согласованность как сплочённое и гармоничное, бесконфликтное взаимодействие субличностей); индуктивность (способность вдохновить своими идеями других людей).

2. Внешние факторы развития пассионарности: пассионарное индуцирование личности другим пассионарием (имеет кратковременный, нестабильный эффект); специально организованное психолого-педагогическое сопровождение личности в процессе обучения; развитие личности в среде высокого пассионарного напряжения; внутренние – идейность личности, как наличие осознанной, имеющей высокую субъективную ценность идеи; активное сопряжённое взаимодействие веры и воли в психической структуре человека; высокая рефлексивная культура, включающая гармонизацию субличностей преподавателя.

3. Специфика пассионарности преподавателя вуза заключается в гуманистической и педагогической направленности, что позволяет охарактеризовать её как конструктивную. Окружающей средой, на которую направляются волевые усилия пассионария, выступает педагогическая среда (понимаемая нами как система влияний и условий формирования личности, возможностей для её развития, содержа-

щихся в социальном и пространственно-предметном окружении). Развитие идейности преподавателя как компонента конструктивной пассионарности тесно связано с актуализацией преподавателем собственной педагогической идеи и активностью в воздействии на педагогическую среду.

Пассионарность студентов, аспирантов и преподавателей проявляется по-разному. Наиболее выраженным показателем у преподавателей являются синергичность и способность найти пути, методы и средства воплощения идей; у аспирантов – упорство; у студентов – чёткость формулировки идей.

4. Модель развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза включает следующие блоки: целевой (цель: развитие конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза; задачи: в процессе опытно-экспериментальной работы выявить специфику развития конструктивной пассионарности у различных субъектов образования; разработать и реализовать педагогические условия развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза; обеспечить организационно-методическое сопровождение развития посредством реализации специальной программы); методологический (системный, ценностный, деятельностный, интегративно-дифференцированный подходы); содержательный (определено содержание понятия и его компоненты: идейный мир; активность; волеизъявление; внутренняя согласованность; индуктивность); диагностический (критерии: идейность, готовность к действию, волевые усилия, целостность и убеждённость, пассионарная индуктивность; совокупность диагностических методик); технологический (педагогические условия развития; механизмы развития: идейной доминанты, взаимодействия веры и воли, идентификации-дисидентификации; программа развития, а также применяемые формы, методы и средства); результативный (развитие конструктивной пассионарности будущих преподавателей вуза).

5. Совокупность педагогических условий включает: ориентацию преподавателя на оптимально высокий уровень пассионарности (активность в воздействии на среду, но не жертвенность и не разрушительность); осознание собственной пози-

ции в сфере педагогических идей современного образования (умение ориентироваться среди имеющихся педагогических идей, наличие собственных субъективно значимых идей и ориентация будущего преподавателя на реализацию таких идей в образовательной среде); актуализацию механизмов развития конструктивной пассионарности преподавателя (механизм идейной доминанты; взаимодействия веры и воли; идентификации-дисидентификации); формирование атмосферы доверия в группе (как основы гармоничного протекания процессов идентификации и дисидентификации).

6. Организационно-методическое сопровождение развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза осуществлялось посредством создания педагогических условий и реализации специальной программы «Конструктивная пассионарность: общее и особенное в профессионально-личностном развитии будущего преподавателя». Программа включает методологические и теоретические основания; цель, задачи; имеет структуру (разделы: идейный; работа с субличностями; работа с качествами; работа с приоритетами; рефлексивный (сквозной)); содержание, формы (индивидуальные, групповые, коллективные, онлайн-взаимодействие), методы (проблемные, эвристические, исследовательские) и средства (аудиовизуальные, художественные, электронные образовательные ресурсы, учебно-методические материалы, социальные сети), конкретные упражнения и техники. Реализация программы способствовала успешному развитию ряда показателей конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза: «чёткость формулировки идей», «оригинальность и субъективная значимость идей» и «способность найти пути, методы и средства воплощения идей».

Достоверность и надёжность полученных результатов исследования обусловлены опорой на достижения современной философии, педагогики и психологии; применением валидных и надёжных методов, соответствующих предмету, задачам и гипотезе исследования; эмпирическим подтверждением основных теоретических положений; репрезентативностью выборки испытуемых; тщательным и корректным проведением качественного анализа и статистической обработки исходных данных.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Основные теоретические положения и выводы диссертационного исследования освещались на Международных научно-практических конференциях (Воронеж, 2012, 2014; Курск, 2012; Смоленск, 2014; Оксфорд, 2014; Санкт-Петербург, 2016); на Всероссийских научно-практических конференциях (Воронеж, 2011; Москва, 2013; Екатеринбург, 2013); межрегиональной научно-практической конференции (Воронеж, 2012); на научных сессиях кафедры педагогики и педагогической психологии Воронежского государственного университета (2012, 2013, 2014, 2015, 2016). Разработанная в диссертации программа развития конструктивной пассивности будущего преподавателя прошла апробацию в ФГБОУ ВО «ВГУ» и ФГБОУ ВО «ВГПУ». Основные результаты исследования нашли отражение в опубликованных статьях.

Структура диссертационной работы включает введение, две главы, заключение, список литературы, состоящий из 286 наименований, из них 16 на иностранном языке, и приложений. Результаты теоретического и эмпирического анализа представлены в таблицах и рисунках. Основной текст изложен на 185 страницах.

Глава 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОНСТРУКТИВНОЙ ПАССИОНАРНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

1.1 Характеристика пассионарности: сущность, структура, критерии и показатели развития

1.1.1 История и сущность концепции пассионарности

Понятие «пассионарность» было введено в науку историком и этнологом Львом Николаевичем Гумилёвым в 1989 году в рамках теории происхождения этносов – этногенеза. Л. Н. Гумилёв разработал концепцию, согласно которой развитие этноса происходит вследствие пассионарных подъёмов и спадов, которые характеризуются повышением или понижением количества пассионарных личностей в составе этноса.

Согласно Л. Н. Гумилёву, пассионарность – это характерологическая доминанта, внутреннее стремление к деятельности, направленное на осуществление каких-либо целей; способность усваивать (абсорбировать) энергию внешней среды и выдавать её обратно в виде активности, концентрируя эту энергию на достижение поставленной цели. Цель эта представляется пассионарной особи ценнее даже собственной жизни, а также жизни, счастья современников и соплеменников [66; 67]. Однако анализ жизненного пути пассионариев даёт основания предполагать, что данная логика может быть рассмотрена и в обратном направлении: именно при наличии цели, идеи, убеждения индивид обретает возможность абсорбировать энергию внешней среды с высокой эффективностью и выдавать её обратно в виде активности. Идея становится своеобразной призмой для концентрации этой энер-

гии. «Пассионарность – подчёркивает Л. Н. Гумилёв, – это способность и стремление к изменению окружения, или, переводя на язык физики, – к нарушению инерции агрегатного состояния среды; это та энергия, которая должна преодолевать и среду, окружающую пассионария, и собственную природу» [66, С. 266].

Для лучшего понимания контекста возникновения понятия «пассионарность» рассмотрим этногенетическую концепцию Л. Н. Гумилёва.

Выдающийся советский историк-этнолог Л. Н. Гумилёв начал свои разработки концепции возникновения и развития этносов ещё в 1939 году. Согласно этой концепции, каждый этнос проходит несколько фаз в процессе своего развития. Это фаза подъёма, акматическая фаза, надлом, инерция и обскурация. Далее идёт мемориальная фаза с её разновидностями: регенерацией и реликтом, выливающимися в конечном итоге в фазу гомеостаза. Основным фактором перехода этноса от одной фазы к другой является положение и количество пассионарных личностей внутри него.

Со временем остатки распавшегося этноса – отдельные личности, консорции и конвексии – складываются в реликтовый этнос, находящийся в состоянии статики. Культурный и политический потенциал этноса исчерпывается, и он поглощается другими, более сильными этносами либо впадает в диффузию и утрачивает идентичность. В качестве примеров гомеостатических этносов Л. Н. Гумилёв выделяет аборигенов Австралии, североамериканских индейцев, эскимосов, алеутов, пигмеев Центральной Африки и другие так называемые примитивные народы.

Однако надо сказать, что в понимании Л. Н. Гумилёва реликтовый этнос, погибающий в гомеостазе, не единственный вариант завершения этногенеза; возможны альтернативы. Уцелевшие представители распавшегося (завершившего свое развитие) этноса могут ассимилироваться другими этносами или, смешавшись с такими же «осколками» смежных этносов, стать субстратом для формирования нового этноса. К счастью, пассионарные толчки, по убеждению Л. Н. Гумилёва, происходят всё же чаще, чем «финальные фазы этногенезов», поэтому человечество ещё населяет Землю. Кроме того, по мнению Р. Х. Бариева, если первые стадии этногенеза протекают неосознанно, то уже на стадии надлома люди могут взять

этногенез под свой сознательный контроль: ориентироваться на более пассионарные цели и предотвратить обскурацию и гомеостаз [15].

Подытожить вышесказанное можно следующим образом: согласно мнению Л. Н. Гумилёва и его последователей (Я. В. Богданов, М. И. Коваленко, М. Б. Маринов, В. А. Мичурин, Л. И. Лерман и др.), процесс развития этносов (а следовательно, и процесс развития человечества как такового) зиждется на пассионарных спадах и напряжениях. Во время нарастания пассионарного напряжения, когда людей с высокой степенью пассионарности становится больше, их позиции и идеи становятся твёрже и громче звучат в рамках своего общества, этнос претерпевает трансформации, наступают переломные вехи истории и происходит переход к новому этапу развития обществ. Когда начинается пассионарный спад, характеризующийся тем, что количество пассионариев уменьшается и в составе общества начинают преобладать люди гармоничные и субпассионарные, этнос встраивает произошедшие с ним перемены в процесс своей жизнедеятельности, как бы «отдыхает» от инноваций, развивает заложенные ранее нововведения. Самый опасный момент для целостности этноса – максимальное снижение пассионарности, ситуация, когда пассионарных личностей крайне мало, а общество настроено против них, подавляя их активность своей инертной массой. Данный период – обскурация – грозит этносу различными бедами, вплоть до полного уничтожения или растворения в других, более сильных этносах. Эта стадия неизбежна, но в силах народа сделать её максимально короткой, как бы переходной гранью между предыдущим этапом и новым взлётом пассионарности.

Однако термин «пассионарность» может применяться не только к характеристике целого этноса, пассионарной может быть и более узкая группа, и личность, и любые проявления личности.

Часто под пассионарностью как характеристикой индивида или группы индивидов понимают характеристику, определяющую их способность к сверхусилиям, сверхнапряжению и параллельно с этим потребность в самоактуализации, способность изменять окружающую среду и самого себя, потребность в преодолении

нии трудностей. В. А. Мичурин описывает пассионария как индивида со значительным преобладанием выраженных социальных и (или) идеальных потребностей над биологическими (витальными) [164].

Л. Н. Гумилёв разделяет всех членов этноса согласно их отнесенности к трём уровням проявленности пассионарности: пассионарии, гармоничники и субпассионарии.

Сильно выраженная пассионарность (пассионарность как таковая) определяет в структуре личности креативность, готовность идти на жертвы и сверхусилия ради идеи и идеала, потребность и способность изменять мир и особенно свою среду окружения. Чётко оформленная идея понимается таким индивидом как первичная цель, доминирующая потребность и толкает его к целенаправленной активности. Такое понимание выдвигает на первый план не подавление биологических потребностей у пассионариев, а существование наряду с этими потребностями группы более значимых для личности потребностей. Ведущими среди них для пассионариев являются следующие: их стремление к активности, «повышенная тяга к действию», потребность в целенаправленной деятельности, всегда приводящей к изменению среды, социальной или природной.

Для слабо выраженной пассионарности (гармоничности) характерно поведение, при котором её носитель будет пребывать в равновесии с окружающей средой. О таких представителях этноса М. И. Коваленко говорит, что они «не холодны и не горячи». Гармоничные люди быстро приспосабливаются к среде, не проявляя при этом повышенной энергичности, свойственной пассионариям. Личности подобного склада тоже выполняют важную функцию в этносе, они составляют большую его часть, воспроизводят его, сохраняют стабильность, копируют материальные ценности, производя их по уже существующим шаблонам. Такие люди не испытывают нужды в пассионариях, пока не почувствуют внешнюю угрозу. По существу, это обычные члены общества, интеллектуально и морально полноценные, адаптированные. По словам учёного, идеал такого «гармоничника» – господство посредственности. Среди черт гармоничных людей можно отметить человеколюбие,

снисходительность к человеческим слабостям, толерантность. Патриотизм как любовь к традициям национального прошлого, связанная с самопожертвованием, которую демонстрируют пассионарии, у гармоничных людей замещается «натализмом» – любовью к родной природе. Усредненный облик гармоничного человека – это скромный обыватель, адаптированный к биоценозу ареала.

Рассуждая о гармоничных людях, интересно рассмотреть идеал гармоничной личности, предлагаемый российским психологом О. И. Мотковым. Критерии гармоничности личности, по его мнению, всегда будут только рабочими, относительными критериями. Они могут изменяться по мере накопления экспериментальных данных. Высокая гармоничность личности и жизни конкретного человека, по О. И. Моткову, – это относительное совершенство, оптимальное соотношение его различных стремлений и качеств в актуальной жизненной ситуации с определёнными внутренними и внешними характеристиками его жизни, существенными для настоящего периода [166]. Другими словами, это динамическая характеристика личности.

Психологическая гармония – это комплексная характеристика человека, проявляющаяся и в личности (мотивации и эмоциональной сфере), и в психических процессах, и в поведении. Она имеет отражение в следующих аспектах: согласие с собой; согласие с людьми и природой; наличие здоровья; сбалансированность разнонаправленных и полярных психических явлений и процессов; гармоничное взаимодействие личности с окружающими её средами.

Кроме того, как одну из важнейших характеристик гармоничной личности О. И. Мотков отмечает умеренность стремлений, выражающуюся народной формулой «лучшее – враг хорошего», а также оптимальное преобладание позитивных стремлений над негативными.

Гармоничная личность, по словам ученого, ставит себе сложные и подчас трудные задачи, но не сверхтрудные. Гармоничный человек не имеет цели обязательно достигнуть в чем-то максимума. Он больше ориентируется на достижение и поддержание стабильного стиля жизнедеятельности, то есть в большей степени

на параметры процесса жизни, а не на некие конкретные достижения и преобразования. Хотя и достижения имеют для него довольно существенное значение, но далеко не самое главное.

Такая позиция полностью согласуется с описанием гармоничного типа личности Л. Н. Гумилёва.

Ещё более слабо выраженная или невыраженная пассионарность (субпассионарность) проявляется в склонности к лени, пассивности, потреблению, паразитизму и предательству.

Описание положения пассионарных и непассионарных людей можно обнаружить в заметках К. Г. Юнга: «Быть «нормальным» – идеал для неудачника, для всех тех, кому ещё не удалось подняться до уровня общих требований. Но для тех, чьи способности намного выше среднего, кому нетрудно было достичь успеха, выполнив свою долю мирской работы, – для таких людей рамки нормы означают прокрустово ложе, невыносимую скуку, адскую беспросветность и безысходность. В результате многие становятся невротиками из-за того, что они просто нормальны, в то время как другие страдают неврозами оттого, что не могут стать нормальными» [268].

1.1.2 Исследования пассионарности личности: структура, типология, диагностирование

Концепция пассионарности разрабатывалась отечественными учеными в различных сферах. Принимая во внимание задачи данного исследования, выделим несколько работ, актуальных в настоящее время.

Так, Л. Д. Рассказов выделяет этногенетический метод как один из методов изучения природы кризиса и кризисных явлений (относительно пассионарной напряжённости) [201]. М. Е. Дымченко рассматривает пассионарность как неотъ-

емлемую часть восприятия русского этноса [86]. С. Д. Бородина указывает на пассионарность как на термин, являющийся принципиальным для измерения социальной и исторической динамики и применимый для анализа ситуации в профессиональной культуре [34]. Н. И. Гульнева-Луговская предложила использовать пассионарную концепцию этногенеза как одно из оснований построения национально-культурной идентичности [63]. М. П. Карпенко с коллегами рассматривает личностную пассионарность, или вигоросность, как необходимую составляющую в процессе внедрения и развития инноваций [71; 72; 111; 112]. В монографии С. С. Чернова рассмотрены подходы к профилактике аддиктивного поведения и формированию социально-ценностной пассионарности личности [257]. О. В. Осипкова в своей работе определяет место пассионарности в классификации векторов отношения студентов вуза к здоровью [178].

Вместе с тем следует отметить, что вопрос происхождения пассионарности и её природы далеко не исчерпан.

Л. Н. Гумилёв неоднократно обращал внимание на то, что пассионарность напрямую не коррелирует со способностями личности, силой воли и т. д. Непримечательный обыватель может быть пассионарием своего дела, а знаменитые учёные – абсолютно гармоничными людьми, не привносящими ничего качественно нового в культуру; не менее реально встретить упорного и талантливого в чём-то субпассионария или человека, склонного к жертвенности, далёкой, однако, от пассионарности, спровоцированной совершенно иными мотивами, например, самоуничтожением. Подобные характеристики не исключают, но и не предполагают друг друга. «Не стоит думать, – пишет Л. Н. Гумилёв, характеризуя пассионария, – что пассионарный человек обязательно стоит на высоких ступенях социальной иерархии, и его имя остаётся в истории» [65, с. 150]. И в другой своей работе: «Видимо, кроме описанных нами ярких примеров, должны существовать варианты, слабее выраженные, при которых пассионарий не идёт на костёр или баррикаду (как Гус и Сулла), но жертвует многим ради своей цели. Творческое сгорание Гоголя и Достоевского, добровольный аскетизм Ньютона, надломы Врубеля и Мусоргского –

это тоже примеры проявления пассионарности, ибо подвиг науки или искусства требует жертвенности, как и подвиг "прямого действия"» [66, с. 83].

По словам автора пассионарной концепции этногенеза, «пассионарность не делает человека «героем», ведущим «толпу», ибо большинство пассионариев находится в составе «толпы», определяя её активность в ту или иную эпоху развития этноса. Известные пассионарии, государи и полководцы, характеризуются исключительным упорством и смелостью. Это они борются за покорение народов, окружающих их собственный этнос, или, наоборот, сражаются против захватчиков, и усмирить и запугать их, по словам автора, очень трудно, подчас легче убить» [66, с. 98].

Отношение к пассионарию, оценка его деятельности, по мнению М. И. Коваленко, может отражать степень пассионарности самого оценивающего. Так, для мало пассионарного человека одержимость идеей пассионария будет казаться безумием, излишней тратой сил, фанатичностью. Сами же пассионарии склонны требовать от других много, как и от себя. Они уважительно относятся к другим пассионарным людям, даже с противоположными идеями, и склонны пренебрежительно относиться к людям субпассионарным [115].

Решая задачи исследования и измерения пассионарности, учёные проводили параллели с характерологическими и другими качествами личности, для которых уже были подобраны соответствующие методы исследования. В своей работе «Этногенез и биосфера Земли» Л. Н. Гумилёв писал, что непосредственно пассионарность как явление зафиксировать трудно, и потому характеризовать её мы можем только по проявлениям. Вопросом изучения пассионарных проявлений и связывания их с уже знакомыми в науке понятиями и категориями с психологических позиций занимались Я. В. Богданов, С. П. Диков, М. М. Зильберт, В. В. Логинов, В. С. Ротенберг, Д. А. Севостьянов.

Так, Я. В. Богданов, связывая личностную пассионарность человека с его акцентуациями, предложил использовать для исследования пассионарности стандартизированный многофакторный метод исследования личности (СМИЛ) [30, 226]. В. С. Ротенберг предлагает рассматривать пассионарность в свете концепции

поисковой активности и опираться в исследовании на специальный опросник поведенческих установок [204; 205]. Наряду с этим, связь пассионарности с различными психологическими особенностями была установлена на основе модели «The Big Five» – «Большой пятерки» личностных черт [135]. С. П. Диковым была предпринята попытка выявить количественные характеристики движения пассионарности в связи с оценкой склонности испытуемых к бескорыстному риску [80]. Д. А. Севостьянов связывает проявление пассионарности с освоением нервной системой более высоких моторных уровней, при этом в своей работе учёный отождествляет пассионарность с харизматичностью [216]. М. М. Зильберт в своей работе, посвящённой сущности пассионарности, отходит от оригинального определения автора концепции пассионарности и характеризует данное качество как стремление к превосходству и власти, в этологии имеющее аналогом агрессивность [94]. Такое определение, однако, не вполне согласуется с положениями Л. Н. Гумилёва, который подчёркивал, что «не все они [пассионарии] хотят лидерствовать и быть вождями». И далее: «Именно такие безымянные пассионарии представляют собой самый важный элемент в этногенезе. Действуя не столько силой, сколько личным примером, воодушевлением, а не подчинением, они являют окружающим новые стереотипы поведения, понуждают массу людей выполнять совершенно необходимую, насущную работу» [65, с. 231].

Однако, изучая внешние проявления пассионарности, надо помнить, что скрытые пассионарии своего дела могут оставаться совершенно незаметными для общества и истории, в то время как признание могут заслужить и люди гармоничные при должном количестве размеренного упорства, связей, удачи и других факторов. Также гармоничные люди вполне могут обнаруживать высокие результаты по любой из рассмотренных ранее методик, и только синтетическое пролонгированное исследование может привести к приближенным к истине результатам.

Пассионарность не характеризует с точностью содержательную сторону личности, то есть ценностные ориентации, мировоззрение личности. Пассионарии могут быть патриотами или аполитичными людьми, благородными или агрессивными

личностями. Пассионарность, как утверждал сам Л. Н. Гумилёв, – понятие динамическое по своей форме, лежащее вне чётких этических границ.

По мнению С. Л. Рубинштейна, ценность является значимостью чего-то в мире, и только признаваемая человеком, она способна нести функцию ориентира поведения [207]. Ценностная ориентация при этом становится детерминантой направленности активности и сознания личности, имеющих отражение в её общественной жизни.

Говоря о ценностях и идеалах пассионариев, Л. Н. Гумилёв нередко подчёркивает, что они составляют для таких людей основу всей их незаурядной активности независимо от того, рациональны они или совершенно иллюзорны. В своей книге «Конец и вновь начало» он пишет: «История зафиксировала и крайне экстремальные случаи поведения людей, когда они до такой степени влюбляются в свой идеал, что жертвуют ради него своей жизнью, а это совсем нецелесообразно с нормальной точки зрения», – и далее: «Я попытался показать, что есть люди, которые стремятся в большей или меньшей степени к идеальным иллюзорным целям. Мнение, что все люди стремятся исключительно к личной выгоде и что если они рискуют жизнью, то только ради получения денег или прочной материальной выгоды, – это мнение не Маркса с Энгельсом, а барона Гольбаха, французского материалиста XVIII в., который считается вульгарным материалистом и никакого отношения к марксизму не имеет» [64, с. 41].

Рассуждая о ценностях и целях пассионариев, необходимо учитывать степень выраженности пассионарности, поскольку в зависимости от уровня пассионарности цели и ценности пассионарной личности будут различны – но обратить внимание здесь стоит не на содержательную сторону упомянутых категорий, а на их глубину и, так сказать, интенсивность. Как уже отмечалось, пассионарность – категория внеэтическая, поэтому, анализируя конкретное номинальное содержание системы ценностей личности, можно сделать предварительный вывод (достаточно условно) о том, является ли он субпассионарным человеком. Что же касается развитости пассионарности, такие выводы не представляются возможными: и гармо-

ничный человек может обозначить своей ценностью «благополучие государства», отдавая себе мало отчёта в её серьёзности и прикладывая минимум усилий для её реализации.

Согласно С. С. Фролову, активность индивидов в социуме определяется двумя показателями: ценностной экспектацией (это позиция, ожидаемая индивидом) – показателем, характеризующим удовлетворенность ценностным образцом, и ценностными требованиями (это позиции, которые пытается занять индивид в процессе распределения ценностей). Автор отмечает, что индивид или группа могут иметь высокие ценностные экспектации, но в силу каких-либо причин не предпринимать активных действий для занятия более высоких позиций. Только сочетание ценностных экспектаций с повышенными ценностными требованиями и объективными усилиями приводит к активному воздействию на среду и взаимодействию между людьми. При этом возможность достижения той или иной ценностной позиции определяется ценностным потенциалом личности [250].

Следует также отметить некоторое сходство явлений пассионарности и надситуативной активности (по В. А. Петровскому) [188; 189]. Однако, как отмечает Н. В. Сапрыгина, отождествлять данные понятия не представляется возможным, поскольку в пассионарности ключевую роль играет «не просто избыточная активность, не просто склонность к риску... Важна и сама идея, ради которой пассионарий идёт на риск, её смыслообразующая роль, связь с личностным смыслом и ценностями общества» [214, с. 77]. В описании явления надситуативной активности понятие «идея» не занимает центральную роль, подобную ей функцию выполняют «мотив» и «цель».

Ценностный подход в изучении пассионарности использовал Л. Б. Эрштейн, утверждая, что «пассионарность представляет собой типично ценностное явление, никакого гена пассионарности нет и быть не может, способы передачи и её формирование представляют собой частный случай формирования определенных ценностей, связанный с конкретными условиями внешней среды» [265]. По его теории, пассионарность представляет собой систему определённых специфических ценностей, в ядре которых находится приоритет идеи над выживанием.

По нашему мнению, данный подход отражает некоторые формальные проявления такой черты, как пассионарность: в частности, тезис «пассионарии оперируют ценностями высокого порядка, перекрывающими в их глазах ценности обывателей». Одновременно можно предположить, что ряд пассионариев может и не задумываться о соотношении этих ценностей. Заметим, что рассматривать содержательную сторону ценностей пассионариев, а тем более делать какие-либо статистические выводы относительно этого не представляется возможным – здесь вторым ключевым моментом будет являться сила намерения пассионария, так сказать, интенсивность его ценности – каким бы содержанием ни была она наполнена. На это особо указывает Л. Н. Гумилёв:

– пассионарность может быть сопряжена с различными способностями и чертами личности: значит, «широкий охват» (амбициозные социальные цели наподобие захвата страны, поднятия государства на новый уровень, смена парадигмы в науке) совершенно не обязательно характерен для ценностей пассионария;

– избранная цель пассионарию может казаться ценнее собственной жизни и жизни соплеменников: значит, о неприменном специфическом альтруистическом характере ценностей пассионариев говорить не представляется возможным;

– пассионарием может быть как полководец, так и учёный, музыкант и простой боец, педагог или врач, ценности которых будут существенно различаться не столько даже в силу разности сферы интересов, сколько в силу различных типов мышления, обусловленных и профессиональными факторами в том числе.

Говорить же о неких «общечеловеческих ценностях», или в нашем случае «общепассионарных», – также не представляется возможным, поскольку выявить таковые не удавалось и не удастся в силу отсутствия выраженной взаимосвязи между этими характеристиками.

Единственное, что можно выделить в данном контексте, – это очертить «общепассионарные метаценности», которые будут звучать примерно следующим образом: воплощение собственных осознанных, субъективно значимых идей; распространение идей в группе; изменение условий среды на более соответствующие замыслам пассионария; максимальное использование всех имеющихся ресурсов (в

частности, внутренних); непоколебимая уверенность в себе и своих начинаниях как частное проявление сильной веры; активность и энергичность как частное проявление сильной воли.

При этом нельзя не отметить отличие ценностного мира гармоничных и субпассионарных людей и пассионариев – но отличие это будет находиться в деятельностном срезе ценностных ориентаций. Обладает ли личность осознанной идеей и с какой охотой и отдачей берётся за реализацию этой идеи в рамках своих ценностей, чем она готова пожертвовать ради исполнения цели, как много энергии прикладывает – это ключевые вопросы, ответив на которые, можно будет судить о пассионарности личности. Таким образом, при всём многообразии выводов, которые можно совершить, изучая ценности пассионарных личностей, ценностного подхода, не подкреплённого другими, не хватает для формирования полного понимания сущности явления.

Немаловажным в исследовании пассионарности является освещение вопроса её происхождения. Сам Л. Н. Гумилёв высказывался на эту тему неоднозначно, прибегая к объяснению возникновения пассионарного напряжения в этносе посредством неких мутаций под воздействием космического излучения. Проверить данную гипотезу (не вполне сформулированную) не представляется возможным: проводимые последователями Л. Н. Гумилёва исследования так и не выделили «ген пассионарности» или же какое-то специфическое излучение, воздействующее на генетику людей. Схема «Космос (законы цикличности, электромагнитные волны, солнечная активность и т. д.) – мутации биологической природы – пассионарный толчок» неубедительна и бездоказательна на данном этапе [147]. Не отрицая её в корне, мы считаем её применение несообразным для исследования пассионарности как психологического качества (а т. к. носители пассионарности именно люди, а не ландшафт, не эгрегоры, не политика и не безликий этнос, то мы обязаны в исследовании данного качества отталкиваться от человека и его психики). О. Л. Краева вместе с А. Ф. Пестрецовым, рассуждая о пассионарности как интегрирующем факторе национальной общности, приходят к выводу, что этногенез может иметь

не биологическую, а социальную или, что ещё более вероятно, культурную природу [183].

Даже если исходить из непознанной космической природы происхождения данного качества, то вместо схемы «космос – мутации», на наш взгляд, гораздо более эффективно использовать схему «космос – изменения на личностном уровне» и сконцентрировать внимание на втором, познаваемом в рамках современной педагогической и психологической науки этапе. Таким образом, этап «мутирования» мы содержательно представляем в двух этапах: «активизация механизмов развития – развитие пассионарности», за которыми уже последует пассионарный толчок и изменения в этносе. Т. е. независимо от того, какова природа первопричины, которая стимулирует актуализацию пассионарного потенциала, этот механизм имеет место быть, пассионарность «запускается» каким-то процессом, и именно вид и протекание этого *психического* процесса мы и ставим целью изучить в данной работе.

Подводя итоги изложенному, отметим следующие моменты.

Согласно пассионарной концепции этногенеза все люди могут быть разделены на три типа относительно развитости собственной пассионарности: пассионарные, гармоничные и субпассионарные. Однако внутри класса пассионарных людей имеет смысл выделять уточняющие подклассы, определяемые сферой деятельности пассионария. Так, пассионарий, реализующий свою пассионарную активность в научной сфере, будет считаться научным пассионарием, пассионарий от политики будет проявлять политическую пассионарность и называться политическим пассионарием и т. д. Если и верна поговорка «талантливый человек талантлив во всём», то на пассионарность она не распространяется, в частности, в связи с жертвенным аспектом, присущим этому качеству. Во имя социальных идей пассионарий, к примеру, может пожертвовать вниманием к семейной сфере или не иметь вообще никакого отношения к науке. Это подтверждается и словами Л. Н. Гумилёва о пассионарности как о качестве, не обусловленном какими-либо талантами и

склонностями. Определённый набор ценностей также не может целостно охарактеризовать пассионария, давая лишь некие намёки на возможное пассионарное отношение личности к определённым сферам жизни.

Данные обстоятельства всегда затрудняли вопрос измерения пассионарности. Однако тщательный анализ литературы и практических исследований, посвящённых этой проблеме, позволил нам заключить, что пассионарность личности может быть исследована посредством выделения критериев и соответствующих им показателей, которые могут быть измерены.

Достаточно обширный обзор связей понятия «пассионарность» с другими понятиями, закреплёнными в психологии, педагогике и философии, провёл К. Г. Фрумкин [251]. В своей книге он пишет, что Л. Н. Гумилёв дал форму идее, в той или иной форме встречавшейся в трудах психологов и социологов до него. В частности, по К. Г. Фрумкину, о «революционной страсти» как аналоге пассионарности говорил К. Маркс; Г. Померанц упоминал «упругую волю»; М. Драгомиров, основатель военной психологии в России, рассуждал об «упругости» солдата, проявляемой на поле боя [251]. Стоит также отметить область пересечения теории К. Г. Юнга о коллективном бессознательном и механизма действия пассионарной индукции по Л. Н. Гумилёву. Первым, кто сопоставил творчество К. Юнга и Л. Н. Гумилёва, был российский мыслитель В. В. Налимов. Он писал: «Юнг, по-видимому, оказался первым учёным, попытавшимся раскрыть в этом ракурсе многомерность человеческой истории и культуры. Невольно напрашивается вопрос: возможна ли история, написанная под углом зрения психиатра? История как проявление безумия или, если говорить мягче, как воздействие нереального на реальное (понимаемое нами как рассудочное). Представление Л. Н. Гумилёва о пассионариях как движущей силе истории не есть ли одна из попыток описания событий в ракурсе психиатрического видения?» [168]. Такое изложение и дополнительную взаимосвязь одержимости идеей и пассионарности можно подкрепить словами самого К. Г. Юнга: «Человеку со всей определенностью необходимы общие убеждения и идеи, которые придают смысл его жизни и помогают ему отыскивать свое

место во Вселенной. Человек способен преодолеть совершенно невозможные трудности, если убеждён, что это имеет смысл. И он терпит крах, если сверх прочих несчастий вынужден признавать, что играет роль в сказке, рассказанной идиотом» [267, с. 40].

Среди утверждений философов XX века находим ещё больше сходства с рассуждениями Л. Н. Гумилёва. Работы испанского философа Х. Ортега-и-Гассета посвящены анализу массовых вкусов и массовой культуры, что совпадает с мнением Гумилёва о субпассионарных личностях и их культуре [177]; А. Швейцер утверждает, что этическая цивилизация есть результат оптимизма, который происходит от избыточной воли к жизни, причём, по А. Швейцеру, оптимизм состоит в стремлении к осознанному идеалу [260]. Об особых, «героических» личностях, способных вывести общество из состояния застоя, пишет и А. Бергсон [25].

Г. Г. Малинецкий отмечает аналогичное пассионарности понятие «асабия», разрабатываемое П. Турчиным. Под асабией П. Турчин понимает способность защитить себя, оказывать сопротивление и предъявлять свои требования [240].

Рассуждая в таком контексте, нельзя не сопоставить понятия «пассионарность» и «харизма». М. Вебер отмечает в своих работах: «Харизмой следует называть качество личности, признаваемое необычайным, благодаря которому она оценивается как одаренная сверхъестественными, сверхчеловеческими или, по меньшей мере, особыми силами и свойствами, не доступными другим людям. Оно рассматривается как посланное Богом или как образец. (Первоначально это качество обусловлено магически и присуще как прорицателям, так и мудрецам-исцелителям, толкователям законов, предводителям охотников, военным героям.) Как бы «объективно» правильно не было оценено соответствующее качество с этической, эстетической или иной точки зрения, по существу, это совершенно неважно. Важно одно, как оно фактически оценивается подчиненными харизме, "приверженцами"» [40, с. 139]. В то же время между определениями не хватает связующего деятельностного аспекта. Исходя из вышеописанного, считаем уместным согласиться с мнением К. Г. Фрумкина о том, что харизма – более узкое, нежели пассионарность,

качество, благодаря которому некоторые из пассионариев становятся харизматичными вождями.

По мнению Л. А. Александровой, психологическим наполнением пассионарности является успешная адаптация и совладание с жизненными трудностями [5]. С таким определением можно не согласиться, по меньшей мере, в первой части тезиса по причине того, что понятие «пассионарность» предусматривает не адаптацию к имеющимся условиям, а изменение условий соответственно своим внутренним установкам.

Более точной представляется позиция М. И Коваленко: он ассоциирует уровни пассионарности, представленные в социуме пассионариями, гармоничниками и субпассионариями, с проявлением качеств сверхадаптации, адаптации и дезадаптации соответственно [115].

Являясь автором информационной теории мышления, Ю. Ш. Биглов дает определение пассионарности с позиций сознательного осмысления человеком своих поступков и отмечает, что роль воспитания, жизненного опыта и сознательной активности нельзя отбрасывать, ссылаясь исключительно на наследственные и неизученные космические факторы [28]. Учёный утверждает: «Пассионарность – это склонность к выбору многообещающего варианта поведения с плохо прогнозируемыми последствиями в противовес хорошо прогнозируемым, но неудовлетворительным по последствиям вариантам поведения» [26, с. 2]. Такая трактовка находит отражение в работе Д. Беннета «Драматическая вселенная», где автор рассуждает об энергии риска и её роли в жизни человека [24]. Д. Беннет устанавливает зависимость между степенью принятия риска человеком и масштабом его достижений, а также, в соответствии с этим, эмоциональной и смысловой наполненностью его жизни. Автор утверждает, что личность в состоянии сознательно выбирать реальность, в которой предпочитает действовать: реальность большего риска или реальность меньшего риска, и в соответствии с этим выбором она столкнётся с различным масштабом результатов своего волеизъявления.

Синтезируя положения Ю. Ш. Биглова и Д. Беннета, можно прийти к выводу о том, что актуализация и развитие пассионарности – дело сознательной работы

личности, которая делает выбор той или иной степени риска, отталкиваясь от какой-либо своей осознанной идеи. Исторический анализ может легко подтвердить эти выводы: всякая выдающаяся личность обязательно рисковала многим во имя воплощения своей идеи, обладала в связи с этим поразительно высокой энергетикой и достигала высоких результатов.

Несмотря на такое разнообразие аналогов и пересечений толкований в различных областях гуманитарных наук, пассионарность не может быть отождествлена ни с одним из них – она с необходимостью является логически более высоким, срезовым понятием. Пассионарность – личностная черта человека, находящая отражение в различных сферах его деятельности, не имеющая жёсткой взаимосвязи с чертами характера, темпераментом, акцентуациями, ценностями индивида, но имеющая немалое влияние на них. Так, человек, постепенно развивающий пассионарность, способен развить в себе новые качества, сменить направленность, определить новые ценности и т. п. Почему это происходит? По нашему мнению, такое доминирующее положение пассионарности определяется её основой – сознательной идеей (или рядом идей) индивида. Сфера идеального является прерогативой деятельности сложных психических структур и исполняет направляющую, определяющую и смыслообразующую функцию, которые будут рассматриваться далее в п. 1.2.1 данной работы.

Сознательно формулируя идею и ставя перед собой цели, определяемые этой идеей, личность берёт контроль над их исполнением и, как следствие, над необходимыми для исполнения условиями – в том числе качествами, которые способствуют её развитию.

Анализируя посвящённые проблеме пассионарности работы и синтезируя различные аспекты данного качества, мы уточнили структуру, виды и формы пассионарности.

Структура пассионарности личности имеет в своей основе идейный мир человека. Развитость идейного мира отражает способность сознания человека воспринимать и интериоризировать идеи высокого иерархического уровня. Кроме того, в структуру пассионарности входят такие категории, как вектор воли и вектор

веры, которые будут содержательно рассмотрены далее в работе. На уровне успешной манифестации идеи в деятельности человека важным структурным компонентом становится психологическая целостность личности, характеризующаяся сплочённым и гармоничным (бесконфликтным) взаимодействием субличностей, выражаясь терминами психосинтеза. Более подробное описание взаимосвязи пассионарности и субличностей человека также будет дано ниже. Только гармоничная работа субличностей как хорошо выстроенная система может обеспечить беспрепятственное движение воли от внутреннего мира человека к внешнему через инертность психики и среды.

Конечно, пассионарность проявляется не только во внешней гиперактивности и волеизъявлении. Пассионарий отличается активностью, но способен и на так называемую активность в пассивности: высокую восприимчивость и алертность. На пути воплощения идей в жизнь много этапов, в том числе таких, проходя которые, с необходимостью возникает нужда в обладании навыками терпения, внимательности, восприимчивости; этапов, когда необходимо не столько гнуть свою линию, сколько прислушаться к реакции, перегруппировать силы, отрефлексировать достигнутое и т. п. Кроме того, несмотря на то, что пассионарий обладает внушительным идейным миром и следует за собственной осознанной идеей как за путеводной звездой, он открыт и для работы с чужими идеями, для восприятия, интегрирования их в свой идейный мир, оперирования ими и синтеза их по собственному усмотрению.

Формы проявления пассионарности подразделяются на два вида относительно масштаба рассмотрения явления: личностная пассионарность и пассионарность группы, общества. Личностная пассионарность является характерологической доминантой человека, а пассионарность группы отражает общий пассионарный потенциал определённого сообщества, выражающийся не количественно, но качественно. Иными словами, о пассионарности группы говорит наличие общей идеи, успех в реализации поставленных целей, вдохновение последователей и т. п., а не формальное количество пассионарных личностей в её составе, которые могут

работать не на общую идею группы, а на собственные, в корне от неё отличные, формально принадлежа к некой группе по определённому признаку.

Классифицируя пассионарность по этической направленности, можно выделить два основных вида данного качества: конструктивную и деструктивную пассионарность. Итак, если, согласно определению Л. Н. Гумилёва, пассионарность – это характерологическая доминанта, непреодолимое внутренне стремление к деятельности, направленное на осуществление каких-либо целей, то конструктивная пассионарность есть интегративное качество личности, представляющее собой единство развитой идейности, высокой активности и устойчивой направленности в реализации идей. Определяя конструктивную пассионарность, мы учли выделенные в результате анализа компоненты данного качества и придали ей этическую определённость, отграничив от деструктивной. В таком случае конструктивная пассионарность преподавателя вуза будет определяться как интегративное качество личности, представляющее собой единство идейности преподавателя, высокой активности и устойчивой направленности в реализации гуманистических идей развития и саморазвития субъектов образовательного процесса.

Конструктивная пассионарность проявляется в высокой активности личности по достижению целей, способствующих её самоактуализации, духовному и личностному развитию. Даже если пассионарий сознательно жертвует одной сферой своей жизни во имя воплощения идей другой сферы (например, отказ заводить семью из-за полной погружённости в профессию или уход в монастырь во имя духовных целей и т. д.) – до тех пор, пока такие действия не имеют явного деструктивного воздействия на личность пассионария (и, соответственно, других людей), это будет расцениваться проявлением конструктивной пассионарности. Деструктивная пассионарность выражается в высокой активности личности по воплощению идей деструктивного и самодеструктивного характера. К счастью, деструктивные пассионарии в обществе встречаются реже: как правило, человек, склонный к асоциальному и безнравственному поведению, не обладает чётко выраженной «идеей зла» и вместе с тем не стремится к проявлению сильной воли и сплочению

людей вокруг идеи. А. Н. Кузнецов в своей работе «Пассионарность без мистификаций» вводит третью, срединную категорию участников этногенеза: «Гумилёв совершенно справедливо предположил, что история направляется вовсе не вторичными к духу и планам людей экономическими процессами, а собственно духом и планами людей, которые могут быть позитивными (созидание), нулевыми (обскурантизм) и дегенеративными (разрушение)» [131]. Однако, на наш взгляд, «нулевые дух и планы», как выразился автор, скорее, присущи гармоничным или даже субпассионарным людям, пассионарии же для поддержания высокой энергетики могут быть только «горячими» или «холодными».

Исходя из этого, конструктивной пассионарностью преподавателя высшей школы можно назвать интегративное качество личности, представляющее собой единство развитой идейности преподавателя, высокой активности и устойчивой направленности в реализации гуманистических идей развития и саморазвития субъектов образовательного процесса. Деструктивная же пассионарность преподавателя может находить выражение в стремлении разрушить существующую систему образования, злоупотреблении властью над обучающимися и стремлении подчинить их своей воле, манипулировании коллегами в интересах своей выгоды, а также в извращении идеи обучения вплоть до её противоположности, намеренном сокрытии знаний и т. д.

Само понятие «направленность», включённое в определение конструктивной пассионарности, изначально определяется А. Н. Леонтьевым как «смыслообразующий мотив», а А. С. Прангишвили (по А. В. Серому) – как «динамическая организация сущностных сил человека» [142; 196; 219]. Такие трактовки также отражают механизм идейной доминанты, подробно рассматриваемый нами в параграфе 1.3.

Одновременно с этим В. С. Безрукова и Э. Г. Азимов включают в определение направленности понятия «идеал» и «идея», что также соответствует предложенному нами толкованию понятия конструктивной пассионарности [179].

Введение такой категории, как деструктивная пассионарность, отвечает на все вопросы, включающие в себя примеры выдающихся тиранов и преступников и,

по сути, разрешает этический дискурс пассионарности как таковой. Однако обращаться к ней тоже стоит с осторожностью и не путать с конструктивными, но подчас кажущимися резкими проявлениями пассионарности: «действовали они [пассионарии] не столько жестоко, сколько жёстко, но ведь каждому не объяснишь, что ему выгодно, чтобы Россия существовала независимо и не превращалась в колонию Польши и Швеции» [65, с. 113].

В отношении специфики проявления деструктивной пассионарности у преподавателя вуза можно, в частности, вспомнить отмечаемую В. В. Диковой педагогическую агрессию как обусловленную деформацию учителя [180].

Таким образом, обобщая вышеизложенное, можно дать следующую характеристику пассионарности преподавателя.

Пассионарность преподавателя – качество, характеризующее личность преподавателя как активно, энергично и упорно стремящуюся к реализации педагогических идей, невзирая на возможные препятствия, а также, в исключительных случаях, на инстинкт самосохранения. Пассионарность преподавателя предполагает наличие в его мотивационной сфере доминантной идеи, подчиняющей себе и включающей в себя большинство мотивационных механизмов личности, стремящейся быть воплощённой во что бы то ни стало.

Для более системного понимания пассионарности преподавателя стоит также рассмотреть сущность и природу явления пассионарной индукции.

Данный механизм имеет место во взаимодействии пассионарной личности с окружающей средой, в частности, менее пассионарными личностями. Пассионарий индуцирует своей энергией окружающих его людей – как целенаправленно собранную им группу (сознательно выбранные последователи, слушатели), так и вовлечённых во взаимодействие с ним совершенно случайным образом (случайный прохожий, услышавший речь пассионария; человек, ознакомившийся с его работами и т. п.). Этот механизм в нашем понимании имеет чрезвычайно сложную структуру, особенно при учёте некоторых ключевых факторов, упомянутых самим Л. Н. Гумилёвым в его работе «Этногенез и биосфера Земли».

Во-первых, как пишет В. А. Мичурин, «пассионариям удаётся навязывать окружающим свои поведенческие установки, сообщать им повышенную активность и энтузиазм, которые от природы этим людям не присущи» [164, с. 509]. Остановимся на этом тезисе подробнее. На современном этапе развития науки предполагается, что потенциальные возможности человека, в особенности психические и энергетические, не поддаются какому-то ни было исчислению или прогнозированию; в том числе невозможно однозначно судить об энергетическом потенциале личности на основе того, как он проявляется в конкретный период времени. Даже пассионарии, по словам самого автора теории этногенеза, бывают скрытыми: зачастую войско на поле боя индуцирует не полководец, а пассионарный рядовой солдат, которого, возможно, мало кто выделял ранее, до этого боя, и также возможно, что не признают его заслуг после – т. е. на первый взгляд он так и останется в массе «непассионарного народа», истину установить уже будет невозможно. По этой же аналогии можно предположить, что пассионарно индуцируемый в одних условиях «гармоничник», обладая неким неустановимым пока потенциалом пассионарности, в других, специфических условиях смог бы актуализировать этот потенциал и сам проявиться как пассионарий. Следовательно, мы полагаем целесообразным выстроить модель пассионарной индукции не по типу «от пассионарного – к непассионарному», где первый передаёт свою избыточную энергию тому, у кого её недостаёт, а по типу «пассионарный импульс, идущий от актуализировавшего пассионарность к неактуализировавшему», в результате чего последний получает возможность (искусственно созданные импульсом условия) актуализировать свой собственный пассионарный потенциал. Выглядит это так: пассионарий манифестирует свои идеи в непассионарной среде, и среда реагирует на это, становясь пассионарной сама, заряжаясь его идейно-энергетическим импульсом. Однако эффект этой искусственно запущенной актуализации пассионарности не перманентен, он имеет свойство регрессировать вместе с затуханием пассионарного импульса. Это свойство отражено во втором факторе, обозначенном Л. Н. Гумилёвым по вопросу пассионарной индукции, – факторе расстояния. В. А. Мичурин пишет, что как только достаточное расстояние отделяет их от пассионариев, они обретают свой

природный поведенческий и психологический облик. Согласно описанному нами типу протекания реакции пассионарной индукции наблюдается следующая картина: актуализировавший пассионарный потенциал посылает пассионарный импульс в среду, возбуждая процесс актуализации пассионарности этой среды. Затем импульс сходит на нет, и среда, – к примеру, гармоничный человек, – остаётся в ситуации необходимости сознательного оперирования достигнутым состоянием. Образно выражаясь, он (гармоничный человек) почувствовал вкус пассионарности, лицезрел паттерн пассионарности, и к тому же, поскольку состояние актуализированной пассионарности является энергетически наполненным, есть основания полагать, что приобщение к данному состоянию послужит основой для формирования мотивации пребывания в нём. С другой стороны, сделать это состояние привычным, или, так сказать, в одночасье стать пассионарием, трудно – в связи с ригидностью психики, отсутствием ярко выраженной собственной позиции (что является одним из ключевых факторов актуализации пассионарности), конформностью, экстернальным локусом контроля и другими характеристиками психики, как правило, присущими гармоничному, малопассионарному или субпассионарному человеку.

Одновременно мы считаем, что при соответствующем количестве, качестве сознательных усилий и благоприятных характеристиках психики гармоничный или субпассионарный человек, испытавший на себе воздействие идейно-энергетического импульса пассионария, может сохранить его, а точнее, запустить с его помощью собственные психические процессы, способствующие актуализации пассионарности. Поэтому уместно говорить о пассионарной индукции не столько как о кратковременном внешнем факторе воздействия, искусственно приращивающем пассионарность толпе, сколько как об энергетическом импульсе психологической природы, дающем толчок к актуализации собственной пассионарности людей и впоследствии – сознательном использовании этого импульса или же его игнорировании. Используя аналогию, можно сравнить этот процесс с традиционным взаимодействием мастера и учеников: мастер передаёт знание ученикам, каждый из которых либо

встраивает это знание в свою деятельность, закрепляя его, либо игнорирует, забывает и возвращается в своё прежнее состояние.

В свете гуманитарной природы рассмотрения пассионарности в нашем исследовании обратимся к ещё одному аспекту действия пассионарной индукции. Как известно, в социально-гуманитарном блоке дисциплин немаловажную роль играет такое средство познания и передачи знания, как текст. В современной отечественной науке существует две трактовки понятия «текст»: имманентная и репрезентативная. Согласно имманентной трактовке текст представляет собой автономную реальность, и одна из задач субъекта познания – познать эту реальность и выявить её внутреннюю структуру. Репрезентативная же трактовка изображает текст как особую форму представления знаний о внешней тексту действительности.

Как отмечает В. А. Мичурин, «пассионарная индукция лежит в основе успеха многих знаменитых ораторов, чьи речи потрясали слушателей или приводили их в неистовство. Однако при прочтении текстов этих речей они отнюдь не производят подобного впечатления» [164, с. 538].

Пассионарность личности может иметь любую содержательную направленность: как просоциальную, так и асоциальную или антисоциальную. Однако в подавляющем большинстве случаев пассионарность личности характеризуется социальной направленностью, т. к. в своём идейном источнике связана с архетипами коллективного бессознательного. Не имея такой поддержки, антисоциальная пассионарность имеет мало шансов на развитие.

Таким образом, мы рассмотрели происхождение, сущность и основные характеристики пассионарности как личностного качества. Анализ литературы и результатов современных исследований позволил установить, что пассионарность – это качество личности, проявляющееся с различной степенью интенсивности в зависимости от его развитости.

Согласно этногенетической концепции, пассионарность личности – один из важнейших микрофакторов развития социума, поскольку увеличение количества

пассионариев приводит к повышению пассионарного напряжения этноса, что делает его более энергичным и дееспособным на мировой арене.

Пассионарность личности характеризуется умением и желанием человека приложить максимум объективных усилий для воплощения своих осознанных и чётко оформленных идей. В зависимости от содержания этих идей пассионарность может быть конструктивной и деструктивной.

Возвращаясь к предмету нашего исследования, необходимо заметить, что деятельность преподавателя включает как вербализированные процессы взаимодействия со студентом (проведение лекций, семинаров, бесед), так и письменные (научная, методическая работа). Возникает вопрос: изучая пассионарность преподавателя, должны ли мы ориентироваться исключительно на устный аспект его деятельности, не принимая во внимание другие виды работ? Вероятно, такой подход существенно ограничит исследование, сведя его к редуцированной феноменальности. Разумеется, трудно назвать пассионарием человека, не способного грамотно и успешно вербализировать свои идеи и преподнести их в устной форме, в непосредственном контакте с аудиторией. Но при этом умение распространить свои идеи за пределы помещения, в котором располагается аудитория, не может не учитываться в качестве свойства пассионарности.

Канадский социолог М. Гладуэлл в своей книге «Переломный момент» рассматривает вопрос распространения идей, верований, продуктов, инноваций и пр., констатируя зависимость между скоростью и успешностью распространения некой идеи от людей, ответственных за это распространение. Он пишет, что возникновение социальной эпидемии любого рода в огромной степени зависит от участия людей с набором определённых и редких коммуникативных способностей, а именно «объединителей», «знатоков» и «продавцов» [57].

Мы не можем констатировать тождество между каким-либо из этих типов и пассионарием, однако исследования М. Гладуэлла позволяют сделать вывод о том, что все люди, которых он отнёс к тому или иному типу, проявляют признаки высокой пассионарности. А именно высокоразвитые коммуникативные способности, волевые качества и способность к выраженной пассионарной индукции.

В конце 70-х годов XX века основатель психоистории, а также коллега и близкий друг знаменитого деятеля трансперсональной психологии Станислава Грофа Л. Де Мос, впечатлённый огромным значением базовых перинатальных матриц, о которых ведёт речь Гроф в своих работах, провёл собственное историческое исследование [76]. В нём Л. Де Мос изучил ключевые и наиболее эффективные речи политиков и военачальников разных стран (а также печатные тексты), оказавшие максимальное влияние на слушателей и читателей (т. е. успешно индуцировавшие идеи) на протяжении всей мировой истории. Безусловно, декламирующие и печатающие авторы этих речей были высоко пассионарными людьми – оставленный в истории след и умение влиять на людей, заражая их своими идеями, уже входили в определяющие условия эксперимента Л. Де Моса как основная характеристика объектов исследования. В результате он пришёл к следующим выводам: наибольший эффект на толпу оказывали речи и тексты, в которых были активно задействованы символические аллюзии на те или иные перинатальные матрицы или же архетипические образы. К упомянутым аллюзиям можно отнести фразы типа «враг сжимает народ в тисках», «не даёт дышать народу», «невозможно продыхнуть от налогов/ограничений/цензуры» – вторая и третья матрицы, задействование архетипов Героя, Злодея; «я выведу вас к свету», «и тогда мы задышим полной грудью», «пройдём вместе по пути к светлому будущему» – четвёртая матрица, архетипы Героя, Трикстера.

Позднее сам С. Гроф провёл анализ политических обзоров, высказываний и карикатур современного мира, ориентируясь в первую очередь на печатные средства массовой информации (т. е. тексты), и обнаружил ту же самую степень сходства. Мотивы скручивания, перекрытия доступа воздуха, давления, удушения, характеризующие конец второй и третью матрицы и обещания высвобождения, света, воздуха, свободного дыхания, свободного движения, характеризующие четвёртую матрицу и выход из неё.

Таким образом, становится очевидно, что пассионарная индукция не основывается на факторе близости или непосредственного присутствия пассионария (хотя

и окончательно сбрасывать со счетов этот фактор не стоит). Пассионарий манифестирует свой идейный мир всевозможными, любыми доступными способами, и пространство текста (будь то разгромная критическая статья, философский роман или методические рекомендации) – один из них.

Возвращаясь к предмету исследования, немаловажным будет отметить и специфический характер аудитории текстов, авторами которых являются преподаватели-пассионарии. В данном случае мы имеем дело с научными и учебно-методическими работами, что предполагает определённый уровень образованности читателей. Идея, раскрываемая пассионарием в научной статье или монографии, будет подаваться совершенно уникальным, соответствующим научному полю образом, что и отличает учёного-пассионария от политика-пассионария или хирурга-пассионария.

Исходя из этого, существенное внимание в ходе исследования было уделено ходу и результатам научной работы преподавателей.

Рассуждая о способах и средствах проявления пассионарной индукции, следует обратить внимание на аспекты самой природы данного явления. Понимание оснований процесса даст нам ключи к рассмотрению условий его протекания. Здесь нельзя не отметить сходство теории автора с психосинтетическим подходом, введённым в психологию Р. Ассаджоли [13].

Согласно психосинтезу, первая область внутреннего наблюдения, или интроспекции, – это ощущения, возникающие в теле; вторая – калейдоскоп эмоций и чувств; третья – сфера умственной деятельности, ментального содержания. К подобной концепции троичности прибегали впоследствии многие авторы психологических теорий личности.

Анализируя случаи, представленные Л. Н. Гумилёвым в качестве примеров, а также проводя собственные аналогии, исходя из модели протекания процесса, можно увидеть, что в зависимости от ситуации пассионарная индукция может задействовать эмоционально-волевую сферу, когнитивную или одновременно обе сферы личности. Далее в работе мы свяжем пассионарное индуцирование в данных сферах с особенностями функционирования интеллектуального, эмоционального и

инстинктивно-двигательного центров пассионария. Такая классификация психических структур личности была предложена Г. И. Гурджиевым и изложена его учеником П. Д. Успенским, на которого в некоторых своих работах ссылается и Р. Ассаджولي. Согласно концепции автора, всякое сознательное восприятие и проявление человека происходит в результате одновременной и скоординированной работы трех упомянутых центров, образующих его индивидуальность, причем каждый из них играет свою собственную роль, то есть доставляет свою долю ассоциаций и переживаний [244].

Пассионарную индукцию на волевом уровне, уровне прямого действия описывает пример, приводимый Р. Ассаджولي, в котором во время психологической консультации терапевт должен сам полностью выполнить упражнение, проговаривая его вслух и не обращая внимания на присутствие пациента, поскольку, когда терапевт сосредоточенно и сконцентрированно выполняет это упражнение, методика неуловимо, но ощутимо и реально передаётся пациенту.

Примером задействования эмоциональной сферы в процессе пассионарной индукции может послужить поле боя, на котором пассионарный боец «заражает» соратников волей к победе с помощью эмоциональных лозунгов и собственного настроения. В данном случае толпа испытывает эмоциональное воодушевление, не задумываясь о содержательных характеристиках лозунгов, иначе говоря, не происходит когнитивного анализа пассионарного импульса (это становится невозможным и в силу отсутствия времени на таковой).

1.1.3 Критерии и показатели пассионарности личности

Передачу пассионарного импульса через когнитивную сферу можно наблюдать в случае упомянутых ранее научных работ, докладов, проектов, когда пассионарий распространяет свою идею, источник его пассионарности, посредством интеллектуальной интерпретации её аудиторией. Объект пассионарной индукции в данном случае – интеллектуально развитое научное сообщество, поэтому связь индуцирующего и индуцируемых происходит на максимально удобном для коммуникации уровне – интеллектуальном. Более того, разговор пассионария с гармоничниками или субпассионариями «на их языке» увеличивает степень доверия последних, что в немалой степени служит эффективному протеканию процесса пассионарной индукции. Согласно определению Д. Векслера, интеллект – это глобальная способность действовать разумно, рационально мыслить и хорошо справляться с жизненными обстоятельствами. Особое значение в контексте исследования приобретает последняя часть определения: ведь основная черта пассионария – блестяще справляться с любыми жизненными обстоятельствами. Это ещё раз доказывает, что рассуждения об интеллектуальном аспекте пассионарной индукции далеко небезосновательны [285].

Р. Ассаджولي в своих работах по проблеме личностного и духовного психосинтеза подчёркивает, что для вдохновения пациента на активные действия во многих случаях используются биографии выдающихся персоналий, демонстрировавших обладание сильной и конструктивной волей и устойчивостью, или же те книги, что непосредственно направлены на пробуждение внутренних энергий и мотивов. По словам психолога, в процессе такого чтения пациент начинает ощущать растущее желание приступить к достижению целей и даже будет страстно стремиться к реализации идей. Этот момент является оптимальным для принятия решения посвятить развитию воли необходимые время, энергию и средства.

Однако нельзя отвергать необходимость многопланового воздействия пассионарного импульса, исходящего от пассионария. Согласно концепции Дж. Брунера наше познание связано с чувствами и двигательной активностью: ничто не может быть включено в мысль, не пройдя сначала через них [36].

Г. Джемаль, рассуждая о политической ситуации в современной России, говорит так: «Есть радикалы, которые представляют собой пассионариев ума, а есть пассионарии тела. Пассионарии тела, которые не находят пассионария ума, который бы ими руководил, обычно плохо кончают. Где-нибудь в канаве после уличной драки. Но пассионарии ума – это, к сожалению, чисто кабинетные пассионарии. В идеале – когда объединяются те и другие, а особенно когда это объединяется в одном человеке. И тогда, естественно, все, кто следует за пророками, это пассионарии, которые способны поверить в откровение (то есть пассионарии ума), и пассионарии тела, у которых достаточно тела, чтобы идти на крестную муку, если это понадобится» [78]. Аналогичные рассуждения в своих трудах представляет З. А. Файнбург [248]. Следуя за данным рассуждением, можно предположить, что максимальной степенью пассионарности будет обладать человек, сумевший объединить в себе импульсы тела, эмоций и ума и подчинить их пассионарной идее.

Итак, анализ имеющихся в литературе концепций и исследований пассионарности, позволяет выделить компоненты этого качества. Среди них можно обозначить: идейный мир, активность, волеизъявление, внутреннюю согласованность и индуктивность.

Соответственно компонентам нами в совместном исследовании с Н. И. Вьюновой были выделены критерии и показатели, руководствуясь которыми можно судить о развитости конструктивной пассионарности у субъекта (табл. 1) [232].

Таблица 1 – Соотношение критериев и показателей пассионарности преподавателя

Критерии пассионарности	Показатели пассионарности
Идейность	Чёткость формулировки идей
	Оригинальность и субъективная значимость идей
	Способность найти пути, методы и средства воплощения идей
Готовность к действию	Способность к спонтанности
	Принятие агрессии
	Контактность
Волевые усилия	Упорство
	Настойчивость
Целостность и убеждённость	Независимость личных ценностей
	Синергичность
*Пассионарная индуктивность	Умение донести идею
	Умение вдохновить обучающихся

Подробнее критерии и показатели пассионарности будут описаны в параграфе 2.1. Здесь отметим лишь соответствие компонентов конструктивной пассионарности и её критериев.

Идейный мир преподавателя отражён в критерии «идейность»; активность выражена «готовностью к действию»; волеизъявление – «волевыми усилиями»; внутренняя согласованность – «целостностью и внутренней убеждённостью»; индуктивность – соответственно, дополнительным критерием «пассионарная индуктивность».

Таким образом, из вышесказанного можно сделать следующие выводы:

– пассионарная индукция – это в первую очередь идейное взаимодействие пассионария и других людей, где пассионарий транслирует свои идеи в окружающую среду;

– в процессе пассионарной индукции индуцирующий помимо собственной идеи передаёт энергетический, пассионарный импульс, под воздействием которого индуцируемые получают возможность воспринять идею пассионария и одновременно (именно посредством подключения к сильной идее) актуализировать свой собственный пассионарный потенциал;

– пассионарная индукция может проходить как в устной, очной, так и в письменной или любой другой дистанционной форме, однако в первом случае воздействие на среду будет сильнее;

– пассионарное индуцирование может проходить на интеллектуальном, эмоциональном или волевом уровнях, причём наиболее сильный эффект будет наблюдаться при сопряжённом индуцировании на всех трёх уровнях;

– согласно пассионарной концепции этногенеза, представленной Л. Н. Гумилёвым, пассионарные личности посредством своей активности и пассионарной индукции создают пассионарное напряжение в обществе, что и обеспечивает развитие этноса. Все члены этноса могут быть отнесены к пассионарным личностям, гармоничным либо субпассионарным в зависимости от развитости пассионарности;

– анализ имеющихся литературных источников позволяет предположить, что структурными компонентами пассионарности выступают: идейный мир, активность, волеизъявление, внутренняя согласованность и индуктивность;

– критериями и показателями пассионарности является следующая совокупность: «идейность» (показатели: «чёткость формулировки идей»; «оригинальность и субъективная значимость идей»; «способность найти пути, методы и средства воплощения идей»); «готовность к действию» (показатели: «способность к спонтанности»; «принятие агрессии»; «контактность»); «волевые усилия» (показатели: «настойчивость» и «упорство»); «целостность и убеждённость» (показатели: «независимость личных ценностей»; «синергичность»); «пассионарная индуктивность» (показатели: «умение донести идею»; «умение вдохновить обучающихся»).

1.2 Специфика пассионарности преподавателя вуза

Личности преподавателя вуза и её развитию в рамках отечественной педагогики было посвящено немало исследований [29; 82; 85; 87; 113; 133; 162].

Так, Н. В. Кузьмина в своих исследованиях раскрывает такие важные для нашего исследования понятия, как педагогическая наблюдательность, педагогическое воображение, педагогический такт, распределение внимания, организаторские способности [133]. Вопросам психологической и духовной культуры личности преподавателя, рассматриваемым через призму педагогических ценностей, посвятили свои работы Е. Н. Богданов и Н. Б. Крылова [29]. Н. А. Морева анализирует категорию «педагогическое мастерство» и личностные характеристики преподавателя, способствующие её развитию [165].

Понятия и явления, так или иначе сходные с пассионарностью, также изучались отечественными педагогами и психологами. Так, можно выделить понятия «инновационная направленность» и «инновационная готовность» как отражающие некоторые пассионарные проявления преподавателя. В. А. Слостёнин и Л. С. Подымова называют инновационно направленного преподавателя субъектом, способным не только «присваивать мир предметов и идей, но и производить их, преобразовывать, созидать новые» [223, с. 42], обладающим устойчивостью взглядов, убеждений, смыслов. Потребность вносить конструктивные изменения в социально-педагогическую среду также отмечается как признак инновационной направленности личности.

Инновационная готовность по сравнению с инновационной направленностью меньше отражает пассионарные проявления, поскольку демонстрирует не столько способности к действию, сколько способности к правильному восприятию, приспособлению к инновационной среде. Однако важную деталь отмечает

В. В. Гребнева, утверждая, что «реализация любой идеи начинается и заканчивается на том уровне, на котором находится состояние инновационной готовности участников образовательного процесса», а реализация идей является одним из важнейших направлений пассионарной деятельности [59].

О важности правильной реализации идей в инновационной деятельности говорит и И. Ф. Исаев, утверждая, что если ценная педагогическая идея или технология находят исключительно ограниченное применение, то в таком случае мы не можем говорить ни о каком педагогическом новшестве [105]. При этом публичное воплощение идеи он называет важным признаком педагогической импровизации.

Г. В. Сороковых в статье 2016 года уже напрямую соотносит инновационность преподавателя с наличием интеллектуальной гибкости и пассионарности [228].

Несмотря на очевидную взаимосвязь, понятия инновационности и пассионарности невозможно отождествить. Пассионарность, безусловно, может включать в себя инновационную готовность и направленность, но не с необходимостью. Так, пассионарий может выступать с контринновационными идеями, если считает их более ценными; может обладать консервативными взглядами и выступать за сохранение традиций вопреки некоторым инновациям; может разворачивать свою деятельность обособленно от проблематики традиций и инноваций и т. д. [62].

Само понятие «пассионарность» в последние несколько лет также было затронуто в ряде педагогических и психологических исследований. И. О. Соловьёв утверждает, что под влиянием пассионарных действий отдельных специалистов инициируется акмеологизация организационной среды. Кроме того, автор ставит упорядоченность системы в зависимость от профессиональной пассионарности индивидов [227].

О. Г. Тринитатская, в свою очередь, называет пассионарность как одну из характеристик развивающей среды инновационного образовательного учреждения. Причём пассионарность автор характеризует как возможность и способность

самодвижения, выхода на новые уровни организации и продуктивности в образовательном процессе, социальном творчестве, личной самореализации ее субъектов [237].

Ж. О. Жилбаев в своих исследованиях концепции непрерывного образования подошёл к мысли о выделении деструктивного типа пассионарности. Так, он отмечает: «В контексте современных тенденций образования, в числе которых в последнее время все чаще отмечают необходимость воспитания лидерских качеств личности, эти энергетические потоки целесообразно направить на становление не столько «пассионариев плоти», сколько «пассионариев духа», людей с повышенной тягой к действию наперекор всему и даже во вред себе... Учитывая доминирующее наличие у пассионариев отрицательных импульсов, следует разрабатывать и пропагандировать педагогически сообразные технологии воспитания» [89, с. 42].

Рассуждая о вариантах современной педагогической оценки, С. Ю. Перевозчиков утверждает, что «в зависимости от отношения к процессу обучения субъект может быть обучаемым либо обучающимся, причём пассионарное мировоззрение обучаемого фактически изменяет его роль на роль обучающегося» [181, с. 97].

В работе по развитию пассионарности у курсантов ОВД С. В. Шмачилина-Цибенко соотносит пассионарность с активной жизненной позицией и отмечает, что «процесс развития пассионарности у курсантов будет носить более результативный характер, если его начинать с момента их поступления в высшее учебное заведение и продолжать на протяжении всего процесса обучения» [262, с. 3].

В своём взгляде на пассионарность М. А. Дебель характеризует пассионарность через совокупность характеристик, таких как «общая психическая активность, способность к активным и энергичным действиям, внутреннее стремление к целенаправленной деятельности, способность увлечь за собой, способность сохранять определенность, свою сущность во времени и во взаимодействии с обстоятельствами, изменяя и совершенствуя её», что во многом повторяет и наши взгляды на компоненты и показатели пассионарности [75, с. 33].

Наконец, В. М. Снетков в своих исследованиях оценки потенциала психики, души и сознания напрямую связывает развитие пассионарности с волей, верой и синергичностью [225].

Анализируя пассионарность в аспекте личностно-профессионального развития преподавателя, в первую очередь рассмотрим идейность как важнейший компонент пассионарности и пассионарную индукцию как одно из выдающихся её свойств.

1.2.1 Роль идей и идейности

в личностно-профессиональном развитии преподавателя вуза

В настоящее время многие исследователи (Л. И. Губернаторова, Н. С. Даведьянова, Н. В. Карташёв, О. И. Тарасова и др.) в области педагогики и психологии выражают беспокойство в связи с потерей основных идей и ориентиров, субъективных смыслов педагогов и образования в целом [62; 113; 130; 235; 259].

Рассматривая роль идейности, отметим слова Г. Г. Малинецкого: «Л. Н. Гумилёва часто называют «последним евразийцем», поскольку его вклад в развитие евразийских идей был весьма значителен. Евразийцы считали, что государство должно быть идеократическим, а в таком государстве к элите предъявляются обусловленные идеологией дополнительные требования. Поэтому в свете анализа трагических ошибок российской элиты в XX веке евразийцы считали необходимым отбор правящего слоя, основанный на подданстве идее» [153, с. 51].

Понятие «идея», несмотря на широкую употребляемость как в повседневной жизни, так и в научных кругах, до сих пор не имеет чётких границ и дефиниций не только в пределах педагогики, но и на междисциплинарном уровне.

Д. И. Дубровский определяет идею как фундаментальный принцип или глубокую и оригинальную мысль (теоретическую, художественную и т. п.), которая обладает мощным систематизирующим, эвристическим, побудительно-действенным потенциалом, отличается высокой социальной ценностью [83]. А. В. Петровский определяет идею как образ (мысль) в действии, как продуктивное представление, формирующее свой объект [186; 187].

Влияние идей на личность и целое общество – даже человечество – переоценить невозможно: идея так или иначе детерминирует как жизнедеятельность человека, его выборы и волеизъявление, так и ход истории и развития этносов.

Впервые об идее как элементе действительности заговорил Демокрит, однако он подходил к вопросу с точки зрения онтологического аспекта, наделяя её, как вслед за ним это делали и платоники, самостоятельным божественным существованием, отделённым от человеческого гранью трансцендентности. Демокрит отождествлял идеи с атомами, Платон же, и впоследствии его ученики, говорил о вечной природе идей, являющихся истоком реальности.

Согласно Плотину, единое, божественное, сверхчувственное и сверхразумное первоначально дробится в божественном уме, переходя во множество умов или идей. Взаимосвязь идеи и психики человека впервые установил П. Наторп, отмечая, что идеи есть методы постигания человеком вещей.

Подходя к этому вопросу с позиций психологии, мы можем вспомнить концепции К. Г. Юнга, а также С. Грофа, говоривших о коллективном бессознательном как таковом и некой высшей, трансперсональной реальности внутри него, доступом к которой обладает каждый человек, если находит способ коммуницировать с ней [61].

Отрицая тезис о врождённости идей, провозглашённый Р. Декартом, Дж. Локк утверждал, что идеи являются априори эмпирически ориентированными, т. е. в природе своей содержат стремление (и необходимость) воплотиться. С ним соглашается и Г. Гегель, подчёркивая, что идея – это то, что должно реализоваться, воплотиться в действительность, перейти в иную сферу [55]. Эту же мысль впоследствии развил и отечественный философ XX века П. В. Копнин, утверждая, что

особенность идеи состоит в том, что она отражает действительность не просто в её существовании, а в необходимости и возможности, и определяет тенденцию развития явлений, поэтому в ней отражено не только сущее, но и должное. И далее прямым текстом: «Идея внутри себя содержит стремление к практической реализации, к материальному воплощению посредством практики», – и, наконец: «В идее знание достигает такой степени зрелости, что оно воплощается через материальную, практическую деятельность в жизнь, в действительность» [121, с. 55].

Параллельно с этим Дж. Беркли определял идею как ощущения, представления, лишённые материальной субстанциональной основы, Д. Юм – как менее сильные и живые представления, в отличие от впечатлений, а Г. В. Гельвеций отмечал, что идея – это всё, из чего складывается ум человека. Важную мысль привнёс в понимание идеи Г. В. Гельвеций, утверждая, что идеи находятся в нас и до того, как мы их осознаем с известной отчётливостью [60]. Это подтверждает тот факт, что и гармоничные люди, и субпассионарии тоже следуют идеям – но не осознанным ими, а привнесённым извне – обществом или конкретными личностями, являющимися для них референтными источниками.

По И. Канту, осуществление идеи происходит посредством схем, которые должны вытекать из идеи [110]. Если схема создана эмпирически, по случайным данным, то она даёт только техническое единство, в то время как если идея положена в основу схемы, возникает архитектурное единство знания. Поэтому построение любой науки, её целостность связаны с идеей. Чрезвычайно важна в контексте данного исследования мысль И. Канта о том, что науки надо объяснять и определять не по тем описаниям, которые им даются отдельными авторами, пусть даже основателями этих наук, а по главной идее, на базе которой совершается синтез знания. Именно поэтому такой взгляд в глубину необходим для воспитания компетентных и активных в своей области специалистов, в особенности преподавателей. Рефлексивный взгляд на уровне идей уместен как на уровне абитуриента, решающего свою судьбу на ближайшие несколько лет, так и на уровне состоявшегося учёного или специалиста, который обязан правильно проводить через себя идеи своей профессии или дисциплины, не искажая и не профанируя их ввиду

своей несознательности. Вслед за ним отечественный философ П. В. Копнин в середине двадцатого века писал: «Смена идей означает смену теорий, развитие теории связано с развитием идей. При решении вопроса, к какой теории относится то или иное понятие, критерием служит его отношение к идее, т. е. необходимо выяснить, для раскрытия какой идеи оно возникло. Причём понятие приобретает своё значение в науке, когда оно выступает в системе с другими, как момент становления и развития идеи» [121, с. 55]. Исторический взгляд вполне подтверждает такую точку зрения и подводит к выводу, что для научного работника важно не просто работать внутри теории, а ориентироваться в идеях, на которых она базируется, чтобы реализовать в её рамках своё сознательное творчество.

Несколько иную точку зрения на данный вопрос предложил Х. Ортега-и-Гассет: «Именованная без разбора идеями как собственно верования, так и приходящие нам в голову мысли – значит совершать ошибку. Подвожу итог: итак, стараясь определить, что собой представляют идеи какого-либо человека или какой-либо эпохи, мы обычно путаем две совершенно различные вещи – верования человека и посещающие его мысли. Строго говоря, только последние могут называться "идеями"» [176]. Однако размышляя о разведении понятий далее, Х. Ортега-и-Гассет пишет, что мы толком не знаем, что они такое. Нам представляется, что философ несколько сузил понятие «идея», низведя его до уровня мыслительной деятельности и разведя его с понятием «верование». Компромиссом в данном случае будет выделение классификации внутри одного понятия: «идея-мысль» (как некая цель, например, «идея сделать что-либо», так сказать, общеупотребительный, бытовой смысл) и «идея-верование». Здесь стоит оговориться, что в данной работе уместно под идеей подразумевать именно второй вид – идею-верование.

Рассуждая о роли идеи в жизни личности, нельзя ограничиваться философским рассмотрением вопроса. О несомненно важной роли психологического раскрытия понятия пишет Д. А. Дубровский, утверждая, что необходимой эмпирической базой категории идеального служат различные психические явления, которые описываются с помощью обыденного языка и в терминах психологии. Поэтому

тесная связь категорий психического и идеального не вызывает у автора сомнений [83].

Весомый вклад в изучение проблемы внёс российский учёный В. А. Шмаков. Наиболее значительными его работами стали «Основы пневматологии» и «Закон синархии», в которых он анализирует с синергетических, согласно современному пониманию, позиций как развитие и функционирование психики человека, так и различные проявления коллективного бессознательного и надсознательных, трансцендентных конструкций [261].

В отношении понятия «идея» В. А. Шмаков соглашается с Дж. Локком и Д. Юмом в заключении о том, что сознание не обладает актуально раскрытыми врождёнными идеями, а актуализирует их в себе. При этом каждое конкретное сознание может адекватно воспринимать идеи только не выше определённого иерархического порядка; все высшие идеи всегда будут восприняты им искажённо. Автор подчёркивает: «Идея n -го порядка есть синтез идей $n-1$ -го порядка. Поэтому сознание только тогда может воспринять истинное естество этой идеи, когда оно или уже обладает всем соответствующим ей конкретным множеством идей $n-1$ -го порядка, или может их в процессе познания попутно воссоздать. Если же сознание вмещает лишь идеи более низких порядков и притом не полное их количество, то высшая идея будет им всегда выражаться не в ее собственном *tonos*'е, а в *tonos*'е низших идей. В эмпирической действительности всякое конкретное сознание отражает в себе все высшие идеи. Громадное их большинство вовсе не сознается им как особые идеи, и наличие их карикатурных отражений сказывается лишь косвенно во взаимных соотношениях более низших идей» [261, с. 464]. Это замечание даёт новые предпосылки к дополнению пассионарной классификации общества Л. Н. Гумилёва соответствующим идейным элементом. Так, становится понятным, что согласно неким идеям так или иначе действуют все категории людей: и субпассионарии, и гармоничники, и пассионарии, однако сознание последних в силу определённых причин способно работать с идеями высокого порядка, сильными идеями. Стоит вновь подчеркнуть, что пассионарность, как и работа с идеями, совер-

шенно не привязана к интеллектуальному или культурному уровням развития личности как таковым. Рядовой солдат, учитель, врач, студент совершенно разных психических конституций имеют шанс работать с идеями высокого порядка и актуализировать пассионарный потенциал, поскольку развитие сознания, как это было доказано уже многими учёными, не определяется одним лишь интеллектуальным развитием.

Далее, развивая тему иерархичности идей, В. А. Шмаков уточняет, что «высшие идеи могут быть разделены на два разряда: первый включает такие, которые по своей всеобщности неизменно проявляются на всех ступенях иерархии и в каждом её поясе остаются основными и центральными. Таковы, например, идеи Бога, добра, справедливости, любви и пр. В большем или меньшем карикатурном искажении они являются достоянием каждого человека, т. е. они всегда актуально объективированы в его сознании. Во вторую часть входят такие идеи, которые, будучи по природе более конкретными, проявляются только не ниже определенного пояса иерархии» [261, с. 298]. К таким автор относит глубокие психологические, педагогические, философские и культурологические доктрины, под влиянием и на развитие которых работают немногие.

При этом неизбежным в такой ситуации становится искажение идей при их последующем развитии, связанное с неспособностью доподлинно уловить и выразить их смысл всеми идейными последователями. Так, по мнению автора, из высоких философских доктрин возникли эпос, легенда, предания, экзотерический культ – церемония и литургия, символы и эпитеты. Сходные процессы описывает Л. Н. Гумилёв в отношении пассионариев и пассионарной индукции: когда пассионарий уходит, идеи, которыми он жил, продолжают вдохновлять индуцируемых последователей, однако со временем происходит неизбежное их искажение, и тогда возникает необходимость в следующей волне пассионарных импульсов, идейно заряженных.

В. А. Шмаков в своих работах, касающихся природы идеи, подчёркивает имманентно присущее идее стремление к воплощению: «Исходя из макрокосмического принципа, идея по мере своего иерархического развертывания выявляет в

своей собственной природе во всевозрастающем многообразии как возможные виды своей эмпирической приложимости к среде, так и свои взаимоотношения со всеми другими космическими идеями в своем целом и в своих членениях в иерархическом распорядке» [261, с. 298].

Кроме того, относительно природы идеи В. А. Шмаков утверждает, что она остаётся одновременно и макрокосмичной (т. е. достоянием коллективного бессознательного), и субъективно-конкретной (т. е. достоянием сознания индивидуума), и выражение «идеи витают в воздухе» имеет место быть, однако каждый человек имеет право назвать идею, согласно которой он живёт, своей. И далее ученый вносит очень важное для структурного рассмотрения идеи замечание о том, что мерой конкретности идеи служит степень её дифференцированности, а также самостоятельности её иерархических членений. Другими словами, мы можем говорить о воплощении человеком конкретной идеи, когда он отчётливо представляет, какие цели ему для этого необходимо достигнуть.

Об этом же пишет и П. В. Копнин, отмечая, что «субъективность в идее (её интериоризация человеком) выражает активность человеческого сознания в преодолении противоречия в идее между субъективным и объективным» [121, с. 56].

По этому поводу Б. Х. Галиева замечает: «Любое новшество рождается первоначально в виде идеи – мысленного, идеального представления, раскрывающего желаемые результаты и способы предстоящей преобразовательной деятельности. Идея мысленно преобразуется в замысел – инструментированную, методически оснащенную, оформленную идею, а затем из замысла вырастает предположение об условиях, механизмах и результатах ее воплощения, т. е. гипотеза» [53, с. 55].

О необходимости рассмотрения актуальных педагогических идей, а также основных педагогических идей выдающихся учёных-педагогов прошлых лет говорит М. Л. Хуторная в статье «Исторический аспект проблемы воспитания личности» [255].

Л. Ф. Красинская отмечает, что в современной реформе образования на первый план вышли бюрократические и экономические элементы, вытеснив «идеи развития образования как всеобщего блага, как необходимого условия гармоничного развития личности и прогрессивного изменения общества» [125, с. 73].

Д. И. Дубровский подчёркивает: «Исследование специфики сознательной творчески-преобразующей деятельности человека как первоисточника исторических новообразований поможет глубже осмыслить и понять объективную реальность социальных процессов, общественной жизни в целом, воплощающей в себе сознательную и ответственную деятельность человека и человечества; и это важный фактор, указывающий на особую актуальность выделения и исследования идейной сферы внутри всех гуманитарных дисциплин» [83, с. 122].

По мнению Б. Х. Галиевой, «в идее происходит наиболее полное совпадение содержания мысли с реальностью ради её изменения, ради создания новой, более совершенной реальности. Идея становится движущим фактором преобразований, позволяющих соединить прошлое и будущее, связать традиционное и новое, обеспечив преемственность развития общества и человека и тем самым способствовать прогрессу, т. е. стремлению соответствовать идеалу» [53, с. 55]. Причём автор, являясь учёным-педагогом, особо подчёркивает, что все указанные категории составляют основу любой воспитательной (педагогической) системы.

В. И. Загвязинский так рассуждает о проблеме наличия у преподавателя осознанной позиции в сфере педагогических идей: «Возникает вопрос: правомерно ли, необходимо ли ставить в воспитании и образовании цели-идеалы с отдаленной перспективой или вообще реально недостижимые? Нам представляется не только правомерно, но и совершенно необходимо. Речь идет о целях-идеалах, о целях-ориентирах, об идеалах-ценностях, которые определяют направление совершенствования образования, его содержание, перспективы на последующих этапах социокультурного и экономического развития... Полезны, нужны и перспективные цели-идеалы, чтобы обеспечить движение в верном направлении» [91, с. 4].

В результате проведённого анализа можно заключить, что понятие «идея» является краеугольным для понимания процессов, протекающих в обществе и сознательной психической жизни человека. Определяя её вслед за Д. И. Дубровским, как «фундаментальный принцип, глубокую оригинальную мысль, обладающую мощным систематизирующим, эвристическим и побудительно-действенным потенциалом», мы подчёркиваем определяющее и направляющее значение этого параметра в развитии пассионарности личности [83, с. 122].

Идея – базовый элемент сферы идеального, из которой человек черпает смыслы и ценности, направляющие его лично и руководящие развитием цивилизаций. Побудительно-действенная функция идеи – главная среди остальных. Разделяясь между собой как содержательно, так и иерархически, идеи определяют психическую жизнь человека. Ключевую разницу составляет осознанность либо неосознанность идей, которыми руководствуется человек. Осознанные идеи формируют субъектность личности, дают направление его воле, в то время как неосознанные идеи подавляют волю человека и превращают его действия в механическое воплощение чужих идей более высокого уровня.

В связи с этим развитие идейного мира личности, перевод идей на осознанный уровень являются главными компонентами процесса развития пассионарности.

За умение осознавать идеи и оперировать на идейном уровне отвечает такое качество личности, как идейность. Согласно определению Н. И. Конюхова, идейность – это качество личности, заключающееся в приверженности ее определенной целостной системе идей и соответствующему ей социальному, нравственному идеалу; последовательная верность им в теории и практике. Мы наполняем данное понятие дополнительными смыслами, выделяя три компонента идейности (показатели внутри критерия «идейность»):

- 1) чёткость формулировки идей;
- 2) оригинальность и субъективную значимость идей;
- 3) способность найти пути, методы и средства воплощения идей.

О понимании идеального как выражения деятельной способности помимо Л. Н. Гумилёва говорит Д. И. Дубровский, утверждая, что «идеальное образует

одну из необходимых методологических предпосылок, позволяющих поместить в фокус анализа именно становление, человечески-живое историческое движение. Причём это относится к становлению нового знания, новых ценностей, новых процессов, событий и социальных отношений» [83, с. 122].

Категория идеального, по мнению учёного, выражает возможность реконструкций и новообразований в сфере субъективной реальности, свободной от физической, пространственно-временной, информационной заданности наличного предметного мира. Именно этим занят пассионарий.

Деструктивная пассионарность также находит своё объяснение в рассуждениях В. А. Шмакова. Автор пишет, что доктрины и идеи весьма высокого уровня, проникая в сознание человека и не будучи в состоянии быть усвоенными, негативно воздействуют на психику, в корне нарушают личностное равновесие и лишают человека возможности совершать естественный путь развития. Здесь, по словам автора, происходит так называемое «одерживание идей», то есть превращение человека в раба такой силы, которую он не способен ни регулировать, ни осознавать. К явлениям того же рода можно отнести слепой фанатизм, социальные мании и пр. Ощутить такое воздействие, по мнению автора, могут не только отдельные люди, но и целые сообщества и даже государственные институты. Многие тёмные пятна истории, по мнению автора, объясняются именно такими одержимостями идеями. Далее автор выражает уверенность в том, что эти состояния глубоко заразительны и не только при непосредственных столкновениях и через средства массовой информации, но и неким телепатическим способом, что с позиции пассионарного подхода можно объяснить пассионарной индукцией. В психосинтетических работах Р. Ассаджоли находим коррелирующее мнение: если человек деятелен и энергичен, то под влиянием духовных волнений он легко может впасть в субличность мессии или пророка; он может основать новую секту и начать успешную кампанию новообращения.

Процесс пассионарной индукции с точки зрения идейного аспекта был освещён В. А. Шмаковым следующим образом. В сопряжении с определенной идеей

сознание человека стремится объективировать её в себе также и через взаимоотношения с окружающими. Таким образом процесс пассионарной индукции становится неизбежен и необходим самому пассионарию для дополнительного утверждения своих идей и внутри, и вовне. «Его орудие, – как пишет В. А. Шмаков, – мистическое влияние, захват силой своего чувства, увлечение своим примером. Облик захваченного идеей человека начинает непосредственно демонстрировать реальность идеального предмета его служения, и он может стать могучим деятелем истории во всех областях и видах общественной жизни» [261, с. 464].

Но не стоит забывать, что и среди гармоничных людей каждый в определенный промежуток времени воплощает в себе тот или иной комплекс идей элементарного порядка, хотя бы и в искажённом виде.

Процесс, аналогичный процессу пассионарной индукции, описывает социолог Э. Роджерс [282]. Проанализировав данные большого числа эмпирических исследований, он пришёл к выводу, что процесс принятия людьми новых идей и товаров включает шесть стадий: внимание, интерес, оценку, проверку, принятие, подтверждение.

Согласно его теории, первоначально о некоей новой идее должно узнать достаточно большое число людей (чаще всего при помощи СМИ). Потом пристальное внимание ей начинает уделять небольшая группа инноваторов (2,5% населения), которые более мобильны, имеют контакты за пределами своего круга, легко воспринимают абстрактные идеи и готовы рисковать. Затем вокруг идеи формируется группа ранних адептов (13,5% общества), как правило, уважаемых людей, лидеров в своих областях, которые, посчитав новинку полезной, убеждают попробовать её тех, кто прислушивается к их словам. С включением этого раннего большинства (34% населения) степень принятия идеи доходит до среднего уровня. Потом новую идею или товар признает позднее большинство, на долю которого также приходится примерно 34% населения. И, наконец, к идее меняет (или впервые формирует) своё отношение группа отстающих или поздние адепты (16%) из людей консервативных, с подозрением относящихся ко всему новому, часто испытывающих

недостаток средств. В данном примере с исчерпывающей полнотой описано восприятие идей пассионариями, гармоничниками и субпассионариями.

Следует также отметить выработанную В. А. Шмаковым классификацию форм работы сознания с идеями. Автор ведёт речь о следующих формах: взаимодействие с идеей на уровне разума, на уровне чувства и на уровне воли [261]. Подобная троичность, раскрывающая многие психические механизмы, в частности, взаимодействие субличностей человека, будет рассмотрена в данной работе далее.

Когда опыт сопряжения с идеей протекает с подавляющим доминированием категории разума, человек, как правило, ограничивается только логическими убеждениями с соответствующим личным примером. Его поведение, жизненный путь и личный пример начинают сами непосредственно и ярко свидетельствовать о реальности идеального предмета его служения, и он может стать мощным деятелем истории развития науки, родоначальником новых великих течений, как конструктивно и эволюционно воздействующих на среду, так и революционно-деструктивных во всех областях и видах общественной жизни.

Далее автор пишет: «Если сопряжение с определенным комплексом идей в чувстве раскрывается в непосредственном воплощении эмпирическим сознанием соответствующего облика, действующего как живой символ на других людей и мистически пробуждающего в их душах гармонирующие вибрации и чаяния, а в разуме этот опыт обнаруживается в философском раскрытии смысла идеи, то в воле он реализуется в свершении определенного творчества» [261, с. 299].

О важности преобразований в идейной и идеальной среде в настоящее время рассуждают многие учёные педагоги, в частности, В. И. Загвязинский, говоря о роли категории «идеального» в педагогике, пишет: «Собственно, образование – одна из центральных категорий педагогики, этимологически восходящая к понятию "эйдос" – "образ", что подчеркивает творческий характер педагогической деятельности. Вообще данная категория нередко обсуждается в педагогической науке и практике и содержательно и этимологически связана с понятиями "педагогическая идея", "педагогический идеал", "идеологема", "эйдос" (греч. eidos – вид, образ). Как феномен общественного сознания данная категория играет важнейшую

роль в понимании и объяснении педагогических явлений» [91, с. 5]. Причём логика совершенно проста: зачем нужен идеал? Чтобы чётко представлять куда идти, к чему стремиться. То же самое наблюдается и при анализе пассионарности: идея показывает человеку, куда идти и придаёт энергии для этого похода.

Способность и отношение преподавателя к инновационной деятельности, которая включает умение распространить и реализовать идею, рассматривались в работах Л. С. Подымовой и Т. М. Давыденко [70]. Л. С. Подымова отмечает, что компетентность в сфере психолого-педагогического сопровождения социального развития обучающихся связана со способностью продуцировать инновационные идеи и способностью их принимать, дорабатывать, распространять и внедрять [193].

В 2009 году А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков и В. А. Тишков разработали проект духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, где особое внимание было уделено национальному воспитательному идеалу [73].

Немаловажным в данном контексте представляется дополнительное рассмотрение взаимоотношений понятий «идея» (рассмотрено ранее в параграфе), «идеал», «идеальное», а также «педагогическая идея» и «идея педагога».

Понятие «идеал» этимологически происходит от существительного «idea» (лат.) и, согласно толковому словарю С. И. Ожегова, означает то, что составляет высшую цель деятельности, стремлений [175]. А. Я. Анцупов даёт следующее психологическое определение идеала: образ чего-либо совершенного, образец, высшая цель устремлений человека, социальной группы [12]. Как видно из определений, идеал в основе своей содержит тот же деятельный аспект, что и идея. Иными словами, мы можем определить идеал как предполагаемую квинтэссенцию развития идеи.

«Идеальное» в данном контексте будет означать область, сферу существования идей и идеалов.

Понятие «педагогическая идея» также получило своё развитие в ряде трудов отечественных педагогов. Так, А. В. Хуторской включает педагогическую идею в понятие «педагогическое новшество», противопоставляя «педагогическому нововедению» как процессу реализации педагогической идеи [256].

А. Н. Джуринский относит к основополагающим педагогическим идеям следующие: «всеобщее образование народа; демократическая, с преемственными звеньями школьная система; приобщение подрастающего поколения к труду; приближение образования к потребностям общества; нравственное воспитание на началах гуманизма» [79, с. 6].

Е. В. Кривотулова в своих работах рассуждает о «дидактической идее» как важной составляющей педагогической идеи, подразумевая под ней «мысль, определенную информацию, направленную на обучение, несущую в себе определённую систему знаний обучения, то есть отражающую сущность обучения» [127, с. 207]. В работах автора дидактическая идея тоже носит динамический характер с направленностью на реализацию, а также выступает системообразующим элементом для систем обучения.

Говоря о «педагогической идее», мы выделяем два аспекта: первый заключает в себе синтетический образ идеи педагогики как таковой. Самым общим образом её можно сформулировать как способствование выживанию и развитию общества посредством передачи социокультурного опыта от одного субъекта к другому. Второй аспект данного понятия очерчивает субъективное понимание педагогом идеи его сферы деятельности.

Понятие же «идея педагога» более узко, поскольку может относиться не ко всей педагогической деятельности в целом, а к любому её аспекту. Другими словами, идей, связанных с педагогической деятельностью, у педагога может быть несколько, в то время как педагогическая идея является единственной в своём роде и на своём иерархическом уровне.

К любопытным выводам привело наше психолого-педагогическое исследование, проведённое в 2012 году в соавторстве с Н. И. Вьюновой, при участии 30 студентов-будущих преподавателей. На вопрос «Какова ваша формулировка педагогической идеи?» большинство респондентов ответили: «Передача своих знаний», – причём многие использовали термин «потребность». Такие результаты не могут не навести на мысль об объективном существовании потребности человека в пере-

даче знания [233]. Применимо к классификации потребностей по А. Маслоу, такую можно поместить в один ряд с самоактуализацией, не выше и не ниже, поскольку передача имеющихся знаний может иметь место только тогда, когда человеком накоплен достаточный объём таковых и актуализированы коммуникативные навыки, и в то же время передача своих знаний другим людям будет способствовать самоактуализации личности. Кроме того, известно, что преподавание – лучший способ развития в некоей области и углубления познания её.

О наличии подобной потребности также говорит и Ф. Гёрни, утверждающий, что учитель, поистине желающий делиться знанием, делает безусловный шаг к эффективному обучению [273].

Среди других педагогических гуманистических идей развития и саморазвития субъектов педагогического процесса отметим следующие:

- ◆ стимулирование в студентах желания самостоятельной проработки темы;
 - ◆ мотивацию студента на оформление собственных позиций и взглядов по вопросам дисциплины;
 - ◆ объединение теории науки с её прикладным аспектом;
 - ◆ экспоненциальное увеличение своих знаний по преподаваемым предметам;
 - ◆ «воспитание» научного преемника;
 - ◆ культурное обогащение своих слушателей;
- и прочие.

Резюмируя вышеизложенное, приходим к следующим заключениям:

- рассуждая об идее, мы разделяем идеи-мысли и идеи-верования и в дальнейшем, имея дело с характеристикой пассионарности, под идеей подразумеваем идею-верование;
- идеи имеют иерархическую структуру, причём идеи более высокого уровня могут усваиваться не всеми, но только людьми соответствующего уровня сознания;

- идея имеет имманентно присущее ей стремление быть воплощённой, реализованной на практике;
- идея имеет свойство искажаться с прошествием времени, особенно в отсутствии достаточного количества пассионариев, работающих в русле этой идеи;
- идея оказывает исключительное влияние на культурно-исторический облик социума и, соответственно, на развитие того или иного этноса и народа;
- чрезвычайно высокая пассионарность может быть названа «одержимостью идеей» и иметь как конструктивный, так и деструктивный характер, причём второй будет вызван одержимостью идеей, заведомо искажённой или иерархически не соответствующей сознанию субъекта и оттого подверженной искажению;
- пассионарная индукция есть, по существу, стремление сознания утвердить идею внутри и вне себя, в окружающей среде, и процесс восприятия этой идеи другими людьми будет зависеть от их собственного уровня пассионарности;
- взаимодействие с идеей может проходить в рамках той или иной сферы сознания человека: разума, чувства или воли, и в зависимости от этого будет меняться характер протекания пассионарной индукции: через разумные убеждения, харизматичный пример или конкретное прикладное творчество.

Таким образом, анализируя вышеизложенное, можно отметить, что категория идеального – центральная категория любой гуманистической дисциплины, поскольку оперирование в сфере идеального – отличительная особенность человека от любых других представителей мира природы. Идеальное – это главный культурный продукт человеческого общества, который не только венчает пирамиду социальных потребностей, но и в зависимости от своего содержания задаёт направление развития как общества, так и отдельного индивида. Поэтому воспитательные и образовательные идеалы, культивируемые в обществе, в науке и в профессиональной сфере, а также поддерживаемые каждым представителем педагогики и сферы образования в целом, требуют особого внимания, в особенности от тех, кто имеет возможность влиять на их формирование – учёных-педагогов, практикующих преподавателей и педагогических психологов. Столь же важно осознание своих собственных идеалов и идей каждым представителем педагогической специальности,

потому что только осознаваемые идеалы и идеи могут без искажений транслироваться и передаваться от наставника к ученику.

1.2.2 Пассионарные проявления в профессиональной деятельности преподавателя

Преподаватель как носитель воспитательных и образовательных идеалов выполняет важнейшую культурную функцию в обществе, и потому развитие его личности исключительно важно для развития этноса.

Учителю, как подчёркивал Я. А. Коменский, вручена превосходная должность, выше которой ничего нельзя представить. Ученый провел ряд аналогий между учителем и садовником, учителем и предприимчивым архитектором, уподобил учителя усердному ваятелю, расписывающему и шлифующему умы и души людей [118]. К. Д. Ушинский рассматривал учителя как сподвижника истины и добра, как живое звено между прошлым и будущим, посредника между тем, что создано прошлыми поколениями и что будет создано поколениями новыми. Учительское дело, по мнению педагога, – одно из величайших дел в истории [246]. «Если учитель, – полагал Л. Н. Толстой, – имеет хотя бы только любовь к делу, он будет хорошим учителем. Если учитель имеет только любовь к ученикам, как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочёл все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам – он совершенный учитель» [236, с. 12]. «Ни один учитель, – считал В. А. Сухомлинский, – не может быть универсальным (а потому абстрактным) воплощением всех достоинств. В каждом что-то преобладает, каждый имеет неповторимую живинку, способен ярче, полнее других раскрыть, выявить себя в какой-то сфере духовной жизни. Эта сфера как раз и является тем личным вкладом, который

вносит индивидуальность педагога в сложный процесс влияния на обучающихся» [234, с. 40].

Особый статус педагогической профессии придают Э. Н. Гусинский и Е. С. Воля, рассуждая о «миссии учительства» и возводя явление до так называемого «архетипа учительства» [46; 69]. Не только личную ответственность преподавателя, но и ответственность вуза за формирование личности в контексте личностно-смысловых ориентиров современного мира, духовно-нравственных ценностей национальной культуры подчёркивает Л. В. Ковтуненко [116].

История образования и науки в России может продемонстрировать нам немало примеров выдающихся преподавателей-пассионариев. К ним относятся К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский [150; 246; 234]. Среди преподавателей вуза можно выделить Н. И. Пирогова, В. И. Вернадского, В. А. Сластёнина [44; 223; 224]. Каждый из них оставил след в образовании не только благодаря выдающимся педагогическим навыкам или профессиональным качествам, но и благодаря мощной идеологической деятельности и наглядной демонстрации того, что предлагаемые идеи можно успешно реализовать на практике.

Ярким экземпляром педагога-пассионария является К. Д. Ушинский. В исследовании, посвящённом его творчеству, мы обратили внимание на его собственную рефлексию, демонстрирующую пассионарное поведение [230]. «Приготовлять умы! Рассеивать идеи!.. Вот наше назначение. Пробудим требования, укажем разумную цель, откроем средства, расшевелим энергию, – дела появятся сами...» – пишет он в одном из дневников [247, с. 18].

Пассионарность А. С. Макаренко также послужила предметом отдельного исследования, в ходе которого нами в соавторстве с Н. И. Вьюновой были рассмотрены отдельные проявления пассионарности в переписке А. С. Макаренко с Максимом Горьким [231].

Приведём один из отрывков, демонстрирующих взаимодействие пассионария с менее пассионарной средой: «На съезде нам много аплодировали и вообще качали, но практические предложения наши вызвали у всех страх: мы оказались

слишком решительными. Я предлагал организацию всеукраинской детской трудовой армии с широким активным самоуправлением, но с горячей дисциплиной. Разумеется, из этого ничего не вышло. Грустно, дорогой Алексей Максимович. У нас были широкие полеты, когда мы разрушали, а вот когда приходится строить, мы боимся тронуться с места» (из письма А. С. Макаренко М. Горькому, 1926 г.) [151, с. 378].

Э. М. Ханинова в своём диссертационном исследовании особо подчёркивает необходимость ознакомления обучающихся с пассионарными деятелями истории, в частности, в изучаемой специальности [252].

Итак, как мы выяснили ранее, роль пассионариев в истории чрезвычайно велика, и соответственно закону аналогии, если сузить понятие среды от этноса до консорции или конвексии, можно прийти к заключению, что пассионарии определяют ход развития группы и в меньшем масштабе. Соответственно, любая область социальной жизни нуждается в достаточном количестве пассионарной напряжённости, дабы развиваться в своём направлении. В частности, в своей диссертационной работе И. И. Черноградский пишет: «Творческое сотрудничество учителей является сложным психолого-педагогическим феноменом, который может быть представлен как многомерное явление: во-первых, как проявление интегративного личностного и профессионального качества субъектов; во-вторых, как целенаправленный процесс, который регулируется на основе законов внутришкольного управления; в-третьих, как универсальная форма движения и развития, проходящая определенные этапы: по Л. Н. Гумилёву, такими этапами выступают латентный, пассионарный подъем; пассионарный перегрев; надлом; инерционная фаза; обскурация; реликтовое состояние» [258, с. 9].

Е. С. Полякова отмечает важность проявления пассионарности в деле гуманизации процесса преподавания предметов искусства в школе [195].

Вместе с этим Л. В. Абдалина рассматривает готовность к риску как необходимый для инновационной деятельности фактор (а способность к риску уже отмечалась отдельными исследователями как одно из ярких проявлений пассионарности) [1].

И. С. Зими́на, рассуждая о педагогической пассионарности, относит это качество к одним из важнейших для развития в обучающихся в ходе педагогического процесса [96]. Отметим, что С. Б. Переслегин в своих работах также предполагает возможность развития и управления пассионарностью [182].

В своих исследованиях И. С. Зими́на предлагает следующие показатели пассионарности детей: биологические (уровень здоровья, тип темперамента, склонность к лидерству) и социальные (способность к адаптации, склонность к риску, гендерные проявления). По уровням пассионарности она выделяет пассионарных, персистентных и субпассионарных субъектов и допускает возможность развития пассионарности в личности педагогическими средствами. В своих работах она утверждает, что «исследования в области педагогики помогут педагогам определить пути и способы развития пассионарных качеств человека, раскрыть потенциал каждого отдельного ребенка, направить энергию активности в социально-значимую деятельность, полезную как для общества, так и для отдельного человека» [96, с. 70]. К данному вопросу она подходит, акцентируя внимание на работе с младшими школьниками через подсознание [95]. Мы же в своём исследовании реализуем подход с другой стороны: воздействуем на сознательную сферу личности обучающегося в возрасте поздней юности.

И. С. Зими́на также выделяет один из пяти видов пассионарности: педагогическую пассионарность, понимая под ней «яркое проявление педагогической активности, направленной на создание таких условий образования (воспитания, обучения), которые могли бы обеспечить высокую эффективность образовательного процесса, способствовали бы реализации личностного потенциала (интеллектуального, эмоционального, деятельностного) у всех субъектов образовательной деятельности на основе самоактуализации и самосовершенствования педагогической компетентности педагога» [96, с. 70]. Мы полагаем, что разделение пассионарности на пять видов и, соответственно, сужение понятия пассионарности педагога до приведённого выше нивелируют интегративную природу данного качества и лишают пассионарность преподавателя тех черт, которые перечислены И. С. Зими́ной в других видах пассионарности (способность к сверхнапряжениям, социальная

активность, настойчивость и упорство и другие качества, не учтённые в определении педагогической пассионарности). Поэтому мы в своём исследовании, активно используя наработки И. С. Зиминной, всё же не оперируем термином «педагогическая пассионарность», предпочитая ему термин «конструктивная пассионарность преподавателя».

Педагогика – одна из многих областей проявления пассионарности, но ряд характерных для этой науки черт делает её особенно пассионарно-восприимчивой.

В первую очередь предмет изучения педагогики включает в себя как педагогический процесс (в котором в немалой степени задействована пассионарная индукция), так и преподавателя как субъекта данного процесса (включая его личные качества и профессионализм). Но что определяет курс развития, систему обучения и границы воспитания, если не идеи,двигающие педагогами, и трансформирующие среду усилия, ими предпринимаемые?

Особенную актуальность приобретает вопрос пассионарности образовательной среды в последние годы, когда отечественная педагогика и психология стремятся найти собственные национальные очертания, пытаясь при этом не терять из виду высокие западные ориентиры. Недостаточно интенсивно улучшающаяся ситуация с финансированием кадров и институтов также способствует особенному акцентированию роли людей, работающих на идею, а не на максимальный комфорт.

В связи с этим В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев и Е. Н. Шиянов отмечают, что учителя-энтузиасты, находившиеся в крайне тяжелых условиях общественно-экономической жизни в России, выбирали педагогическую профессию, ориентируясь на высокие социальные ценности. Одним из таких, по их мнению, был Н. А. Добролюбов, который рассматривал учительство как служение новому поколению, а учителя видел наставником юношества [224].

Вопрос актуальности смены парадигмы образования и необходимости активных личностей, которые могли бы повлиять на этот процесс, в последнее время обсуждается многими исследователями (Д. Л. Матухин, К. Робинсон, А. Ф. Радченко, О. В. Налиткина, Д. Н. Турчен и др.). [27; 159; 281; 199; 169; 239].

Ю. В. Рысев на вопрос, что связывает пассионарность с педагогикой, отвечает, что весьма ярким примером пассионарности могут служить учителя-новаторы, излагавшие свои принципы, но в реальной практике востребованные недостаточно. Автор утверждает, что, несмотря на то, что никто не готовил их целенаправленно, они «сформировались как результат активного сопротивления казенно-бюрократическому формализму в педагогике» [210, с. 36]. Ю. В. Рысев утверждает, что уже сейчас можно ставить вопрос о пассионарно ориентированной педагогике, особенно в свете задачи формирования человека, сознающего себя космически. Кроме того, учёный предполагает, что в данном контексте уместно трактовать пассионарность как цель, как тенденцию, путь, по которому каждый может пройти по индивидуальному маршруту. Пассионарными, по мнению Ю. В. Рысева, должны стать все субъекты педагогического процесса, что является нелёгкой задачей, зависящей не только от института образования, но и от других государственных и общественных институтов [210, с. 36]. На наш взгляд, это вписывается и в концепцию индивидуальной траектории развития преподавателя, о которой пишет И. Ф. Бережная [26].

В исследованиях известного отечественного психолога Л. И. Божович отмечается, что во имя высоких ценностей человек способен преодолевать свои непосредственные побуждения, и это свидетельствует о волевом характере его личности [31]. Автор уточняет: «В условиях правильного воспитания усвоенные ценности сами приобретают силу непосредственных побуждений, подчиняющих все другие потребности и стремления человека. Такой человек подвергает себя риску, не задумываясь о грозящей ему опасности. Именно в этих случаях можно говорить о высоко развитой и гармонической структуре мотивационной сферы человека и о высоком уровне и гармонической структуре его личности» [32, с. 28]. Здесь мы обнаруживаем точное описание пассионарной личности. Кроме того, данный взгляд подтверждает гипотезу о том, что пассионарность можно и нужно стимулировать внешними, воспитательными, средствами.

В первую очередь это справедливо, потому что период поздней юности (18 – 23 года, согласно периодизации, предлагаемой в словаре практического психолога)

является сензитивным для формирования мировоззрения, ценностных ориентаций, направленности личности, нравственного самосознания и пр. [58]. Этот же период характеризуется переходом на новый уровень морали – конвенциональный (по Л. Колбергу) [123].

С точки зрения символического интеракционизма взаимодействие между преподавателем и обучающимися рассматривается как непрерывный диалог, в процессе которого они наблюдают, рефлексиируют, анализируют намерения друг друга и соответственно реагируют [138; 170; 171; 172]. Уточним, что под взаимодействием подразумевается не просто взаимонаправленные действия. Согласно А. В. Реберу, взаимодействие в философском понимании – это форма существования и движения материи [100; 203].

Итак, полем проявления пассионарных качеств преподавателя выступает педагогическое взаимодействие и педагогическое общение [4; 81; 139; 209]. По определению В. Н. Айнштейна, «педагогическое общение – специфическая форма общения, имеющая свои особенности и в то же время подчиняющаяся общим психологическим закономерностям, присущим общению как форме взаимодействия человека с другими людьми, включающей коммуникативный, интерактивный и перцептивный компоненты. Педагогическое общение – это также совокупность средств и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач воспитания и обучения и определяющих характер взаимодействия педагога и обучающихся» [4, с. 87].

Е. В. Коротаева отмечает, что педагогическое взаимодействие вбирает в себя все аспекты взаимодействия как такового и сопровождается определённой энергией, проявляемой со стороны участников. Она также подчеркивает особые взаимные влияния и воздействия, отражающиеся в поступках и поведении всех субъектов педагогического процесса [124].

Несмотря на то, что о пассионарности и идейности как необходимых для педагога качествах напрямую не говорилось, анализируя рассуждения учёных о личности педагога, можно выявить характеристики типичной пассионарной личности.

Так, В. А. Слостёнин, определяя сущностные характеристики личности учителя, пишет: «Высшим проявлением педагогического долга является самоотверженность учителя. Именно в ней находит выражение его мотивационно-ценностное отношение к труду. Учитель, имеющий данное качество, работает, не считаясь со временем, подчас даже с состоянием здоровья. Ярким примером профессиональной самоотверженности является жизнь и деятельность А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского. Исключительный пример самоотверженности и самопожертвования – жизнь и подвиг Януша Корчака, талантливого польского врача и педагога, презревшего предложение фашистов остаться в живых и шагнувшего в печь крематория вместе со своими воспитанниками» [224, с. 144]. Со всей уверенностью можно говорить, что в приведённых описаниях и примерах совершенно отчётливо читается образ педагога-пассионария.

Ещё одним доказательством взаимосвязанности идейной жизни личности и её пассионарности служит следующее рассуждение В. А. Слостёнина: «В деятельности учителя идейная убежденность определяет все другие свойства и характеристики личности, выражающие его социально-нравственную направленность, в частности социальные потребности, моральные и ценностные ориентации, чувство общественного долга и гражданской ответственности. Идейная убежденность лежит в основе социальной активности учителя. Именно поэтому она по праву считается наиболее глубокой фундаментальной характеристикой личности учителя. Учитель-гражданин верен своему народу, близок ему. Он не замыкается в узком кругу своих личных забот, его жизнь непрерывно связана с жизнью села, города, где он живет и работает» [224, с. 16]. И здесь вновь видим описание педагога-пассионария, согласно определению Л. Н. Гумилёва, стремящегося к цели ценой собственного комфорта; причём особым образом В. А. Слостёнин подчёркивает влияние идейной убежденности на социальную активность личности преподавателя.

При этом А. А. Деркач включает в число субъективных критериев профессионализма педагога устойчивую педагогическую направленность (как желание оставаться в профессии) и понимание ценностных ориентаций профессии педагога

[77]. Э. Ф. Зеер и Э. Э. Сыманюк при этом подчёркивают особую роль кризисов в профессиональной жизни преподавателя, конструктивное преодоление которых и будет определять истинную педагогическую направленность преподавателя [93]. Л. Н. Макарова как одну из проблем повышения квалификации преподавателей вуза отмечает «развитие готовности научно-педагогических кадров к самостоятельным системным изменениям в своей профессиональной деятельности» [152, с. 172].

Говоря об идейной направленности преподавателя, стоит представить один из вариантов классификаций педагогической направленности. Выбор главных стратегий деятельности обуславливает, по Н. В. Кузьминой, три типа направленности:

- 1) истинно педагогическую;
- 2) формально педагогическую;
- 3) ложно педагогическую [132].

Именно истинно педагогической направленностью обладает преподаватель-пассионарий. Стратегия его деятельности основывается на искреннем, «неодолимом» стремлении изменять окружающий мир (из определения пассионарности). В данном случае под окружающим миром можно понимать педагогическую среду, окружающую преподавателя. Тогда в изменение, совершенствование окружающего мира будет входить внедрение инноваций, создание максимально выгодных условий для достижения педагогических целей, эмоционально положительное отношение к делу, стремление помочь студентам, воспитать в них необходимые человеческие качества и довести до высокого уровня освоения предметных знаний и т.д.

Характеристики пассионарного преподавателя можно проследить и в работах Л. М. Митиной, которая на основе проведённых исследований и анализа материалов других авторов (Т. С. Полякова, И. В. Вачков) утверждает, что существует связь между способностью преодолевать препятствия в ходе осуществления учителем профессиональной деятельности и качественным изменением его профессио-

нального уровня. Преодоление препятствий внешней среды и стремление преобразовать её, как не раз отмечает автор пассионарной концепции, есть ключевые аспекты деятельности пассионария [161].

Кроме того, в работе Л. М. Митиной можно также увидеть выделение чёткого различия между пассионарием и субпассионарием: «Сдерживание профессионального роста учителя, ведущее (и приводящее) к стадии профессиональной стагнации, продуцируется моделью адаптивного поведения учителя, в основе которой лежит внешняя детерминация, подчинение внешним обстоятельствам в виде выполнения социальных требований, ожиданий, норм» [161, с. 56]. Подобное разделение видим и в работе В. Загвязинского: «Учитель может патетически воскликнуть: "О каком благородстве идет речь, когда вокруг столько злобы, хамства, обмана!?" И сделать вывод, будто воспитывать благородство в будущих гражданах страны пока рано, общество не готово принять таких людей. Чем это грозит? Уверены, девальвацией идеала! Но тот же учитель мог бы воскликнуть: "Благородный Человек – вот эталон моей творческой педагогической жизни, и я буду по мере сил по капле наращивать в каждом своем воспитаннике эту силу благородства!"» [91, с. 7].

Важность осознанной идеи педагогической деятельности в жизни педагога также подчёркивает Л. М. Митина, утверждая, что изменение механизма профессиональной жизнедеятельности учителя связано с его способностью увидеть процесс своего труда в целом и осознать смысл собственной жизни, общественную ценность своей личности [162]. Причём расширение рамок осознания самого себя, своего места в жизни, своей миссии обусловлено высоким уровнем ценностно-смыслового отношения учителя к своей профессии как к чрезвычайно значимой жизненной ценности. По словам автора, учитель-профессионал, выполняющий долг добровольно и осознанно, в отличие от учителя-транслятора знаний, механически исполняющего обязанности, осваивает реальность морально-этического знания и отстаивает ценность своей профессии.

Для измерения профессионального развития учителя Л. М. Митина выделила два фундаментальных критерия – осознанности и направленности развития. Гипотеза же данного исследования аналогично ставит во главу угла сознательную идею (критерий «идейность» в данной работе).

Но не только признаки пассионарности угадываются в исследованиях учёных, немало знаменитых учёных-педагогов в своих работах так или иначе осветили явление пассионарной индукции.

Так, по Б. П. Бархаеву, Б. Битинас говорит об интернализации социальных идей как механизме воспитания. Как уже было сказано, интернализация идей учащимся под влиянием преподавателя есть идейный аспект пассионарной индукции, если предположить, что преподаватель пассионарен [16].

Пассионарное поведение преподавателя можно проследить и в индивидуальном стиле педагогической деятельности. Так, рассуждая об эффективных видах педагогического общения, В. А. Кан-Калик особо выделяет общение на основе увлечённости совместной творческой деятельностью [109]. В основе этого стиля – единство высокого профессионализма педагога и его этических установок. Увлечённость совместным с учащимися творческим поиском – результат не только коммуникативной деятельности учителя, но в большей степени его отношения к педагогической деятельности в целом и умения сплотить обучающихся вокруг общей цели или идеи.

Что касается взаимодействия педагога и обучающегося в высшем учебном заведении, Н. А. Копылова в своей работе, посвящённой основным вопросам сотрудничества педагога высшей школы и студента, пишет, что в ходе проведённого ею исследования была подчеркнута роль способности преподавателя увлечь студентов коллективной творческой деятельностью, согласно методике коллективной творческой деятельности, разработанной и внедрённой И. П. Ивановым [122; 99]. Т. И. Анисимова отмечает особую важность содействия преподавателя в формировании основных жизненных стратегий юношей в рамках воспитательной деятельности вуза. К этому виду деятельности относится и идейное образование, или

помощь учащимся в ориентации в идеях преподаваемых дисциплин или идеях социального толка [11].

Кроме того, пассионарная индукция способна повысить сознательность учения студентов, о которой ведут речь в своих работах А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и другие авторы [141; 206]. Индуцирующий педагог-пассионарий передаёт не только инструментальное знание и даже более высоко стоящее в ряду мыслительных процессов понимание, но и идею дисциплины, предмета, а также нравственные, воспитательные идеи. Восприятие обучающимся идеи приводит к осознанию им её дальнейших форм проявления, таких как цель, направление, задача, стремление, мотив и т. д., что повышает сознательность учения как такового. По данным исследований Л. М. Яо, проблема сознательности обучающихся действительно существует: около половины студентов после первого курса теряют уверенность в правильности выбора своей специальности [270].

Обращаясь к компетентностному подходу в рамках контекстного обучения (А. А. Вербицкий) и следуя предложенной А. А. Дульзоном и О. М. Васильевой модели компетенций преподавателя вуза, можно обозначить ряд компетенций разных уровней, отражающих характеристики пассионарности [43; 84]. Так, идейность пассионария служит фактором формирования следующих компетенций:

- «способность разделять ценности и нормы, основанные на идеалах добра, справедливости, чести, долга, толерантности, любви к своей профессии (этические ценности);
- способность к перспективному прогнозированию и планированию, постановке стратегических, тактических и оперативных задач;
- самомотивация к эффективной деятельности; мотивация на новаторство, творческий рост, предложение новых идей; понимание целей и задач деятельности;
- способность формулировать текущие и конечные профессиональные цели и задачи;
- способность выстраивать стратегии профессиональных действий;
- умение отобрать основной материал;

- способность формировать у студентов творческую сознательно-активную установку на будущую профессию, чувства гражданской и профессиональной ответственности за результаты своей деятельности, развитие общей культуры, широкого кругозора и этики поведения» [84, с. 33].

Способность пассионария к продолжительным сверхусилиям и творческому преобразованию окружающей среды отражена в следующих перечисляемых авторами компетенциях:

- трудолюбие;
- умение противостоять неуверенности и сложности;
- целостное восприятие окружающего мира, понимание базовых тенденций его развития, управление внешней средой;
- способность решать проблемы;
- способность принимать решения;
- способность к инициативе и предпринимательству;
- ответственность за результаты выполняемой работы;
- гибкость, способность к импровизации;
- готовность участвовать в исследовательских проектах;
- способность к поддержанию широких, активных и разнообразных творческих контактов по вопросам научной, профессиональной и педагогической деятельности» [84, с. 34];

Признаки пассионарной индукции можно обнаружить в таких компетенциях, как:

- «умение решать коммуникативные задачи – убеждать, добиваться понимания;
- умение выстраивать эффективное и бесконфликтное межличностное взаимодействие с различными группами в обществе;
- навыки презентации;
- умение активизировать учебно-познавательную деятельность студентов;
- умение владеть аудиторией;

- способность к эффективному коммуникативному взаимодействию со студентами (индивидуально-ориентированному и групповому), в т. ч. неформальному, способствующему достижению положительного результата учебно-педагогического процесса в целом;
- умение формировать материал интересно;
- умение доводить материал до студентов;
- умение вовлекать студентов в научную работу;
- умение организовывать самостоятельную работу студентов» [84, с. 35].

Немало параллелей с характеристикой пассионарности в профессиональном портрете преподавателя можно найти и среди зарубежных исследований XX и XXI вв.

Ещё в 1964 г. Джон Холт провёл исследование причин успеваемости и неуспеваемости учеников и выяснил, что решающим фактором в данной ситуации является высокий энтузиазм преподавателя и понимание им природы обучения (иными словами, пассионарность в области педагогики и осознание её идеи). Автор использует слово «страсть» к обучению, которая, по его словам, выводит учителя за пределы классовых ритуалов [254].

Стронг, Силвер и Робинсон выделили модель эффективного обучения SCORE (УЛОБЭ): успешность в области преподавания; любопытство, проявляемое всяким учителем (потеря любопытства, по словам авторов, ведёт к потере страсти к обучению); оригинальность: страстный (*passionate*) учитель будет оставаться креативным, искать новые способы заинтересовывания студентов; энергия, чтобы поддерживать процесс: собственные усилия преподавателя, в т. ч. рефлексивные [283].

С. Уолк отмечает, что страстный (*passionate*) учитель создаёт заразительную среду в аудитории. Пассионарное («страстное» у автора) поведение, согласно его работам, также снимает клеймо «работы» и с обучения, и с учения, превращая этот двусторонний процесс в интересное и благородное дело [284].

К. Абрахамсон в своих работах относительно природы педагогического процесса утверждает, что мотивационный механизм учения основывается на эмоциональной связи преподавателя со студентами и разделении общих взглядов и ценностей. Выражение учителем глубокой веры в своё дело способствует формированию и эмоциональной связи, и мотивации обучающихся (особое место веры в актуализации пассионарности будет рассмотрено в параграфе 1.3 данной работы) [271]. Согласно К. Абрахамсону, для обеспечения эффективного педагогического процесса, преподавателю необходимо делиться опытом, идеями, личными мыслями. Автор утверждает, что педагогу нужно создавать личные связи со всеми студентами, независимо от аудитории. Нельзя не отметить, что такой подход способен заметно усилить эффект пассионарной индукции. Кроме того, учёный заявляет, что когда студент оценивает преподавателя как страстного приверженца своего поля знания и стремящегося к высоким достижениям, ему гораздо легче воспринимать учёбу серьёзно. По мнению автора, провоцирование обучающихся на учёбу в таком случае становится делом вдохновения примером, нежели насилием.

Л. Хоббс в свою очередь подтверждает, что студенту важно видеть чёткую позицию преподавателя относительно преподаваемой дисциплины, что нельзя не соотносить с осознанием её основной идеи, о котором говорят П. В. Копнин и Д. А. Дубровский [275].

И наконец, Л. Дэниэлс не без оснований утверждает, что в педагогическом образовании исключительно важно настраивать будущих специалистов на благородные цели. Можно смело предположить, что лучше всех с этой задачей справится педагог-пассионарий [272].

Такие учёные, как А. Круглански, Дж. Хорникс, В. Хелтербан и Г. Ориджи в исследовании личности преподавателя важной категорией выделяют эпистемический авторитет [276]. Эпистемический авторитет – это степень доверия, которое испытывает человек по отношению к субъекту как носителю и транслятору знаний и источнику информации [277]. Иными словами, чем более высоким эпистемиче-

ским авторитетом обладает человек, тем более вероятно информацию, транслируемую им, примут за достоверное знание, поверят его словам, доверятся его осведомленности.

Здесь стоит развести такие понятия, как простой «авторитет преподавателя» и «эпистемический авторитет».

В хрестоматии по истории педагогики в России авторитет преподавателя определяется как интегральная характеристика его профессионального, педагогического и личностного положения в коллективе, проявляющееся в ходе взаимоотношений с коллегами и студентами и влияющее на успешность образовательного процесса [173].

И. П. Андриади, рассуждая об авторитете преподавателя, формирует образы авторитетного и неавторитетного преподавателя следующим образом: «У авторитетных преподавателей отмечается высокая педагогическая наблюдательность, уважение к студентам, стимулирование их активности и интеллектуальной деятельности, гибкость и нестандартность в принятии педагогических решений, удовлетворение от процесса общения со студентами. У неавторитетных педагогов преобладают жесткие, авторитарные методы в педагогическом общении, наличие коммуникативных стереотипов в процессе преподавания, монологичность общения, неумение уважать обучаемых независимо от их успехов в учебе» [9, с. 124; 10].

Эпистемический авторитет, которым наделяют преподавателя обучающиеся, как правило, основывается на компетентности преподавателя в его профессиональной области, уровне его осведомленности по научным, этическим, философским вопросам, а также на его профессионализме и манере преподавания. По мнению А. Круглански, создателя теории поверхностной эпистемы, в основании стремления человека формировать эпистемический авторитет лежит стремление закрыть пробел в знании, свойственное любому человеку.

Итак, рассматривая механизм формирования эпистемического авторитета и механизм пассионарной индукции, можно отметить, что пассионарная индукция в

немалой степени способствует усилению эпистемического авторитета преподавателя. Факторы влияния пассионарной индукции на эпистемический авторитет преподавателя таковы:

- «Заражая» обучающихся той или иной идеей, пассионарный преподаватель помогает учащимся поверить ему и, собственно, достоверности его идей.
- Пассионарий, как правило, обладая высокой харизмой, склоняет гармоничных и субпассионарных людей к доверию. О влиянии харизмы на эпистемическую авторитетность можно судить по результатам знаменитого эксперимента «Доктор Фокс», в ходе которого учёным и профессионалам в области медицины было предложено оценить доклад некоего доктора Фокса (на деле профессионального, подготовленного артиста), харизматично выступавшего с научным докладом, в котором присутствовали явные логические нестыковки и очевидное искажение информации. Однако очарованные поведением «доктора», учёные и профессионалы не обратили внимания на содержательные недостатки доклада и оценили его выступление очень высоко [279; 286].
- Способствуя актуализации пассионарного потенциала обучающихся, преподаватель-пассионарий побуждает их к самостоятельному углублению в преподаваемую им область, а также к энергичному решению педагогических задач.
- Возбуждая посредством пассионарной индукции интерес обучающихся к области своего предмета, преподаватель вызывает у них положительное эмоциональное отношение к предмету и самой личности преподавателя, а эмоциональное подкрепление является одним из способов укрепления эпистемического авторитета.

Таким образом, можно констатировать взаимосвязь между пассионарной индукцией и укреплением эпистемического авторитета преподавателя в ходе педагогического процесса. Конечно, определённой степенью эпистемического авторитета обладает любой преподаватель, в том числе и субпассионарный. Но если педагог ставит перед собой цель действительно повлиять на «круг мыслей» учащегося, ему стоит обратить особое внимание на формирование своего эпистемического автори-

тета в глазах этих обучающихся, на формирование которого в немалой степени может повлиять актуализация пассионарного потенциала преподавателя. Возможно, к подобному качеству апеллирует В. А. Сластёнин, отмечая, что качества личности, характеризующие профессионально-педагогическую направленность педагога, являются предпосылкой и концентрированным выражением его авторитетности, в том числе как субъекта предоставления знаний.

В исследованиях на тему эпистемического авторитета Г. Ориджи можно найти ещё одну параллель с пассионарной концепцией [280]. В авторской классификации людей относительно эпистемической зависимости крайними параметрами значатся эпистемические конформисты и эпистемические индивидуалисты. Первые практически не обладают своими собственными позициями и потому крайне неустойчивы по отношению к среде в идейном, мировоззренческом плане, а вторые, наоборот, являются своеобразными «эпистемическими генераторами» и ставят свои позиции в ранг непогрешимых, что сказывается на их закрытости к новому знанию. Данная классификация описывает, на наш взгляд, облик субпассионария и пассионария крайней степени. Конечно, ни первый, ни даже второй вариант не соответствуют образу идеального преподавателя, однако высшая, абсурдная, степень пассионарности и не является желанной целью его профессионального и личностного роста.

Кроме того, исходя из троичной классификации центров психики Г. И. Гурджиева и троичной классификации форм взаимодействия сознания с идеей В. А. Шмакова, можно предположить, что формирование эпистемического авторитета есть следствие протекания пассионарной индукции на интеллектуальном уровне.

Подводя итог вышесказанному, можно заключить, что тема пассионарности как характеристики личности преподавателя и, соответственно, будущего преподавателя находит своё отражение во многих работах знаменитых учёных, хоть и не обозначается соответствующим термином. Содержательные характеристики пассионарности так или иначе прослеживаются в ряде исследований отечественных и

зарубежных учёных и отмечаются среди профессионально-личностных черт, которыми необходимо обладать успешному преподавателю.

Пассионарность как характеристика, способствующая яркому проявлению педагога в его труде и поддерживаемая его идеями, имеет существенное значение при рассмотрении психологического портрета преподавателя. На данную характеристику личности также стоит обращать особое внимание при воспитании будущих педагогов и повышении квалификации уже практикующих.

Отдельно отмечается важность идейной убеждённости педагога в своей профессии и наличие в его ценностной картине мира педагогических идеалов, а также работа над их воплощением на практике. Идейный компонент пассионарности служит основанием для формирования у преподавателя эпистемического авторитета. Кроме того, на формирование эпистемического авторитета также оказывает влияние степень пассионарной индуктивности, которую демонстрирует преподаватель в процессе педагогической деятельности. В то же время проявления пассионарности и пассионарной индукции отвечают современным требованиям, предъявляемым к преподавателю-профессионалу согласно компетентностному подходу.

1.3 Факторы и механизмы развития конструктивной пассионарности преподавателя вуза

Для определения внешних и внутренних факторов развития пассионарности определим понятие «фактор». Н. И. Конюхов понимает любой фактор, относящийся к личности (от лат. *faktor* – производящий) как некое психическое явление,

ставшее движущей силой другого явления [120]. В отношении развития большинства личностных качеств, в частности пассионарности, можно выделить ряд внешних и внутренних факторов.

К внешним факторам развития пассионарности относятся:

- 1) пассионарное индуцирование личности другим пассионарием (имеет кратковременный, нестабильный эффект);
- 2) развитие личности в среде высокого пассионарного напряжения.

К внутренним факторам развития пассионарности относятся:

- 1) идейность личности как умение ориентироваться среди окружающих её идей при наличии собственных субъективно значимых идей, направляющих её профессиональную и другие виды деятельности;
- 2) активное сопряжённое взаимодействие категорий веры и воли в психической структуре личности;
- 3) рефлексивная культура, обуславливающая гармонизацию субличностей (как элемент личностного психосинтеза).

Пользуясь классификацией Н. В. Беломестновой, выделяющей три уровня механизмов человеческой психики: психический, психологический и социально-психологический, мы относим механизмы развития пассионарности ко второму, психологическому [21]. Это оправдано тем, что развитая пассионарность не является врождённым свойством психики, но при этом основными факторами её развития являются внутриличностные процессы, а также глубокая внутренняя убеждённость и *независимость* личностных ценностей.

Рассматривая сущность механизмов как таковых, необходимо обратиться в первую очередь к таким механизмам психической деятельности, как интериоризация и экстериоризация.

Механизм интериоризации выделили французские социологи, однако особенное развитие этот механизм получил в трудах отечественного учёного Л. С. Выготского [49; 50]. Механизм чередования интериоризации (как присвоения своей психике через систему символов и значений содержания внешней действительности) и экстериоризации (как манифестации психического содержания во внешнюю

среду) является простейшим бинером, или оппозицией, творческого взаимодействия человека со средой. Г. О. Мёбис обозначает бинер (или «бинарий») как совокупность двух полярно-противоположных областей [160]. Согласно определению А. Г. Егорова, бинер есть простейшая система определения действительного. Кроме того, автор подчёркивает, что бинер является основой любой идеи и понятия [88].

Анализируя упомянутые выше педагогические источники и исходя из позиций интегративно-дифференцированного и диалектического подходов, мы пришли к выводу, что механизмы, стимулирующие актуализацию пассионарности, также строятся по бинарному типу [52; 253].

К таковым бинерам относятся:

- бинер «вера – воля» (фактор 2);
- бинер «идентификация – дисидентификация» (фактор 3).

Одновременно с этим на основе проанализированной нами роли идейности в профессионально-педагогическом развитии личности преподавателя и развитии пассионарности личности мы отмечаем важнейшую роль идей, которыми руководствуется пассионарий.

Таким образом, мы выделяем следующие механизмы развития пассионарности личности: *механизм идейной доминанты; механизм взаимодействия веры и воли и механизм идентификации-дисидентификации.*

Веру в данном случае мы очерчиваем как сферу идей, убеждений, ценностей индивида, совокупность элементов, задающих общие мировоззренческие ориентиры и отражающие конкретные убеждения. Волю – как способность воплотить данную совокупность в жизнь. Гуманистическая направленность конструктивного пассионария и её практическая реализация на практике становятся проявлениями механизма взаимодействия веры и воли. Механизм *взаимодействия веры и воли* является программой, согласно которой происходит пассионарное взаимодействие человека с окружающей средой. Вера и воля рассмотрены нами как процессы, причём вера имеет прямое сопряжение с доминирующей идеей, а воля обеспечивает процесс деятельностного воплощения этой идеи.

Механизм *идейной доминанты* отражает направляющую и мотивирующую роль идеи в структуре мировоззрения и жизнедеятельности человека. Наиболее осознанная и субъективно значимая идея становится доминантой в идейном мире человека и активно оказывает направляющее воздействие на его деятельность. Идея – это интегральный компонент пассионарности, некий объект сферы идеального, задающий вектор движения.

Для выделения третьего механизма развития пассионарности, *идентификации-дисидентификации* мы прибегли к положениям концепции психосинтеза. Данная концепция рассматривается нами как исключительно оперативная и функциональная в проблемах рефлексии и самостоятельной работы над собой.

Заметим, что рефлексивные способности занимают важное место в личностно-профессиональном развитии преподавателя вуза [200].

Разделение личности на элементы, «субличности», а также сознательная идентификация или дисидентификация с ними упрощает работу индивида над собственной личностью, помогает вычленивать позитивные и негативные моменты, внести ясность в хаотичные проявления, подчинить свои проявления контролю и т. д. На наш взгляд, именно гармоничное и сопряжённое действие субличностей индивида помогает ему избежать внутренних противоречий и тем самым облегчить проявление воли по отношению к среде и самому себе. Несогласованные, противоречивые желания личности препятствуют реализации наиболее важной идеи, обладанию необходимым волевым ресурсом и, следовательно, развитию пассионарности.

Посредством механизма идентификации и дисидентификации происходит выделение, контроль и развитие необходимых для реализации идей и проявления воли субличностей.

Приступая к более детальному рассмотрению бинера «*вера – воля*», отметим, что данные категории являются весьма обширными, и, возможно, именно вследствие этого являются недостаточно систематизированными и лишёнными необходимой доли внимания в современной психологии и педагогике.

Мы считаем необходимым рассматривать их исключительно в связи друг с другом, ибо, как будет пояснено далее, вера содержит в своей потенции деятельностный аспект, в то время как воля детерминируется верой. Здесь же стоит заметить, что упомянутый выше механизм интериоризации и экстериоризации аналогичен механизму взаимодействия веры и воли. Если точнее, второй является частным отражением первого. Так, вера, как будет видно из дальнейшего обзора, отражает присвоение человеком набора неких смыслов и наделение их высокой субъективной значимостью, что можно напрямую связывать с процессом интериоризации. Воля же, в свою очередь, отражает способность человека спроецировать содержание своей психики (цели, идеи) на окружающую действительность и видоизменить последнюю в процессе целенаправленной деятельности.

Вопрос первичности одной из составляющих бинера является весьма сложным философским вопросом, однако, несмотря на то, что обе категории – и вера, и воля – являются ярко выраженными в психологическом портрете пассионария, мы начнём с рассмотрения категории веры как первой искры, воспламеняющей внутренний пассионарный потенциал личности. А. И. Юрьев в своих работах отмечает, что человек, обладающий верой во что-либо, психологически чрезвычайно силен [269]. Предметом веры может быть Бог, Родина, собственный род или личность, уникальная судьба или предназначение. Верить во что-либо – необходимое, по мнению учёного, условие адаптированности и благополучия личности. Далее автор пишет, что отражением веры человека являются многие составляющие его личности: склонности, направленность, саморегуляция, сила характера, рефлексивность, реализация талантов и пр. Кроме того, по словам А. И. Юрьева, вера, лежащая в основе действий яркой личности, вызывает доверие к ней, рождает впечатление надёжности и устойчивости.

В науке феномен веры признается различными исследователями как значимый психологический факт, однако, как правило, понятие веры используется авторами как абстрактное и описательное, а потому не нуждающееся в специальном изучении. В. Е. Каган по этому поводу пишет, что вера как недоказанное знание

присутствует даже в точных и естественных дисциплинах [106]. Междисциплинарный статус категории также подтверждает Е. Ю. Рязанцева [212].

Большинство исследователей психологии веры, среди которых С. А. Белорусов, А. Н. Крылов, И. Ф. Мягков, Е. В. Рязанова, А. Г. Сафронов, склонны редуцировать данную категорию до психологии религии [22; 129; 167; 211; 215]. Мы же не являемся сторонниками такого узкого подхода, вслед за Е. Я. Басиным рассматривая феномен веры целостно, как факт сознания и бессознательного [18]. О наличии рациональных и иррациональных составляющих феномена веры, не ограничивающихся религиозными установками, говорит и Т. В. Ряховская [213].

Согласно принимаемому нами определению, вера – это внутреннее отношение человека к миру, при котором происходит построение субъективной реальности [74]. Смысловым дополнением этого толкования будет служить определение, взятое из клинической психиатрии: вера (от лат. *veritas* – истина, *verus* – истинный) – это особое состояние психики, заключающееся в полном и безоговорочном принятии человеком, его разумом и душой, фактов внутреннего и внешнего существования, живого, истинного откровения; фиксируясь в идеях и образах, эти факторы могут стимулировать и направлять последующие деяния человека [114].

Началом для глубинного рассмотрения феномена веры послужили размышления древнегреческих мыслителей. В философии античности рассматриваемая проблема приобрела контуры противопоставления веры и знания, которые сохраняла вплоть до эпохи классической философии, пока проблематику не стали рассматривать не только в гносеологическом, но и в онтологическом аспектах.

Согласно А. М. Двойнину, И. Кант считал веру единственно возможным способом познания априорных идей, которые нельзя конкретно воплотить в реальность, таким, как высшее благо, бытие Бога, бессмертие души.

Г. Гегель разводил понятия «мышление» и «вера», утверждая, что они имеют разную природу, и если мышление противоречит вере – это «мучительное раздвоение в глубинах духа». Здесь мы видим первую отсылку к дисгармонии субличностей, сопровождающей неправильное функционирование веры в сознании человека [55].

С. Л. Франк, пытаясь найти ответ на вопрос «Что такое вера?», различает веру-доверие и веру-достоверность, где вторая, в отличие от первой, предполагает расчёт достоверности [249].

М. К. Мамардашвили сравнивает веру с поиском некой «точки опоры» в жизни. Нахождение такой точки опоры даёт возможность сознанию выйти за рамки культуры, социальных ограничений, доминирующей идеологии и найти собственные автономные основания бытия, не зависящие от состояния социума, культуры, моды и общественного строя. Учёный называет это личностными основаниями и утверждает, что в таком прочтении вера поддерживает субъективный смысл явлений, а смысл дальше формирует веру [157].

Кроме того, по мнению М. К. Мамардашвили, человек нуждается в обладании целостным и устойчивым образом будущего, способным оставаться актуальным даже во время сомнений и переоценки ценностей. Данному пониманию адекватна мысль Д. М. Угриновича о вере как об активном личностном отношении, которое захватывает волевые процессы и в то же время заключает в себе личностную оценку своего предмета [242].

В своём исследовании веры как психологического феномена А. Двойнин выделил три ситуации, подробно очерчивающие реальность веры в психической жизни человека:

1. «Ситуация, когда человек, сознавая отсутствие доказательств, продолжает принимать нечто как истинное ввиду особой значимости для себя.
2. Ситуация, когда человек вопреки всем внешним обстоятельствам, указывающим на негативный исход деятельности, продолжает верить в её успех.
3. Ситуация, когда человек верит в желаемое при внутреннем неприятии реальной действительности» [74, с. 104].

Подводя итог, автор приходит к выводу о том, что «вера является интегральной психологической характеристикой, объединяющей в единое целое различные явления психической действительности, и в то же время вера есть системное психическое образование, не сводимое к элементам психики» [74, с. 106].

Автор также утверждает, что для более чёткого понимания отношения веры и сознания необходимо иметь в виду, что понятием «вера» уместней обозначать некие процессы, связи, отношения, но не сами предметы и явления.

То есть при том, что человек обладает верой во что-то, сама вера не есть это что-то. Б. С. Братусь отмечает, что отождествлять веру с её предметом нельзя, поскольку её предмет есть лишь некий образ, который «притягивается к сердцу» механизмом веры [35]. Данное различие позволяет предположить, что в сознании находится только образ будущего, который не есть сама вера. Этот образ – результат мысленного конструирования, а не продукция веры» [74, с. 106].

А. Ф. Лосев рассматривает веру как миф-допущение при конструировании мировоззренческих позиций (будь то научная, профессиональная, личная или другая сфера) [149].

В то же время А. А. Полонников обозначает веру как базовое условие возникновения и существования психологической реальности человека [194].

Таким образом, в данном исследовании мы определяем веру как внутреннее отношение человека к миру, подразумевающее принятие фактов, фиксируемых в идеях и образах, стимулирующих и направляющих деятельность человека и конструирующих его субъективную психологическую реальность. Для пассионария вера – это источник его сил, обширная мировоззренческая система, в рамках которой оформляются идеи, получающие дальнейшую реализацию посредством волеизъявления. Вера напрямую определяет субъективную значимость идеи для личности. Обобщая рассмотренные нами концепции веры, также заметим, что конструирующий, направляющий, а также побуждающий к деятельности аспекты веры были выделены большинством исследователей, что приближает нас к реализационной части бинера «вера – воля»: воле.

В отношении данной категории также можно констатировать широкий диапазон аспектов изучения проблемы. Так, категорию «воля» рассматривают с психологической (Е. П. Ильин), культурологической (С. И. Трунев), эстетической (С. А. Лишаев), юридической (А. Ю. Петров), политической (С. И. Кургинян,

К. П. Петров), нейропсихологической (А. Е. Сериков) и других позиций [102; 146; 184; 185; 218; 238].

В «Кратком психологическом словаре» обозначено, что воля – это свойство человеческой психики, проявляющееся в активной самодетерминации и саморегуляции им своей деятельности и поведения вопреки внешним и внутренним препятствиям, влияниям и воздействиям [126].

В то же время М. Я. Басов включал в категорию волевых процессов даже внимание и восприятие [19].

В. А. Иванников определяет волю как высшую психическую функцию, которая может действовать как произвольная мотивация, произвольное решение в ситуации выбора или произвольная регуляция психических процессов и совершаемых действий [98].

Достаточно обширный, синтетический труд по проблеме воли принадлежит Е. П. Ильину, в котором он провёл исследование данного понятия и развёл его с понятиями мотива, силы воли и т. д. Автор уточняет, что сводить волю к мотиву активности неправомерно в силу причастности к феномену воли такого явления, как «реакция преодоления» [102].

О преодолении препятствий как фундаментальном аспекте волеизъявления говорят и другие авторы. Так, П. А. Рудик определяет волю как «способность человека действовать в направлении сознательно поставленной цели, преодолевая при этом внутренние препятствия» [208, с. 76]. В данном утверждении можно заметить важный акцент, поставленный на первичности преодоления внутренних препятствий перед внешними. Именно гармония субличностей и будет являться критическим условием активного волеизъявления и пассионарности, что будет рассмотрено нами ниже.

Также, по Е. П. Ильину, реакция преодоления играет важную роль в формировании приспособительных действий (изобретаются новые способы преодоления препятствий, т. е. взаимодействия со средой, ведущие к эволюции), что сразу возвращает нас к теме этногенеза и подтверждает ведущую роль пассионариев в эволюции этноса.

Настойчивость и упорство как проявления воли обладают свойством сохранять или даже превышать напор энергии и активности в целях реализации идеи, достижения цели, решения задач, а также в преодолении многочисленных, в том числе возникших неожиданно, препятствий [198]. Такое определение также сочетается с концепцией пассионарности личности.

Кроме того, С. Л. Рубинштейн пишет о настойчивости как одной из составляющих воли, практически в унисон Л. Н. Гумилёву утверждая, что настойчивость проявляется в неослабевающей энергии в течение длительного периода времени, не зависящей от силы препятствий. По С. Л. Рубинштейну, такой порыв обязательно должен быть подкреплён страстью (*passio*) [207]. Именно поэтому «настойчивость» и «упорство» были выделены нами в качестве показателей развитой пассионарности.

Об энергетической природе воли свидетельствуют также слова В. К. Калина, который утверждает, что за волевым усилием стоит особая активность во внутреннем плане сознания, направленная на мобилизацию возможностей человека [107]. Е. П. Ильин в свою очередь добавляет, что волевое усилие – это концентрация энергии по месту и времени приложения.

В продолжение темы Е. П. Ильин одним из критериев волевого человека называет успешность деятельности, которая определяется зарядом энергии и устремлённостью к целям, а вторым – высоту социально значимых мотивов. Здесь уместно привести следующее замечание Л. Н. Гумилёва: «... Пассионарии, заставляя соотечественников забывать лень и трусость, обеспечивали жизнь им, их семьям и потомству. Действовали они часто не столько жестоко, сколько жёстко, но ведь каждому не объяснишь, что ему выгодно, чтобы Россия существовала независимо и не превращалась в колонию Польши и Швеции» [65, с. 113]. На основе этого можно сделать вывод, что вторым критерием волевой личности уместнее считать не социально, а духовно или культурно значимые мотивы.

Это же подтверждают слова В. И. Селиванова: «Неправомерно все волевые проявления связывать лишь с теми высшими формами произвольного поведения и деятельности человека, в которых выражается нравственное отношение личности

к социальной действительности... В этом случае вся проблема воли смещается в область этики и остается нераскрытым психологический аспект волевой активности» [217, с. 428].

Впрочем, далее в своей работе сам Е. П. Ильин отмечает, что морально воспитанным может быть человек, личность, но не воля, и этическая, равно как и социальная, оценка уровня проявления, развития силы воли (волевых качеств) неправомерна.

Согласно мнению В. К. Калина и Л. В. Вахтель точкой запуска механизма волевого регулирования момент переключения сознания субъекта деятельности с объекта на самого себя с целью оптимизации своей активированности [39]. Поэтому волевая регуляция в данном контексте выступает в роли преобразовательной деятельности, объектом которой является организация психических функций самого же субъекта волеизъявления. Данное мнение может выступить связующим звеном между механизмом взаимодействия веры и воли и механизмом идентификации и дисидентификации. Такое видение справедливо, поскольку второй механизм есть, по сути, воля, направленная на себя самого.

Перейдём к рассмотрению взаимосвязи понятий «вера» и «воля».

В первую очередь процитируем Г. Эббингауза, который утверждал, что генерал, не верящий в то, что он выиграет предстоящее сражение, уже наполовину проиграл его [264].

Крупнейший теоретик психологии веры Августин Блаженный утверждал, что начало зла в душе – своеволие. Воля, свободная в своем решении, является причиной того, что человек творит зло [269].

Д. И. Дубровский в свою очередь замечает: «Вера выступает как активность, обнаруживает ярко выраженную интенциональность, она есть фактор желания, воления, целеустремленности, и в таком разрезе вера выступает в праксеологическом плане. Во всех случаях, начиная с уровня чувственного отображения («чувство реальности» того, что я воспринимаю), вера служит необходимым условием действия, т. е. проявляет себя как фактор активности» [83, с. 25].

Д. Н. Узнадзе побуждение к любому действию связывал с наличием установки на действие [243].

О связи веры с волей рассуждает и С. Л. Франк. Вера, по мнению психолога, «не всегда дается «даром», как чувственный опыт, не «бросается в глаза», а требует волевого усилия или нравственного решения искать то, что имеет высшую ценность» [74, с. 105].

И. М. Сеченов определяет волю как «деятельностную сторону разума и морального чувства, управляющую движением во имя того и другого и часто наперекор даже чувству самосохранения. Воля как механизм преодоления препятствий просто так, без идеи, без какого-то *смысла* проявляться не может» [102, с. 48; 220].

С. Л. Рубинштейн утверждал, что волю образуют желания, которые в свою очередь определяются идейным содержанием, выступающим в качестве осознанной цели.

Взаимоотношение веры и воли очень подробно освещает В. А. Шмаков, утверждая, что вера и воля есть два вида самоутверждения духовного самосознания человека, где вера есть стремление человеческого духа ко внутренней активности, не требующей никаких подтверждений извне [261]. Экстаз веры, по Шмакову, есть процесс, в котором человек целиком погружается в глубину духа, приобщается к его тайне и обнаруживает своё самодовлеющее бытие.

По мнению автора, вера не требует ничего для своего укрепления и рождается вне зависимости от эмпирического опыта; она есть чувство истинного самосознания, а потому зависит лишь от степени развитости сознания человека. Вера есть внутреннее самосознание духа; человек способен верить в той степени, в которой может почувствовать собственный дух.

Воля в свою очередь отражает стремление человеческого духа разобраться в себе через выявление, разграничение и утверждение своих возможностей, ранее заключённых в потенциальном виде.

Будучи отнесена В. А. Шмаковым к природным свойствам духа, воля также не зависит от эмпирического опыта [261].

В заключение отметим, что человек способен осуществить действие только тогда, когда он верит в своё дело, вера всегда есть следствие волевых усилий, устраняющих сомнения. Таким образом, ещё раз подтверждается взаимосвязь и взаимозависимость данных понятий и вырисовывается механизм взаимодействия веры и воли в психике пассионария.

Для того чтобы приступить к рассмотрению бинера *«идентификация – дисидентификация»*, а также ответить на вопрос, почему, если категории веры и воли имманентны для психической жизни каждого человека, развитой пассионарностью обладает далеко не каждый, необходимо применить психосинтетический подход и обратиться к концепции субличного строения психики Р. Ассаджоли и Г. И. Гурджиева. Оба учёных творили независимо друг от друга на территории Италии и СССР в первой половине XX века, придя к выводу о дифференцированном строении психики или раздробленности личности на более мелкие части – субличности. Субличности нельзя отождествить ни с социальными ролями, ни с качествами характера, ни с состояниями сознания – они стоят отдельной, интегральной категорией психики, служа естественным посредником между личностным ядром и окружающей средой. Согласно мнению Р. Ассаджоли, субличность можно определить как совокупность черт и качеств, сгруппировавшихся вокруг некой роли. Г. И. Гурджиев так описывает субличный подход к строению психики: «Существуют сотни, тысячи маленьких «я» в каждом из нас. Мы разделены в самих себе, но мы можем узнать множественность своего существа только посредством наблюдения и изучения. В данный момент – это одно «я», в следующий момент – другое. Многие «я» в нас являются противоречивыми, вот почему мы не функционируем гармонично. Мы обычно живем только с ничтожной частью наших функций и нашей силы, потому что не отдаем себе отчета в том, что являемся машинами и что не знаем природы и функционирования нашего механизма» [68].

Выдвигая волю на передний план и отводя ей центральную роль как основной функции самости и как необходимой первопричине или основе всех выборов, решений и обязательств, Р. Ассаджоли утверждает, что воля оказывается недейственной лишь тогда, когда пытается выступать вопреки воображению и другим

психическим функциям, в то время как её умелое, а вследствие этого успешное применение заключается в регуляции и нацеливании всех остальных функций в направлении сознательно избранной и согласованной цели [13]. При этом автор дополнительно подчёркивает, что первым существенным элементом волеизъявления является элемент цели и намерения, ибо без осознанной цели не может быть и речи о воле как таковой.

Основной причиной препятствия активному проявлению сознательно воли личности Р. Ассаджоли называет дисгармонию субличностей с их различным отношением к тому или иному волевому поступку. По мнению автора, амбивалентность, двойственность отношения – один из наиболее часто встречающихся внутренних конфликтов, которым объясняются многие деструктивные и противоречивые поступки человека. Другой распространённый конфликт, как правило, наблюдается между «заземляющими» качествами (лень, инертность, повышенное стремление к безопасности, граничащее с конформностью) и качествами побуждающими, вроде тяги к самоутверждению и самораскрытию, внутреннему росту, активности и риску.

Ю. Б. Гиппенрейтер по данному вопросу отмечает: «Превалирование установки "я должен" (как инкорпорация внешнего "ты должен") означает возникновение внутренней инстанции жесткого контроля и самопринуждения... Главная энергия в таких случаях уходит на борьбу с собственными желаниями или нежеланиями, на самоопределение» [56, с. 18].

Возвращаясь к педагогической специфике исследуемого предмета, отметим, что, по мнению А. М. Столяренко (а в дальнейшем эту мысль поддерживает и А. Ф. Шикун), преодолевать психологические трудности преподавателю во многом помогает наличие психологической подготовленности [229]. Именно к такой подготовленности мы можем отнести умение преподавателя управлять механизмом идентификации и дисидентификации.

Интересно также отметить формы педагогической рефлексии, описываемые И. С. Ладенко: внутрисубъектные и межсубъектные [136]. К внутрисубъектным

формам он относит корректирующую, избирательную и дополняющую, а к межсубъектным – кооперативную, состязательную и противодействующую формы. В такой классификации кооперативная рефлексия отвечает за объединение двух или более субъектов для достижения ими общей цели, состязательная – для самоорганизации субъектов в условиях их соревнования или соперничества, а противодействующая является средством борьбы двух или более субъектов за преобладание или завоевание чего-либо. Применительно к концепции психосинтеза, формы межсубъектной рефлексии могут выступать формами внутрисубъектной. Так, между субличностью внутри одной личности может наблюдаться кооперация, состязание и противодействие, что одновременно наводит на мысль о фрактальном строении психики.

Из вышеописанного можно сделать два вывода: во-первых, основным бинером в данном контексте становится бинер «идентификация (с субличностью, желанием, состоянием и т. п.) и дисидентификация (как принятие роли наблюдателя)»; и во-вторых, становится ясным, почему пассионарный человек обладает избыточной (по сравнению с гармоничными) энергией. Пассионарий группирует свои субличности вокруг идейного основания, что позволяет ему вследствие отсутствия конфликта субличностей без помех проявлять волю.

При внимательном рассмотрении вопроса можно заметить в самом определяющем отношении субличностей бинере «идентификация – дисидентификация» аналог бинера «вера – воля». Идентифицируя себя с более высокими иерархиями («я – часть народа», «я – часть страны», «я – часть академии») или же с конкретными субличностью («я – учитель», «я – инноватор», «я – лидер»), человек открывается для соответствующей сущности, соответствующего архетипа, он верит в высшей степени. Противопоставляя же себя чему-либо, человек получает возможность воздействовать на объект. Только противопоставив себя среде, человек стал развивать цивилизацию и использовать среду, применять к ней свою волю. Дисидентифицируя себя с внешним миром («система – не я», «социум – не я»), равно как и с конкретными субличностью («ленивец – не я», «консерватор – не я»), человек получает возможность волевого воздействия на соответствующий объект.

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что механизм взаимодействия веры и воли и механизм идентификации – дисидентификации человека с определёнными субличностью взаимосвязаны. Поскольку идейный компонент пассионарности отражает состояние веры человека, а деятельностный – состояние воли, можно заключить, что воздействуя на личность с помощью психосинтетического подхода (т. е. задействуя связанный механизм отождествления – разотождествления), можно активизировать механизм взаимодействия веры и воли. Если в дополнение к этим процессам организуется создание педагогических условий по развитию идейной сферы личности, развитие пассионарности происходит более интенсивно.

В итоге имеем соотношение: «вера+воля» на одной стороне и «эффективное взаимодействие субличностей» – на другой, что в совокупности и под воздействием идейной доминанты обеспечивает устойчивое развитие пассионарности личности.

1.4 Модель развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза

На основе проведенного исследования была разработана *модель развития* конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза, которая включает *целевой, методологический, диагностический, содержательный, технологический и результативный* блоки (рис. 1).

В *целевом блоке* поставлена цель и определены задачи, решение которых способствовало развитию пассионарности будущего преподавателя вуза. Целью является развитие пассионарности будущего преподавателя вуза. К задачам относятся следующие: в процессе опытно-экспериментальной работы выявить специфику

развития конструктивной пассионарности у различных субъектов образования; разработать и реализовать педагогические условия развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза; обеспечить организационно-методическое сопровождение развития посредством реализации специальной программы.

Методологический блок включает методологические подходы и положения, открывающие наиболее широкие возможности всестороннего исследования и развития конструктивной пассионарности.

В ходе разработки модели развития пассионарности будущего преподавателя вуза мы опирались на совокупность различных научных подходов: системного, деятельностного, ценностного, синергетического, интегративно-дифференцированного.

Применяя системный подход, мы опирались в первую очередь на классические оригинальные работы К. Л. фон Берталанфи. Кроме того, в рамках системного подхода нами была выделена категория «доминирующая идея» (учение о доминанте А. А. Ухтомского), представляющая собой понятие о системообразующем элементе, доминанте такого системного образования, как пассионарность [245]. Предложенный С. Л. Рубинштейном принцип единства действительного и идеального был применен нами в рассмотрении природы идейности в психической жизни личности [206]. Помимо этого, сам процесс развития пассионарности рассматривается нами как система, обладающая рядом элементов и связей между этими элементами [2; 7]. Также мысль Б. Ф. Ломова относительно необходимости выделения системы детерминат при изучении психических явлений как системы была положена в основу рассмотрения веры как движущей силы для волеизъявления личности [148].

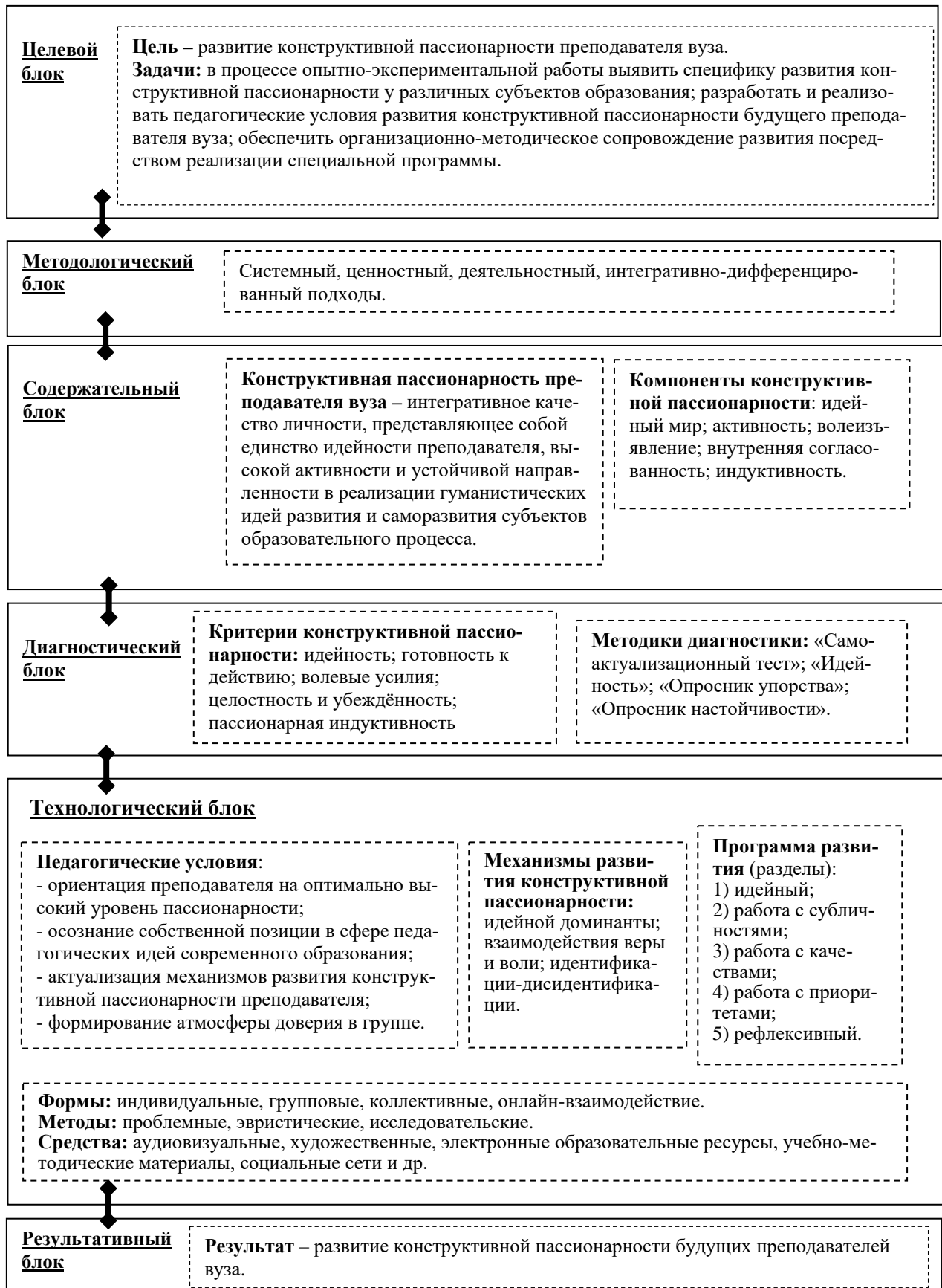


Рисунок 1. Модель развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза

Применяя ценностный (аксиологический) подход, мы ориентировались на постулат З. И. Равкина о том, что ценности составляют фундамент педагогической основы [48]. Далее, разрабатывая модель развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя, мы не могли не учесть идеи Г. Е. Залесского относительно формирования мировоззренческих позиций как особого рода деятельности [92]. Наряду с этим, ценностный подход был реализован нами в работе с целью всестороннего рассмотрения понятия «идея» и его места в психической жизни человека. Также ценностный подход был использован при разработке методики «Идейность» и проведении констатирующего и формирующего экспериментов. В рамках реализации программы развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза мы часто обращались к ценностным установкам, приоритетам, убеждениям и идеалам личности, рассматриваемым в рамках ценностного подхода. Также в организации психолого-педагогического сопровождения участников программы в рамках педагогической практики нам помогли мысли Н. В. Басалаевой о ценностно-смысловых составляющих профессионального сознания будущих педагогов [17].

Деятельностный подход и принцип единства психики и деятельности, обозначенный А. Н. Леонтьевым, являлись частью идеологической основы для разработок программы развития конструктивной пассионарности преподавателя [140]. Размышляя о категории «воля» в сфере деятельности, мы прибегли к различным трактовкам деятельности Э. Г. Юдина [266]. Принцип единства психики и деятельности также послужил основой для разработки отдельных упражнений по психотерапевтической работе с субличностями, отождествлению и разотождествлению, а также для организации групповых игр, дискуссий и пр. Кроме того, на основе данного принципа был выделен и изучен один из критериев пассионарности: пассионарная индуктивность, который замерялся при помощи метода включённого наблюдения за деятельностью участников программы.

В применении интегративно-дифференцированного подхода мы опирались на работы Н. И. Вьюновой и М. А. Холодной [52; 253]. При помощи данного под-

хода нами в рамках теоретического осмысления проблемы был выделен структурный компонент пассионарности, исполняющий интегративную функцию – идейность. Мы также использовали данный подход в дальнейшем, при разработке программы развития пассионарности личности будущего преподавателя вуза и подборе методологического инструментария. Так, в ходе реализации программы нами был использован ряд упражнений, направленных на процессы дифференциации (работа с субличностями, целями, задачами и пр.) и на процессы интеграции (упражнения на отождествление и разотождествление, выделение идейной доминанты, работа с качествами и пр.).

Наряду с методологическими подходами мы опирались на ряд концепций и теорий, которые позволили более полно и глубоко раскрыть сущность изучаемого феномена, его особенности, а также разработать организационно-методическое сопровождение его развития в процессе формирующего эксперимента.

В частности, особое внимание было уделено идеям синергетической концепции, в рамках которой мы опирались на оригинальные исследования Г. Хакена и И. Р. Пригожина [90; 196а]. При этом педагогические аспекты синергетического подхода, представленные в трудах А. А. Андреева, А. А. Ворожбитовой, В. А. Игнатовой, позволили рассмотреть группы преподавателей, аспирантов и студентов как самоорганизующиеся системы [8; 47]. Кроме того, мысль С. Н. Симонова о конструктивном начале, присутствии хаосу и дезорганизации, послужила основанием для применения элементов импровизации в ходе реализации программы развития пассионарности преподавателей [221]. Также использование синергетической концепции позволило нам рассматривать личность участников программы как самоорганизующуюся систему и оказывать психотерапевтическое воздействие на отдельные части структуры личности с целью гармонизации и совершенствования целостного образования личности [101]. Помимо этого, подразумеваемое в рамках синергетической концепции фрактальное строение психики послужило основой для разработки ряда упражнений по работе с субличностями, реализованного в рамках программы развития пассионарности личности будущего преподавателя.

Также особое внимание было уделено концепции психосинтеза. Применение концепции психосинтеза было обусловлено выделением одного из механизмов развития пассионарности преподавателя – механизма идентификации-дисидентификации. В данном случае мы опирались на работы Р. Ассаджиоли, Г. И. Гурджиева и П. Д. Успенского [13; 68; 244]. Кроме того, применение концепции психосинтеза было вызвано необходимостью направленного психолого-педагогического воздействия на личность испытуемых с целью усиления рефлексивной составляющей, способностей саморегуляции и волеизъявления.

Диагностический блок модели отражает совокупность критериев пассионарности (идейность; готовность к действию; волевые усилия; целостность и убежденность; пассионарная индуктивность) и соответствующие методики изучения данных критериев («Самоактуализационный тест»; «Идейность»; «Опросник упорства»; «Опросник настойчивости»; включённое наблюдение). *Содержательный блок* модели определяет сущность и структуру конструктивной пассионарности преподавателя.

Технологический блок представляет педагогические условия и конкретные механизмы развития конструктивной пассионарности, описывает разделы программы развития. Данный блок также уточняет формы, методы и средства работы. К формам, нашедшим отражение в работе, относятся индивидуальные, коллективные, групповые и онлайн-взаимодействие. Среди применяемых методов обучения можно назвать объяснительно-иллюстративный, проблемный, эвристический, исследовательский. В качестве средств выступили аудиовизуальные средства, электронные образовательные ресурсы, учебно-методические материалы, художественные средства, социальные сети и др.

Программа развития (подробно будет описана в 2.3) состоит из пяти разделов:

- 1) идейного;
- 2) работы с субличностью;
- 3) работы с качествами;
- 4) работы с приоритетами;
- 5) рефлексивного.

Результативный блок модели развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя отражает результат, ожидаемый на выходе, – развитие конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза.

Выводы по первой главе

Теоретико-методологический анализ проблемы развития конструктивной пассионарности преподавателя вуза позволил сформулировать ряд выводов.

1. Конструктивная пассионарность преподавателя – это интегративное качество личности, представляющее собой единство идейности преподавателя, высокой активности и устойчивой направленности в реализации гуманистических идей развития и саморазвития субъектов образовательного процесса.

2. Пассионарность можно классифицировать по направленности – конструктивная и деструктивная – и уровню развитости (от -2-го до 6-го).

3. Пассионарность – понятие, в изучении которого требуется междисциплинарный подход. Проблема пассионарности будущего преподавателя вуза представляется высоко актуальной в связи с глубоко гуманистической направленностью сферы образования и той ключевой роли, которую играет личность преподавателя в формировании мировоззрения, профессионального самоопределения и познавательной активности обучающегося.

4. Немаловажным явлением в процессе педагогического взаимодействия преподавателя и студента выступает процесс пассионарной индукции. Пассионарная индукция – это в первую очередь идейное взаимодействие пассионария и других людей, где пассионарий транслирует свои идеи в окружающую среду и побуждает окружающих к самостоятельной активности.

5. Анализ педагогической и психологической литературы дал основания полагать, что и идейная убежденность, и умение пассионарно индуцировать обучающихся включаются в ряд необходимых успешному преподавателю профессионально-личностных качеств. Одновременно с этим явление пассионарной индукции находит отражение в зарубежных исследованиях вопроса эпистемического авторитета преподавателя, а признаки пассионарности (наличие осознанной идеи,

способность к сверхусилиям, сильная вера и выраженная воля, стремление трансформировать окружающую среду в соответствии со своими идеями и др.) так или иначе рассматриваются в качестве важных черт психологического портрета преподавателя вуза.

6. Для всестороннего изучения пассионарности как характеристики преподавателя необходимо исследовать выраженность критериев и показателей пассионарности: «идейность» (показатели: «чёткость формулировки идей»; «оригинальность и субъективная значимость идей»; «способность найти пути, методы и средства воплощения идей»); «готовность к действию» (показатели: «способность к спонтанности»; «принятие агрессии»; «контактность»); «волевые усилия» (показатели: «настойчивость» и «упорство»); «целостность и убеждённость» (показатели: «независимость личных ценностей»; «синергичность»); «пассионарная индуктивность» (показатели: «умение донести идею»; «умение вдохновить обучающихся»).

Связями же между этими элементами выступают выделенные нами механизмы развития пассионарности: механизм идейной доминанты; механизм взаимодействия веры и воли; механизм идентификации и дисидентификации.

7. Механизм идейной доминанты отражает направляющую и мотивирующую роль идеи в структуре мировоззрения и жизнедеятельности человека. Механизм взаимодействия веры и воли является программой, согласно которой происходит пассионарное взаимодействие человека с окружающей средой. Вера и воля рассмотрены нами как процессы, причём вера имеет прямое сопряжение с доминирующей идеей, а воля обеспечивает процесс деятельностного воплощения этой идеи. Механизм идентификации и дисидентификации отражает психические процессы на уровне субличностей человека.

7. Глубокий анализ проблемы позволил вынести предположение о том, что, активизируя обозначенные механизмы посредством создания необходимых педагогических условий, можно усилить развитие пассионарности будущего преподавателя вуза. С целью проверки данной гипотезы нами были разработаны модель развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза, которая

включает целевой, методологический, соедражительный, диагностический, техно-логический и результативный блоки. Разработанная модель стала основой для проведения опытно-экспериментальной работы по развитию конструктивной пассивности у будущих преподавателей вуза.

Глава 2

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КОНСТРУКТИВНОЙ ПАССИОНАРНОСТИ БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

2.1 Педагогические условия развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза

На основе изученной педагогической и психолого-педагогической литературы по проблемам специфики деятельности педагога высшей школы и его развития, а также концепции и взглядов на пассионарность нами были сформулированы педагогические условия развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза, а также разработаны модель и программа развития.

Проблемой определения и уточнения понятия «педагогические условия» занимались многие исследователи, среди них В. М. Полонский, Н. В. Ипполитова, М. В. Зверева, А. Х. Хушбатов, А. В. Лысенко и др.

Формулируя педагогические условия развития конструктивной пассионарности, мы отталкивались от позиции, охарактеризованной Н. В. Ипполитовой, где педагогические условия выступают одним из компонентов специально сконструированной педагогической системы, обеспечивающим её эффективное функционирование и динамичное развитие [103]. В нашем случае такими элементами педагогической системы выступают модель и программа развития, а также непосредственно субъекты образовательного процесса: руководитель и участники программы.

Отдельно стоит отметить, что понятие «развитие» по отношению к конструктивной пассионарности было использовано нами по следующим соображениям. В работах Е. И. Исаева отмечается: «Категория "развитие" одновременно должна

удерживать и совмещать в себе три достаточно самостоятельных процесса: становление как созревание и рост; переход от одного определенного состояния к другому, более высокого уровня; как единство уже осуществленного и потенциально возможного; как единство производящей причины и закономерных следствий в акте развития; формирование как оформление (обретение формы, а не формовка по заданному штампу) и совершенствование (обретение совершенного, предсуществующего в культуре образца); как единство социокультурной цели и общественно значимого результата развития; преобразование как саморазвитие и смена основного жизненного вектора; как преображение – кардинальное преодоление сложившегося режима жизнедеятельности в соответствии с некоторой иерархией ценностей и смыслов бытия человека» [104, с. 16]. Исходя из этого, представляется наиболее корректным в ходе данного исследования употреблять понятие «развитие», поскольку в формирующем эксперименте нами были задействовано как оформление (в особенности в отношении работы с идейностью), так и преобразование (главным образом, благодаря усиленной рефлексии на протяжении всей программы), что также повлекло за собой становление, созревание определённых качеств, компонентов конструктивной пассионарности.

К педагогическим условиям, необходимым для развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя, относится следующая совокупность: ориентация преподавателя на оптимально высокий уровень пассионарности; осознание собственной позиции в сфере педагогических идей современного образования; актуализация механизмов развития конструктивной пассионарности преподавателя; формирование атмосферы доверия в группе.

Ориентация преподавателя на оптимально высокий уровень пассионарности. Реализуя данное условие, руководитель программы ориентируется на её основную цель – развитие оптимального уровня конструктивной пассионарности преподавателя, проявляющейся в высокой социальной активности личности и волеизъявлении в направлении реализации собственных идей, зачастую сопряжённой с формированием группы единомышленников и вдохновением последователей в педагогической деятельности.

Опираясь на работы Л. Н. Гумилёва и В. М. Пивоева, их описания действий и черт пассионарных личностей, выделяем 7 уровней данного качества (нулевой и 6 уровней выше) [190, с. 14-20]:

- высший уровень – шестой, жертвенный. Человек с такой пассионарностью без колебаний готов пожертвовать собственной жизнью и благами. Среди подобных пассионариев Гай Фокс, Жанна Д'Арк, Александр Македонский, Иван Сусянин и др. Возможную специфику пассионария-преподавателя такого уровня сложно представить: это может быть человек, качественным образом трансформировавший всю систему образования в национальных масштабах или повлиявший на такую трансформацию;

- пятый уровень – стремление к идеалу достижения. На данном уровне пассионарности человек готов пойти на риск ради достижения превосходства своих идей, но идти на верную смерть неспособен. Это патриарх Никон, Иосиф Сталин и др. Преподавателя-пассионария такого уровня мы можем представить в виде человека, желающего кардинально повлиять на положение дел в области его исследований: совершить качественный прорыв, ввести новую категорию, внести изменения в парадигму и др.;

- меньший масштаб жертвенности проявляется на четвёртом уровне – уровне стремления к идеалу успеха. К таким пассионариям можно отнести Леонардо да Винчи, А. С. Грибоедова, С. Ю. Витте и др. Преподаватель-пассионарий такого уровня может обратить свою волю на создание собственной научной школы, института;

- третий уровень – стремление к идеалу знания и красоты (то, что Л. Н. Гумилёв называл пассионарностью слабой, но действенной). К данной категории относятся крупные учёные, художники, писатели, музыканты и т. д. Пассионарный преподаватель такого уровня может стать выдающейся фигурой в своём вузе и известным деятелем в своей дисциплине, стремясь упорно выражать свои идеи вопреки устоявшимся стереотипам и формальностям;

- второй уровень – рискованная погоня за удачей. К пассионариям такого типа можно отнести искателя счастья, ловца фортуны, отчаянного путешественника, наёмного солдата и других, также способных рискнуть стабильностью и покоем ради идеи. К таким пассионариям могут относиться незаурядные преподаватели, устойчиво и с заинтересованностью ведущие свою научную линию, собирающие последователей и студентов вокруг своих идей;

- со снижением уровня пассионарности в обществе на смену «бунтарям» приходят гармоничные люди, стремящиеся к благоустройству и стабильности без рисков. Преподаватели такого уровня выполняют минимум необходимых обязанностей, определённых должностными инструкциями;

- на последнем уровне находится гармоничный обыватель – тихий человек, тотально адаптированный к окружающему социуму. Это нулевой уровень. Преподаватели такого уровня будут выполнять лишь ключевые обязанности, обеспечивающие им сохранение рабочего места.

При дальнейшем снижении пассионарности в социуме начинают преобладать люди с отрицательными её значениями – субпассионарии, которых можно условно поделить на два типа: субпассионарии 1-го и 2-го уровней. В отношении преподавателей вуза это будет означать неспособность справиться даже с минимумом задач, обусловленных паспортом преподаваемой специальности и должностными инструкциями.

В реализации программы развития мы ориентировались преимущественно на диапазон от третьего до пятого уровней пассионарности как на наиболее оптимальные и подлежащие развитию посредством специальной программы и создания в формирующем эксперименте соответствующих педагогических условий. Конструктивную пассионарность преподавателя мы ассоциируем в большей степени с третьим либо четвёртым уровнем пассионарности, согласно представленной выше классификации.

Для соблюдения данного условия в ходе реализации программы исключаются чрезмерно эмоциональные лозунги и требования от сторонников моментальных высоких результатов, а также исключается необходимость развития максимально высокого, жертвенного уровня пассионарности.

Активное стимулирование идейности участников, наряду с направленностью на высокие педагогические идеалы и активным стремлением воздействовать на среду обязательно должно сопровождаться ориентацией на оптимальный уровень пассионарности. Это предотвращает как симптомы эмоционального выгорания участников, так и возможность развития деструктивного перфекционизма.

Термин «перфекционизм» происходит от лат. «perfectus» – совершенство. Перфекционизм отражает способность человека к совершенствованию среды и самосовершенствованию [54; 123]. Еще задолго до введения в современную науку данного термина А. Адлер писал о двух типах стремления к совершенству: конструктивном и деструктивном. Деструктивными перфекционистами М. В. Ларских называет личности с выраженным высоким уровнем перфекционизма, сопровождающимся высоким уровнем депрессии, исследовавшимся с помощью «Опросника депрессии Бека» [20; 137].

На фоне возрастания субъективной значимости идей, а также пассионарной индуктивности преподавателя и коллег важно не допустить развития деструктивного перфекционизма участников. Отсутствие завышенных ожиданий или поощрения их будет способствовать реализации условия ориентации преподавателя и участников на оптимально высокий уровень пассионарности.

Также необходимо помнить, что, как было указано в первой главе работы, низкопассионарная среда может реагировать на высокопассионарную личность с сомнением и в крайних случаях даже с агрессией. С поправкой на интеллектуальную и гуманистическую природу образовательной среды было бы несообразно развивать излишне высокий уровень пассионарности участников непосредственно перед их погружением в низкопассионарную среду современного вуза.

Осознание собственной позиции в сфере педагогических идей современного образования. Л. С. Выготский определял осознание как обобщение собственных

психологических процессов и возможность формирования иного отношения к нему [50]. Независимо от уровня развитости идейности каждый человек имеет ряд идей, которые он осознанно или неосознанно воплощает. Данное условие выводит уже воплощаемые идеи на уровень осознанности, а также способствует интериоризации новых идей и оформлению устойчивой позиции в сфере современных идей. Помимо этого, данное условие подчёркивает специфический характер программы развития пассионарности будущего преподавателя вуза, а именно её педагогическую направленность, поскольку речь идёт об идеях современного образования.

Достижению данного условия способствует, с одной стороны, просвещение в вопросах уже существующих современных педагогических идей и классических педагогических идей прошлых лет, а с другой – актуализация собственных, субъективно значимых идей участников.

Отечественные учёные-педагоги современности сходятся во мнении о том, что актуальная ситуация в высшем образовании не способствует развитию идейного аспекта профессионально-педагогической деятельности, развиваясь в более дифференцированных, бюрократических, экономических аспектах (М. Л. Хуторная, Л. Ф. Красинская, Х. Б. Галиева и др.), в то время как окончательная утрата педагогического идеала была бы неопределимой потерей и привела к значительному снижению эффективности профессионального образования в высшей школе, а также к ухудшению самочувствия преподавателя как профессионала.

Осознанная и прочная идейная позиция также будет способствовать развитию проектировочной компетенции преподавателя. Умение проектировать свою деятельность основывается в первую очередь на способности увидеть базовый элемент, стержень, вокруг которого будет строиться широкая сеть элементов и связей проекта. Именно идея, положенная в основу, и является таким стержнем. Кроме того, идея – это то, что помогает сплотить коллектив вокруг проекта, если это требуется.

Среди современных гуманистических идей развития и саморазвития субъектов педагогического процесса отметим следующие: стимулирование в студентах

желание самостоятельной деятельности в области изучаемой науки и будущей профессиональной деятельности; развитие у студентов потребности в оформлении собственных позиций и взглядов по вопросам изучаемой науки и приобретаемой профессии; интеграция теории и практики в процессе подготовки специалистов (бакалавров, магистров, аспирантов) с высшим образованием; возможность экспоненциально увеличивать свои знания по преподаваемым предметам; «воспитание» научного преемника, создание научной школы; «встреча» культур преподавателя и обучающихся и др.

Для формирования собственных идей, воплощаемых в педагогической деятельности, участникам программы необходимо владеть информацией относительно сложившейся ситуации в образовательной среде страны, области и вуза. Настоящее условие реализуется в ходе обсуждений, дебатов, а также в процессе практической педагогической деятельности участников. В ходе реализации программы организуется анализ актуальных проблем высшего образования, а также предпринимаются попытки нахождения возможных направлений развития и роли каждого из участников в решении данных проблем.

В это же условие включена актуализация у участников потребности в активном воздействии на социальную среду. Для успешной реализации программы развития пассионарности необходимо собственное сильное желание участников, сопровождающееся устойчивой внутренней мотивацией, воздействовать на окружающую образовательную среду. В процессе реализации программы преподавателем поднимаются актуальные педагогические и научные темы, в ходе обсуждения которых особо подчёркивается необходимость в активных мерах по трансформации проблемной ситуации. Происходит совместный поиск возможных путей приложения идей участников к практической действительности, а также возможных стратегий по воплощению этих идей. Педагогом особо подчёркивается значимость волевых действий каждого участника в выбранной им сфере и ответственность за успешную реализацию продвигаемых идей.

Немаловажным аспектом данного условия является помощь руководителя программы в поиске субъективных смыслов и формирование субъективных ценностей участников программы, которые бы подвергались рефлексии других членов группы.

Актуализация механизмов развития конструктивной пассионарности преподавателя. Данное условие подразумевает целенаправленную актуализацию механизмов идейной доминанты, взаимодействия веры, воли и идентификации-дидентификации у участников программы.

Рассмотрим подробнее некоторые особенности актуализации *механизма идейной доминанты.*

Актуализация данного механизма начинается с выделения основной идеи, движущей профессиональной деятельностью участника и развития качества идейности. Именно идейность служит одним из факторов формирования целостной картины мира, которая, согласно работам Н. И. Лифинцевой, помогает человеку более полно и глубоко осознавать окружающее, находя себе «должное» место в нём [145].

Р. Ассаджиоли также утверждает, что подлинная «идеальная модель» личностного развития содержит в себе динамическую созидательную силу, облегчает достижение цели через устранение неясностей и противоречий; она сосредоточивает усилия человека, обращаясь как к сознанию, так и к подсознательному.

Актуализируя данный механизм, мы приближаем личность участника к идентификации с избранной им идеей. В. А. Шмаков отмечает, что в процессе взаимодействия человека с идеей может произойти условное «замещение» индивидуальности специфической субъектностью идеи. При этом всё актуально гармонирующее в сознании с данной конкретной идеей находит динамическое развитие, всё же остальное содержание сознания временно отходит на второй план. Сознание становится эмпирическим проводником идеи вовне, т. е. место его разрозненных эгоистических смыслов временно занимает идея, хотя и преломлённая в соответствующих индивидуально свойственных личности аспектах. Условно такой процесс может быть, по мнению автора, определён как «одержимость идеей». При этом

личность, замыкаясь в себе, становится строго направленной, видит перед собой доминирующую избранную идею, оценивает эмпирический опыт через её призму и расценивает окружающие обстоятельства как ресурсы, исходя из того, насколько они могут помочь или помешать ему в воплощении данной идеи [261, с. 464].

Актуализации *механизма взаимодействия веры и воли* способствует в первую очередь установление связи между данными категориями. Прочную связь между верой и волей отмечают многие учёные философы, психологи и педагоги. Г. Н. Аимова в своих работах подчеркивает обусловленность веры деятельностью, утверждая, что вера связана с психологической настроенностью личности, с определенной научной или общественной деятельностью [3]. Е. П. Ильин о воле, неподкреплённой верой, высказывается следующим образом: «Сколько себе ни приказывай – без потребности, цели, определяющих смысл действия, оно не произойдёт. Приказ должен наложиться на потребностное побуждение, стать целесообразным. Придавая той или иной деятельности смысл, изменяя смысл действия, т. е. значимость той или иной потребности и цели, можно изменить и силу мотива» [102, с. 97]. В. А. Шмаков подчеркивает взаимосвязанность веры и воли через постулирование того, что воля есть активная, кинетическая, утверждаемая вовне вера, а вера есть пассивная, потенциальная, утверждаемая внутри воля. Будучи связаны между собой в своем высшем развитии, воля и вера остаются неразрывными во всех внешних проявлениях [261].

Из вышеописанного можем заключить, что актуализация прочной связи сферы веры и убеждений человека с его стремлением к волеизъявлению будет способствовать актуализации данного механизма. Добиться актуализации этой связи можно посредством проблемных и эвристических методов, используемых в системе. Эвристические методы (этическая беседа, имитационное моделирование и др.) задействуют главным образом сферу веры участников, актуализируют их убеждения, приоритеты, идеалы, в то время как проблемные методы (дискуссии, деловые игры, диспуты) направлены главным образом на умение проявить вовне данные убеждения, отстаивать свою позицию, проявить волю конструктивным образом.

Рассмотрим далее возможность актуализации *механизма идентификации-дисидентификации* и особенности его актуализации в образовательной среде. Актуализация данного механизма осуществляется преимущественно при помощи теории и практики психосинтеза.

Методы психосинтеза воздействуют на личность в нескольких направлениях, каждое из которых приводит общее состояние личности к максимальной гармонии с собой и осуществлению беспрепятственной работы в выбранном направлении. В. А. Криулин и А. А. Криулина в своих работах отмечают, что одним из нематериальных факторов изменения качества человеческого капитала является готовность к жизненному самоопределению [128]. При этом другим нематериальным фактором можно назвать различные технологии самоменеджмента, когда объект и субъект управления совмещены в одном лице. По мнению авторов, к таким технологиям можно отнести рациональное использование бюджета рабочего и личного времени, саморегуляцию и профилактику неблагоприятных состояний и др. На наш взгляд, психосинтез как метод актуализации механизма идентификации-дисидентификации имеет непосредственное отношение к самоменеджменту, жизненное самоопределение связано с идейностью, при этом повышение качества человеческого капитала имеет своим отражением увеличение пассионарного потенциала общества.

Актуализация произвольной идентификации и дисидентификации происходит через выполнение ряда соответствующих упражнений в рамках применения проблемных и эвристических методов, а также при помощи развития рефлексивных способностей участников, стимулирования их стремления к самонаблюдению и внимательному аналитическому наблюдению за профессиональной деятельностью преподавателей и коллег-участников.

В педагогике концепция психосинтеза также находит своё отражение в технологиях позиционного обучения [41]. В рамках позиционного обучения может быть ярко инсценирована и тщательно разобрана ситуация по взаимодействию педагогической субличности (или группы таковых) с другими в ходе учебного занятия.

Рефлексивный этап позиционного обучения предоставляет широкие возможности для осознания эмоций, сопровождающих проявление той или иной субличности, идей, на воплощение которых эти субличности направлены, реакцию среды (в виде других участников занятия, в т. ч. их поведения согласно их роли) на проявление субличностей и др.

Актуализация всех перечисленных механизмов достигается посредством специально организованных занятий в рамках программы развития.

Так, на актуализацию *механизма идейной доминанты* направлен раздел программы по работе с идеями; механизма *идентификации-дисидентификации* – раздел по работе с субличностями; механизма *взаимодействия веры и воли* – раздел по работе с качествами, а также по работе с приоритетами. Рефлексивный раздел программы интегрирует все три механизма.

Формирование атмосферы доверия в группе. Необходимым педагогическим условием актуализации субъективной идейной позиции, активного волеизъявления и демонстрации своих идей является формирование атмосферы доверия в коллективе, обеспечивающей гармоничное протекание процессов идентификации и дисидентификации.

Разрабатывая данное условие, мы рассматривали доверие как «отношение к учащимся (воспитанникам), основанное на уважении и убеждении, что каждый из них обладает широкими возможностями умственного и нравственного развития». Согласно словарю, «доверие педагога пробуждает внутренние духовные силы учащихся, укрепляет их самостоятельность и ответственность, повышает чувство собственного достоинства, стимулирует стремление к самовоспитанию» [45, с. 77].

Доверие, на наш взгляд, является условием любого эффективного межличностного взаимодействия. Так, М. С. Каган утверждает, что «поскольку цель общения – приобщение субъекта к субъекту, организация их единых совместных действий или обретение их духовной общности, постольку каждый партнер должен открыться другому в своей подлинной природе, намерениях, возможностях, целях,

устремлениях, идеалах, чтобы другой, зная все это, мог согласовать свои действия с действиями партнера...» [108, с. 161].

Реализация данного условия необходима для обеспечения эффективности развития любых качеств участников, в особенности основанных на актуализации механизма взаимодействия веры и воли. По этому поводу Е. А. Тутова отмечает, что «доверие к учащимся основано на прогнозировании возможностей развития обучаемых, это есть как бы ориентация на «зону ближайшего развития» каждого учащегося» [241, с. 169]. И далее: «если между взаимодействующими субъектами существует доверие, это создает базу для авторитетности, если нет, тогда механизмом управления становится принуждение и санкции» [241, с. 169].

Здесь будет уместно уточнить, что речь идёт не только об авторитете преподавателя как личности, но и о его эпистемическом авторитете как носителя знаний в глазах обучающихся.

По мнению А. Круглански, сила влияния эпистемического авторитета на формирование знания настолько велика, что может превзойти даже фактор обратной очевидности [277]. Иными словами, в определённых случаях человек готов поверить эпистемически авторитетному человеку, даже если его собственный опыт говорит об обратном. В таком случае можно выделить чёткую параллель с процессом пассионарной индукции: пассионарный полководец заставляет бойцов поверить в собственные силы даже при очевидном неравенстве сил и негативном опыте предыдущих сражений (как, например, Александр Македонский перед нападением на Среднюю Азию). В свете рассмотрения данного явления в русле педагогики можно привести соответствующий пример: А. С. Макаренко обескураживал своих воспитанников уважительным поведением и раздачей серьёзных поручений, заставляя их изменить «очевидное» восприятие себя как хулиганов и неумех.

Г. Магни также отмечает, что знание, полученное от более эпистемически авторитетного субъекта, ценится выше, чем полученное от менее авторитетного субъекта. Такому знанию придаётся больше значения, в связи с чем мотивация к получению такого знания очень высока [278].

Говоря об атмосфере доверия в вузе, Н. А. Рачковская утверждает, что она «укрепляет доверие студента к преподавателю, к самому себе, к своим мыслям и чувствам, что помогает нейтрализовать формирующиеся комплексы, проявить свои способности, начать свободно включаться в обсуждение возникших проблем и решение сложных учебных задач» [202, с. 144].

В реализации данного условия мы опирались на следующие принципы совместной деятельности, предложенные Н. В. Бордовской [33, с. 540-541]:

- Принцип добровольности: все участники активно стимулировались на выполнение заданий, однако без принуждения и давления со стороны преподавателя и коллег.

- Принцип конфиденциальности: личные данные участников не подлежали разглашению, все полученные диагностические данные и выполненные домашние задания обсуждались с участниками в индивидуальном порядке, результаты групповой работы, приведённые в публикациях, не выдают личной информации участников.

- Принцип безоценочности: высказанные участниками идеи, убеждения, ощущения не подлежали какой-либо оценке, выходящей за рамки рефлексии; действия и мысли участников обсуждались, но не оценивались и не осуждались.

- Принцип приоритета взаимодействия над результатом: в выполнении каждого задания особое внимание уделялось процессу, осознанию и рефлексии происходящих изменений, жёсткой привязки к результату не было, хотя и присутствовал контроль над исполнением и получением конечного результата.

- Принцип активности: в ходе программы каждый участник вовлекался в ту или иную форму работы. Если участнику было очень сложно принимать участие в коллективной форме, ему предлагалось активно поучаствовать в групповой форме. Во время проведения программы только один участник испытывал трудности в работе как в коллективных, так и в групповых формах, поэтому стал активно привлекаться к индивидуальной форме участия.

- Принцип искренности: данный принцип тесно связан с принципом конфиденциальности. Гарантируя исполнение последнего и активное участие самого

ведущего программы в упражнениях, мы добились реализации принципа искренности в рамках программы развития.

Ощущая поддержку преподавателя и коллег, участник становится более склонен к открытому обсуждению своих идей и намерений, более раскован в тренинговых ситуациях и упражнениях, основанных на процессах идентификации и дисидентификации. Соблюдение данного условия сопряжено с сознательными усилиями преподавателя по воссозданию такой атмосферы при помощи доверительного общения, стимулирования всех участников к открытому представлению собственных идей и позиций при отсутствии давления и принуждения. Очень важно было сохранять и поддерживать субъективную значимость каждой сознательной идеи участников и поощрять их уверенность и убежденность. Тем не менее дискуссии и обсуждения идей участников поощрялись лишь в том случае, если они не носили осуждающего характера.

2.2 Методика диагностики и анализ результатов развития конструктивной пассионарности (на этапе констатирующего эксперимента)

В исследовании конструктивной пассионарности, являющейся интегративным качеством личности, мы особое внимание уделили изучению критериев и показателей пассионарности как её проявлений (табл. 2).

Критерий «**идейность**» отражает такой компонент пассионарности, как идейный мир. Под идейностью преподавателя-пассионария мы понимаем его умение ориентироваться среди идей образования и идей специальности, а также наличие у него собственных идей, направляющих его научную и педагогическую деятельность. Данный критерий раскрывается в следующих показателях.

Таблица 2 – Соотношение критериев, показателей и методик их исследования

Критерии пассионарности личности	Показатели пассионарности личности	Соответствующие методики измерения
Идейность	Чёткость формулировки идей	Авторская методика «Идейность» (Н. И. Вьюнова, И. Н. Стребкова) (прил. 2)
	Оригинальность и субъективная значимость идей	
	Умение найти пути, средства и методы воплощения идей	
Готовность к действию	Способность к спонтанности	Шкала спонтанности САТ (Ю. Е. Алешина, адаптация теста РОИ Э. Шострома)
	Принятие агрессии	Шкала принятия агрессии САТ (Ю. Е. Алешина, адаптация теста РОИ Э. Шострома)
	Контактность	Шкала контактности САТ (Ю. Е. Алешина, адаптация теста РОИ Э. Шострома)
Волевые усилия	Настойчивость	«Опросник настойчивости» (Е. П. Ильин)
	Упорство	«Опросник упорства» (Е. П. Ильин)
Целостность и убежденность	Независимость личных ценностей	Шкала поддержки САТ (Ю. Е. Алешина, адаптация теста РОИ Э. Шострома)
	Синергичность	Шкала синергии САТ (Ю. Е. Алешина, адаптация теста РОИ Э. Шострома)
Пассионарная индуктивность	Умение донести идею	Наблюдение за педагогической деятельностью преподавателя
	Умение вдохновить обучающихся	

«Чёткость формулировки идей» свидетельствует об осознании личностью идей, согласно которым она выстраивает свою профессиональную деятельность, и о чёткости формулировки этих идей. За «оригинальностью и субъективной значимостью идей» стоит смысловая наполненность идей, имеющая особое значение для личности. И наконец, показатель «способность найти пути, методы и средства воплощения идей» отражает деятельный аспект, заложенный в понятии «идея», умение воплотить желаемое имеющимися средствами или изыскать новые.

Критерий «готовность к действию» отражает специфику пассионарного поведения в его импульсивном аспекте. Выраженность данного критерия характеризует личность преподавателя как способную на активную трансформацию окружающей среды. Критерий «готовность к действию» раскрывается в показателях «способность к спонтанности», «принятие агрессии» и «контактность». Способность к спонтанности отражает умение преподавателя ориентироваться в меняющейся обстановке, быстро и деятельно реагировать на внезапные изменения в обстоятельствах, сохраняя при этом собственную глубинную позицию. Принятие агрессии подразумевает адекватную реакцию на здоровую агрессию среды и конструктивное использование собственной агрессии в тех случаях, где это необходимо. Контактность отражает общую коммуникабельность преподавателя, необходимую для активного волеизъявления в социуме, широкого диапазона действий в социальной среде.

Критерий «волевые усилия» отражает способность преподавателя к свободному, инициативному волеизъявлению и волевому воздействию на окружающую среду. Данный критерий раскрывается в двух показателях: упорстве и настойчивости. Упорство отражает силовую характеристику воли, в то время как настойчивость отвечает за способность личности проявлять волю длительное время или сохранять внутреннюю мотивацию.

Критерий «целостность и убежденность» отражает адекватную психологическую гармонию, интегрированность психических ресурсов преподавателя вокруг некоего внутреннего ядра убеждений, идей и ценностей. Показателями внутри этого критерия являются «независимость личных ценностей» и «синергичность». Независимость личных ценностей говорит о способности преподавателя самостоятельно и осознанно выстраивать иерархию ценностей и смыслов своей жизни, а синергичность отвечает за умение устранять внутренние противоречия, а также противоречия, возникающие между внешним и внутренним. Вместе эти два показателя сказываются на ощущении целостности и внутренней крепости личности.

Последний критерий называется «**пассионарная индуктивность**» и напрямую затрагивает специфику пассионарных проявлений преподавателя, отражая

способность индуцировать окружающих (обучающихся и коллег) собственными идеями или идеями дисциплины. Критерий раскрывается в показателях «умение донести идею» и «умение вдохновить обучающихся». Умение донести идею имеет основой умение преподавателя оперировать на уровне идей дисциплины и педагогической деятельности как таковой, умение раскрыть глубинные основания преподаваемого предмета и сделать их понятными, субъективно осознанными каждым учащимся. Умение вдохновить обучающихся – показатель, имеющий эмоциональный окрас. Он отражает как риторические способности преподавателя, умение находить подход к аудитории и управлять ей, так и способность эмоционально затронуть студента с помощью собственного энтузиазма или харизмы.

Для измерения критериев и показателей развитости пассионарности будущих преподавателей вуза в рамках констатирующего эксперимента мы использовали методики «Самоактуализационный тест» и «Идейность».

Критерий «пассионарная индуктивность» занимает особое место среди прочих критериев. О его развитости, в отличие от прочих, можно судить только исходя из непосредственного наблюдения за деятельностью испытуемых либо длительного психолого-педагогического сопровождения. В ходе констатирующего эксперимента данный критерий измерялся в рамках самооценки испытуемых (дополнительные вопросы методики «Идейность»); в ходе формирующего эксперимента помимо самооценки данные критерии замерялись при помощи биографического метода и метода включённого наблюдения.

Для реализации этого метода нами была разработана специальная карта педагогического наблюдения (прил. 3), в которой нашли отражение показатели критерия «пассионарная индуктивность» («умение донести идею», «умение вдохновить обучающихся»). Кроме того, в карте наблюдения фиксировались дополнительные данные относительно умения сознательной идентификации и дисидентификации, которые дополняли картину, но не учитывались в финальной статистической обработке.

Методика «Идейность» (Н. И. Вьюнова, И. Н. Стребкова) состоит из двух блоков и относится по преимуществу к методам контент-анализа за счёт второго,

содержательного, блока, подразумевающего развёрнутые ответы (прил. 2). Однако существует и опция её нормализации с выявлением среднего значения и стандартного отклонения. Содержательный блок методики переводится в баллы относительно 3 показателей: чёткости формулировки, оригинальности, субъективной значимости и умения найти пути воплощения – по 1 баллу за наличие показателя.

Одновременно с этим ответы испытуемых анализировались относительно направленности их идей: эгоистической (идеи самосовершенствования, собственного благополучия, нахождения своего места), этической (всеобщее благополучие, социальный вклад) и профессиональной (успех в профессии, научный вклад и др.).

Надёжность методики проверялась методами ретеста и смены проводящего тестирование. Поскольку главными объектами тестирования выступали преподаватели, было решено проводить ретест на выборке преподавателей (27 человек на первом этапе исследования). Ретест проводился через три месяца после первого тестирования. Сопоставление результатов первичного и повторного тестирования показало выраженную статистически значимую корреляцию согласно коэффициенту ранговой корреляции Спирмена ($r = 0,73$; $p < 0,05$).

Валидность методики определялась по внешнему критерию валидизации, которым в первую очередь выступали результаты деятельности. Нами были изучены результаты научной и педагогической деятельности преподавателей из первичной выборки, сопоставлены отмеченные ими при тестировании идеи и их выраженность в научных работах автора или по возможности в его педагогической деятельности. Результаты деятельности присваивались условные баллы согласно показателям, исследуемым в методике: чёткости формулировки, оригинальности, субъективной значимости и умения найти пути, средства и методы воплощения идей.

Проведённый по итогам изучения результатов деятельности корреляционный анализ с помощью коэффициента корреляции Спирмена показал наличие статистически значимой связи ($r = 0,82$; $p < 0,05$).

Критерии «целостность и убеждённость» и «готовность к действию» были исследованы при помощи различных шкал методики «Самоактуализационный тест».

Методика «Самоактуализационный тест» (САТ) состоит из 14 шкал, каждая из которых направлена на изучение отдельного критерия самоактуализированности.

«Самоактуализационный тест» был адаптирован Ю. Е. Алешиной, Л. Я. Гозманом, М. В. Загикой и М. В. Крозом на основе иностранной методики Personal Orientation Inventory (POI) авторства Э. Шострома [6; 263].

Мы считаем, что данная методика оптимальна для замера определённых показателей пассионарности. В первую очередь нельзя не отметить сходство понятий «пассионарность» и «самоактуализированность».

А. Маслоу определяет самоактуализацию как полное использование талантов, способностей, возможностей и т. п. Самоактуализированный человек, по его мнению, – это человек, достигший более оптимального, и эффективного уровня функционирования в мире, чем средние люди. Таким образом, ученый представляет самоактуализацию как достижение высшего уровня естественного личностного роста, который предполагает личностную зрелость, устойчивость психологического здоровья личности, развитую психологическую культуру, достаточную образованность и коммуникативность.

Оба понятия – и самоактуализация, и пассионарность – включают в себя умение сознательно распоряжаться своей судьбой, обладать чётко оформленной, но при этом открытой мировоззренческой позицией, эффективное взаимодействие с людьми и нахождение своего призвания. Однако концептуальное наполнение этих понятий не позволяет отождествить их и, соответственно, рассматривать критерии самоактуализированности личности как критерии пассионарности. Основное отличие понятий состоит в том, что пассионарий не пытается найти и занять своё место в общественной системе, а создаёт его себе, меняя эту систему соответственно своим представлениям. Пассионарий не стремится к комфорту, в том числе душевному, и идеальному психологическому здоровью, это вполне может быть эмоциональный, импульсивный человек, не лишённый переживаний и временных депрессивных состояний. И, наконец, пассионарный человек может индуцировать своей пассионарностью окружающих, в то время как самоактуализация – сугубо индивидуальный, закрытый процесс.

Методика «САТ» выполняется в присутствии диагноста, испытуемые не ограничены во времени и вольны задавать уточняющие вопросы в процессе выполнения.

Концепция методики предполагает возможность отдельного рассмотрения показателей каждой шкалы как отражения развитости той или иной сферы навыков, определяющих уровень самоактуализированности личности.

Для анализа пассионарности личности мы принимали во внимание результаты по шкалам «Поддержка», «Спонтанность», «Синергия», «Принятие агрессии» и «Контактность». Каждая шкала репрезентует тот или иной показатель пассионарности:

- шкала поддержки – показатель «Независимость личных ценностей»;
- шкала спонтанности – показатель «Способность к спонтанности»;
- шкала синергии – показатель «Синергичность»;
- шкала принятия агрессии – показатель «Принятие агрессии»;
- шкала контактности отражает показатель «Контактность».

Критерий «идейность» исследовался при помощи методики «Идейность» (авторы: Н. И. Вьюнова, И. Н. Стребкова). Методика «Идейность» была разработана на основе теоретических концепций, изложенных в пункте 1.2 теоретической главы, и соответственно ряду черт, демонстрируемых пассионариями. Назначение методики – исследование идейной сферы личности согласно трём показателям:

- чёткости формулировки (или оформленность идей);
- оригинальности и субъективной значимости идей;
- способности найти пути, методы и средства воплощения идей.

Методика состоит из двух блоков.

Первый блок содержит 20 вопросов закрытого типа, подразумевающих ответ «да» или «нет». Вопросы направлены на анализ идейной сферы испытуемых: наличие осознанных идей, устойчивость устремлений, соответствие основных видов деятельности с идейным наполнением и пр.

Второй блок методики содержит 7 открытых вопросов, содержательно раскрывающих идейный мир испытуемого. В данном блоке респонденту предлагается обозначить идеи и идеалы, которым он следует в своей жизни, а также формы и

методы, в которых он эти идеи воплощает. Два вопроса из семи имеют профессиональную специфику и затрагивают понятие педагогической идеи и её реализации в педагогической деятельности испытуемых.

В диагностировании приняли участие 304 человека: 137 студентов, 128 аспирантов, ведущих педагогическую деятельность, и 39 преподавателей. Исследование осуществлялось в 2012-2016 годах на базе Воронежского государственного университета и Воронежской государственной медицинской академии им. Н. Н. Бурденко.

В ходе исследования были сформированы три отдельные выборки: студенты, аспиранты и преподаватели, – по следующим соображениям.

Конечно, говорить о сформированной и выраженной пассионарности *студента* первого или второго курсов можно только условно. Ведущая деятельность студента – познавательная, учебно-профессиональная. Студент ориентирован в первую очередь на получение новых знаний и умений, приобретение профессии и формирование мировоззренческих позиций, а не на преобразовательную деятельность в социуме. Однако уже в студенческом возрасте, даже на ранних курсах, человек может отдавать себе отчёт в том, какие идеи, распространяемые в обществе, литературе, истории ему ближе, какие он готов воплощать в своей дальнейшей практической, творческой и профессиональной деятельности.

Аспирант занимает промежуточное звено между студентом и преподавателем, поскольку продолжает обучаться, при этом начиная вести активную педагогическую практику. Именно на этапе начала преподавания у субъекта впервые начинают формироваться педагогические идеи, приоритеты, которые он имеет возможность практически реализовывать.

О роли идейности в профессионально-педагогическом портрете преподавателя речь шла в предыдущих параграфах, поэтому позволим себе лишь кратко уточнить основные моменты.

Преподаватель вуза своей фигурой презентует уровень высшего образования области и страны и поэтому ответственен не только за собственные убеждения, но и за те общественные идеи, которые он поддерживает и реализует. Кроме того,

именно преподаватель вуза имеет наиболее выраженную возможность идейно воздействовать на обучающихся при помощи своего эпистемического авторитета и пассионарной индукции. Воспитательная и развивающая деятельность неразрывно связаны с желанием и умением преподавателя донести до обучающихся не только частные знания по предмету, но и нечто существенно большее: образовательные идеи, заложенные в основе построения дисциплины и всей системы высшего образования.

Эмпирическое исследование включало в себя три этапа.

Первый этап исследования заключался в проведении констатирующего эксперимента с целью изучения уровня развитости основных показателей пассионарности. Исследовались связи между обозначенными критериями и соответствующими им показателями по всем выборкам. Отдельно на данном этапе исследовалась пассионарная индуктивность ряда участников в процессе их педагогической деятельности.

Второй этап исследования состоял в реализации формирующего эксперимента с целью проверки эффективности выявленных педагогических условий развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя.

Третий этап – контрольный. В ходе этого этапа нами была проведена диагностика результатов формирующего эксперимента и обобщены результаты исследования.

Констатирующий эксперимент проводился в учебное время в течение 2012/2013 и 2013/2014 уч. годов на базе ВГУ, ВИППиПБ и ВГМУ. Целью констатирующего эксперимента было выявление степени развитости, а также особенностей проявления пассионарности у преподавателей, аспирантов и студентов. В процессе констатирующего эксперимента нами были применены методики, подобранные соответственно разработанным критериям и показателям пассионарности, которые описаны в параграфе 2.1. Полученные данные статистически обрабатывались и интерпретировались. На этапе констатирующего эксперимента в исследовании приняли участие 137 студентов, 128 аспирантов и 39 преподавателей.

2.2.1 Анализ результатов исследования конструктивной пассионарности преподавателей

Первой выборкой для констатирующего эксперимента стала группа преподавателей ВГУ и ВГМУ в количестве 39 человек в возрасте от 24 до 50 лет.

Обработка результатов показала, что наиболее выраженным показателем по выборке является «синергичность» (10,5% выборки показали высокий уровень и 42,1% – выше среднего) (рис. 2). Это может объясняться богатым жизненным опытом и педагогическим стажем испытуемых. В процессе педагогической деятельности преподаватель постоянно сталкивается с противоречиями разного рода, которые необходимо разрешать в рамках педагогических ситуаций. Более того, для создания условий развивающего обучения преподавателю приходится самостоятельно создавать противоречия для обучающихся. Это помогает ему научиться оперировать противоречиями и рассматривать действительность (во всяком случае, профессионально-педагогическую) более целостно и синтетически, находя большинству противоречий грамотное разрешение.

Наименее выраженными по выборке показателями стали «*настойчивость*» (21,1% испытуемых показали низкий уровень и 26,3% – ниже среднего) и «*чёткость формулировки идей*» (36,8% выборки показали низкий уровень). В данном случае, вероятно, глубокая гуманистическая направленность профессии и педагогический такт, гипертрофированно истолкованные некоторыми преподавателями, тормозили развитие высокой настойчивости преподавателей. Не последней причиной этому, на наш взгляд, также служит и неустойчивое положение преподавателя в современной системе образования. При обилии формальных обязательств, обусловленных процессами делопроизводства и давления «сверху», преподаватель не всегда обладает возможностью проявлять волю (упорство и настойчивость) в должной мере. Заметим, что при общении с обучающимися чрезмерное применение данных качеств (в качестве компенсации) не вполне уместно.

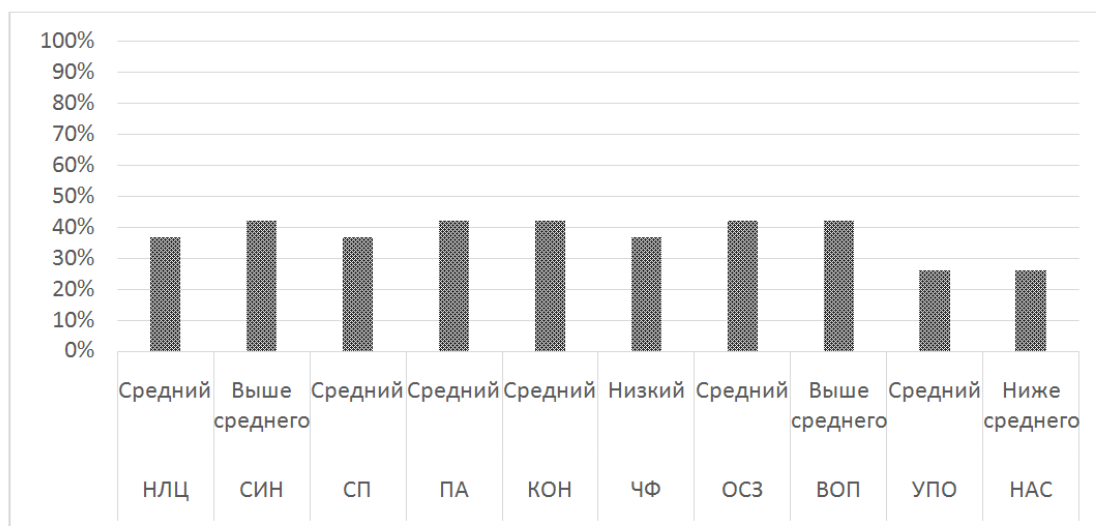


Рисунок 2 – Степень максимальной выраженности показателей пассионарности преподавателей

Условные обозначения показателей:

НЛЦ – независимость личных ценностей;

СИН – синергичность;

СП – способность к спонтанности;

ПА – принятие агрессии;

КОН – контактность;

ЧФ – чёткость формулировки идей;

ОСЗ – оригинальность и субъективная значимость идей;

ВОП – способность найти пути, методы и средства воплощения идей;

УПО – упорство;

НАС – настойчивость.

Выраженный низкий уровень «чёткости формулировки идей» в свою очередь отражается в низкой способности преподавателей распознать и конкретизировать, каким именно идеям они подчиняют свою профессиональную и другую деятельность. Не все преподаватели смогли дать чёткую формулировку идеи педагогической деятельности как таковой, наблюдается склонность к замещению идеи понятием «педагогика».

Рассмотрим наиболее выраженные показатели в рамках каждого критерия пассионарности (табл. 3).

Таблица 3 – Соотношение выраженности показателей по критериям
пассионарности преподавателей

Критерий	Наиболее выраженный показатель
Целостность и убеждённость	Синергичность
Волевые усилия	Упорство
Идейность	Способность найти пути воплощения
Готовность к действию	Способность к спонтанности

Здесь необходимо отметить, что, выделяя наиболее развитые показатели, мы ориентировались на уровень выше среднего и высокий по отношению к уровням ниже среднего и низкому. При сравнении лишь крайних значений (высокий уровень по отношению к низкому) по некоторым показателям получается несколько иная картина (рис. 3).

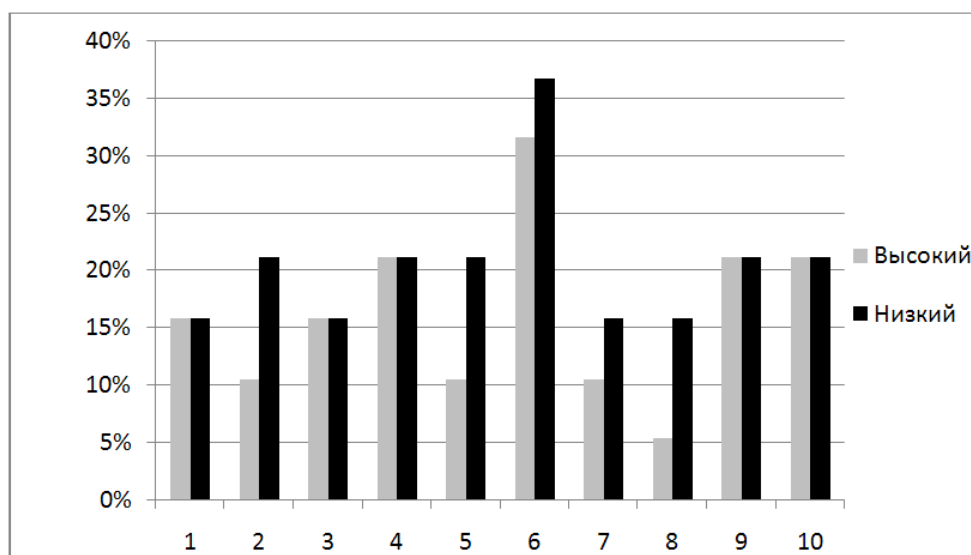


Рисунок 3 – Соотношение выраженности показателей
пассионарности преподавателей

Условные обозначения показателей:

- | | |
|-------------------------------------|--|
| 1 – независимость личных ценностей; | 6 – чёткость формулировок идей; |
| 2 – синергичность; | 7 – оригинальность и субъективная значимость идей; |
| 3 – способность к спонтанности; | 8 – способность найти пути, методы и средства воплощения идей; |
| 4 – принятие агрессии; | 9 – упорство; |
| 5 – контактность; | 10 – настойчивость. |

Сопоставление крайних и промежуточных значений показателей позволяет сделать вывод о том, что большинство испытуемых в выборке являются гармоничными людьми, согласно классификации Л. Н. Гумилёва.

Крайние варианты особо ярко представлены по показателю «чёткость формулировки идей»: по нему практически отсутствуют средние значения. Данное обстоятельство может объясняться самой природой показателя: несмотря на допустимость любого содержания идей, испытуемый чаще всего либо обладает ими, осознаёт и чётко формулирует, либо сделать это не способен. Конечно, существует возможность и намеренного сокрытия испытуемыми собственных идей, но, рассматривая идейность в рамках концепции пассионарности, мы склонны расценивать подобное уклонение как непассионарное поведение.

В процессе исследования были рассмотрены связи между изучаемыми показателями (рис. 4).

Согласно результатам статистической обработки, полученным с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена, наиболее тесные связи обнаружены между следующими парами показателей:

- «чёткость формулировки идей» и «независимость личных ценностей» ($r = 0,85$; $\rho < 0,01$);
- «оригинальность и субъективная значимость идей» и «упорство» ($r = 0,83$; $\rho < 0,01$);
- «чёткость формулировки идеи» и «оригинальность и субъективная значимость идей» ($r = 0,81$; $\rho < 0,01$);
- «чёткость формулировки идей» и «настойчивость» ($r = 0,81$; $\rho < 0,01$).

Анализ данных показывает, что показатель «чёткость формулировки» положительно коррелирует с показателем «оригинальность и субъективная значимость идей» (внутри критерия «идейность») и двумя показателями других критериев: «независимость личных ценностей» (критерий «целостность и убеждённость») и «упорство» (критерий «волевые усилия»). Это подтверждает тезис о чрезвычайной важности наличия у преподавателя осознанной и чётко сформулированной идеи. Преподаватели, обладающие чёткой формулировкой образовательной идеи, которой следуют, демонстрируют высокую независимость личных ценностей и убеждений и способность проявлять упорство. Кроме того, чёткая формулировка

даёт возможность осознать субъективную ценность идеи для личности и принять сознательное решение о следовании ей или её отрицании.

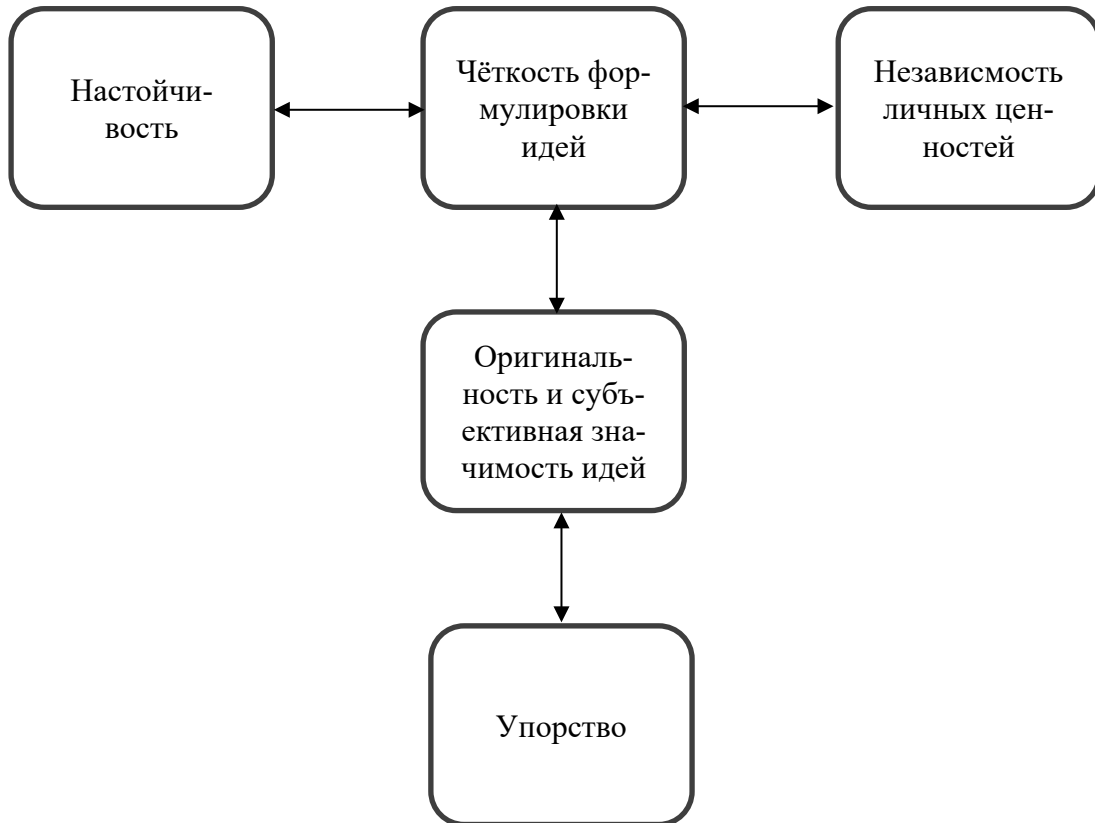


Рисунок 4 – Взаимосвязи показателей пассионарности преподавателей

Корреляция показателей идейности с другими показателями подтверждает наличие механизма идейной доминанты, в то время как корреляция показателя «оригинальность и субъективная значимость идей» с показателем «упорство» отражает действие механизма взаимодействия веры и воли.

Единственным показателем, не обнаружившим значимой корреляции с другими (при $p < 0,01$) оказался показатель «синергичность». Однако уже при $p < 0,05$ обнаруживается корреляция данного показателя с другим показателем внутри критерия «целостность и убеждённость» (показатель «независимость личных ценностей»), а также с показателями «способность к спонтанности», «принятие агрессии», «контактность» (критерий «готовность к действию») и «способность найти пути, методы и средства воплощения идей».

Таким образом, становится очевидно, что преподаватель, воспринимающий мир более целостно и системно, может более эффективно воплощать свои идеи. Это же подтверждается и путём сопоставления уровней развития синергичности и способности найти пути воплощения идей (оба показателя являются наиболее развитыми в рамках конкретных критериев).

Анализ результатов на данном этапе позволяет предполагать взаимосвязь идейности со всеми другими критериями пассионарности преподавателя. Исходя из этого, мы можем предположить, что, наиболее активно влияя на идейный мир преподавателя, мы сможем косвенным образом повлиять на развитие прочих критериев пассионарности.

Качественный анализ ответов испытуемых позволил сделать ряд обобщений:

- 21,7% испытуемых обозначили идеи, носящие этический характер (преобразования в обществе, повышение уровня жизни, улучшение нравственных и иных качеств, демонстрируемых в социуме); 10,6% идей респондентов носят профессиональный характер (нововведения в науке, преобразования в определённых дисциплинах и пр.); 16,2% идей имеют эгоистический характер (улучшение качества собственной жизни, достижение комфорта, стабилизация собственного положения);
- 37,5% испытуемых смогли сформулировать идею образования и свою собственную педагогическую идею;
- 32,0% испытуемых успешно находят способы и формы воплощения педагогических идей на практике.

Анализируя вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что пассионарность преподавателей находится на среднем уровне, и большинство испытуемых являются гармоничными людьми.

Стоит также отметить занятия по программе развития, проведённые нами в рамках курсов повышения квалификации практикующих преподавателей. На одном из занятий курса преподавателям было предложено в составе микрогруппы обдумать и представить перед остальными коллегами конкретную педагогическую идею, а также спроектировать возможности её реализации.

Отметим, что не все преподаватели позитивно отреагировали на предложенное задание. Некоторые даже отказались принимать участие в работе. Большинство же охотно включились в работу, после чего завязалась длительная и конструктивная дискуссия.

Мы связываем такую разницу в поведении, в частности, с менее развитыми в выборке преподавателей показателями «способность к спонтанности» и «принятие агрессии». Непредвиденные условия, в качестве которых выступило предложенное упражнение (показатель «способность к спонтанности»), а также необходимость защищать свои идеи, отстаивать их перед другими и, возможно, выступать против чужих идей (показатель «принятие агрессии») оказались непреодолимым препятствием для некоторых участников курса.

2.2.2 Анализ результатов исследования конструктивной пассионарности аспирантов

В исследовании приняли участие 128 аспирантов ВГУ 2-3 годов обучения различных факультетов (биолого-почвенного, географического, геологического, исторического, математического, прикладной математики и механики, романо-германской филологии, физического, филологического, философии и психологии, экономического, юридического).

Обработка результатов выявила, что наиболее выраженным показателем по выборке аспирантов является «упорство» (10,3% респондентов показали высокий уровень и 27,6% – выше среднего) (рис. 5). Наряду со средне выраженной настойчивостью это указывает на то, что аспиранты способны достаточно эффективно задействовать свои волевые ресурсы.

Параллельно с этим наименее выраженным по выборке стал показатель «контактность» (9,6% испытуемых продемонстрировали низкий уровень и 31,0% – ниже

среднего). Данный результат, на наш взгляд, свидетельствует, скорее, о снижении темпов развития аспирантов, так как низкая контактность в научных кругах не будет способствовать передаче идей и динамичности междисциплинарных исследований. При этом, забегая вперёд, отметим, что по количеству крайних положительных значений (высокий уровень) «контактность» занимает далеко не последний уровень. Полученные результаты позволяют предположить, что сообщество аспирантов делится на две дифференцированные группы: высоко контактных и не очень контактных людей, результаты «выше среднего» практически не представлены.

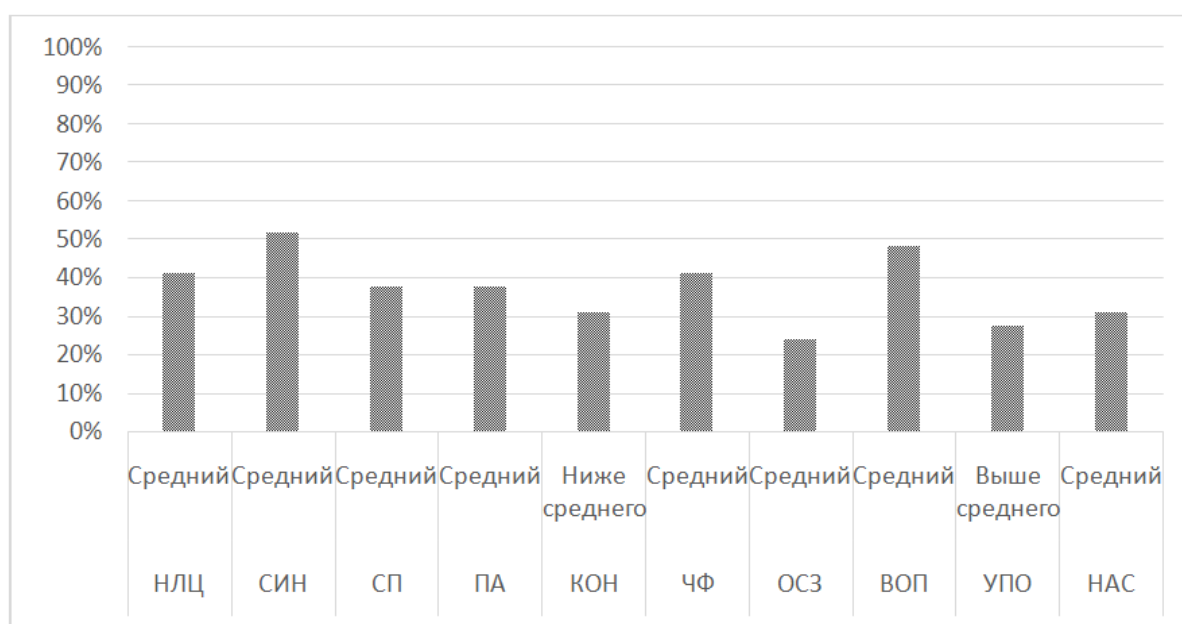


Рисунок 5 – Степень максимальной выраженности показателей пассионарности аспирантов

Рассмотрим наиболее выраженные показатели в рамках каждого критерия пассионарности (табл. 4).

Таблица 4 – Соотношение выраженности показателей по критериям пассионарности аспирантов

Критерий	Наиболее выраженный показатель
Целостность и убеждённость	Синергичность
Волевые усилия	Настойчивость
Идейность	Чёткость формулировки идей
Готовность к действию	Принятие агрессии

Как видим (рис. 6), наибольшее количество испытуемых с высоким уровнем показателя регистрируется по показателю «чёткость формулировки идей» (критерий «идейность»).

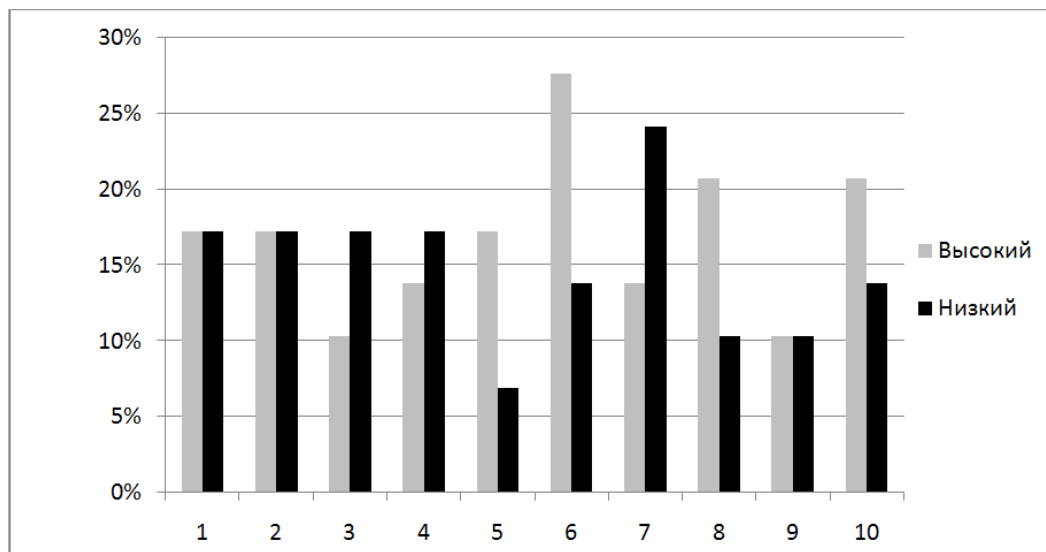


Рисунок 6 – Соотношение выраженности показателей пассионарности аспирантов

При этом наибольшее количество крайних низких значений выявлено по показателю «оригинальность и субъективная значимость идей» (тоже критерий «идейность»). Это свидетельствует о том, что большинство аспирантов в состоянии чётко оформить идеи, которым они следуют, но эти идеи не являются сугубо персональными и имеющими высокое субъективное значение. Подобное соотношение, скорее, характерно для умных, исполнительных людей, которым, однако, не хватает воли к творчеству и, возможно, смелости мышления.

Изучение связей между показателями, проведенное с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена, свидетельствует о том, что наиболее тесные связи обнаруживаются между следующими парами показателей (рис. 7):

- «чёткость формулировки идей» и «оригинальность и субъективная значимость идей» ($r = 0,92$; $\rho < 0,01$);
- «настойчивость» и «упорство» ($r = 0,82$; $\rho < 0,01$);
- «настойчивость» и «независимость личных ценностей» ($\rho = 0,74$);
- «оригинальность и субъективная значимость идей» и «независимость личных ценностей» ($r = 0,71$; $\rho < 0,01$).



Рисунок 7 – Взаимосвязи показателей пассионарности аспирантов

Таким образом, связь между показателями выявлена по критерию «волевые усилия» (корреляции показателей «настойчивость» и «упорство»). Корреляция между показателями различных критериев имеет место в случае сопоставления критериев «волевые усилия» и «целостность и убеждённость»; «идейность» и «целостность и убеждённость».

Наиболее интересным выводом, полученным на основе анализа результатов, стала взаимосвязь показателей «оригинальность и субъективная значимость идеи» и «независимость личных ценностей». Наличие такой взаимосвязи позволяет сделать предположение о высоком влиянии приверженности идее на устойчивость системы ценностей личности аспиранта. Кроме того, именно эмоциональная привязанность к идеям позволяет аспирантам находить способы их воплощения. Для сравнения: среди преподавателей более выраженная корреляция внутри критерия «идейность» была обнаружена между показателями «чёткость формулировки» и «умение найти способы воплощения». Это различие свидетельствует о том, что для

активного воплощения идей в жизнь аспирантам более важно ощущать значимость своей идейной направленности, а преподавателям – чётко представлять, какие именно идеи они воплощают и как конкретно звучат эти идеи.

Интересно также отметить, что между показателями «принятие агрессии» и «синергичность» была обнаружена отрицательная корреляция. Можно предположить, что аспиранты не всегда способны сочетать адекватную агрессивность с гармоничным восприятием мира, противопоставляя их друг другу.

При этом чёткую формулировку идеи обозначают 82,7% испытуемых; оригинальность и субъективная значимость отражена у 32,7% испытуемых; деятельностный аспект идейности – у 71,0% испытуемых.

Содержательный анализ ответов испытуемых позволил сделать ряд обобщений:

- 82,7% испытуемых чётко и открыто описывают свои идеи;
- 28,2% так или иначе упомянутых испытуемыми идей носят этический характер (преобразования в обществе, повышение уровня жизни, улучшение нравственных и иных качеств, демонстрируемых в социуме); 21,0% идей носят профессиональный характер (нововведения в науке, преобразования в определённых дисциплинах и пр.); 10,0% идей носят эгоистический характер (улучшение качества собственной жизни, достижение комфорта, стабилизация собственного положения);
- 71,0% испытуемых воплощают свои идеи на практике в том или ином виде деятельности;
- в 32,7% случаев идея носит уникальный характер или оригинальную формулировку, в 67,3% случаев – общепринятую, популярную.

Анализ полученных данных приводит нас к выводу о том, что самыми слабо выраженными показателями пассионарности в рамках выборки аспирантов являются «контактность» (по совокупности уровней низкий и ниже среднего) и «оригинальность и субъективная значимость идей» (максимальная выраженность низкого уровня). Обобщая, можно предположить, что именно высокая контактность,

помогающая отразить свои собственные значения и ценности на фоне чужих, выяснить своё место в мире и в системе профессиональных, личных и педагогических взаимоотношений, могла бы поспособствовать повышению оригинальности и субъективной значимости идей аспирантов.

2.2.3 Анализ результатов исследования конструктивной пассионарности студентов

В констатирующем эксперименте мы также изучали пассионарность студентов различных курсов. В исследовании приняли участие 137 студентов ВГУ и ВГМУ.

Наиболее развитым показателем пассионарности в данной выборке стал показатель «чёткость формулировки идей» (17,2% респондентов продемонстрировали высокий уровень и 31,2% – уровень выше среднего) (рис. 8). Здесь необходимо отметить, что, исследуя студенческую выборку, мы корректировали вопросы методики «Идейность», относящиеся к способности испытуемых обозначить педагогические идеи и идею собственной педагогической деятельности. Как правило, формулировки идей студентов сводились к получению образования, что неудивительно, поскольку для них обучение в вузе является ведущей деятельностью на данном этапе.

Наименее развитыми показателями пассионарности выступили «способность к спонтанности» (9,7% испытуемых показали низкий уровень и 36,6% – ниже среднего) и «оригинальность и субъективная значимость идей» (6,5% испытуемых показали низкий уровень и 38,7% – ниже среднего). Заметим, что по результатам исследования аспирантов показатель «оригинальность и субъективная значимость

идей» набрал максимальное количество крайних низких значений. Низкая развитость «оригинальности и субъективной значимости идей» на фоне высокой «чёткости формулировки» среди студентов может говорить об отсутствии эмоциональной и ценностной вовлечённости в педагогический процесс при понимании его основной идеи. Низкий уровень «спонтанности» может объясняться большим количеством формальных рамок, в которые ставится студент во время обучения в вузе нашей страны. Невысокая способность к спонтанности преподавателей и аспирантов подтверждает картину повышенного формализма, свойственного современным образовательным учреждениям России.

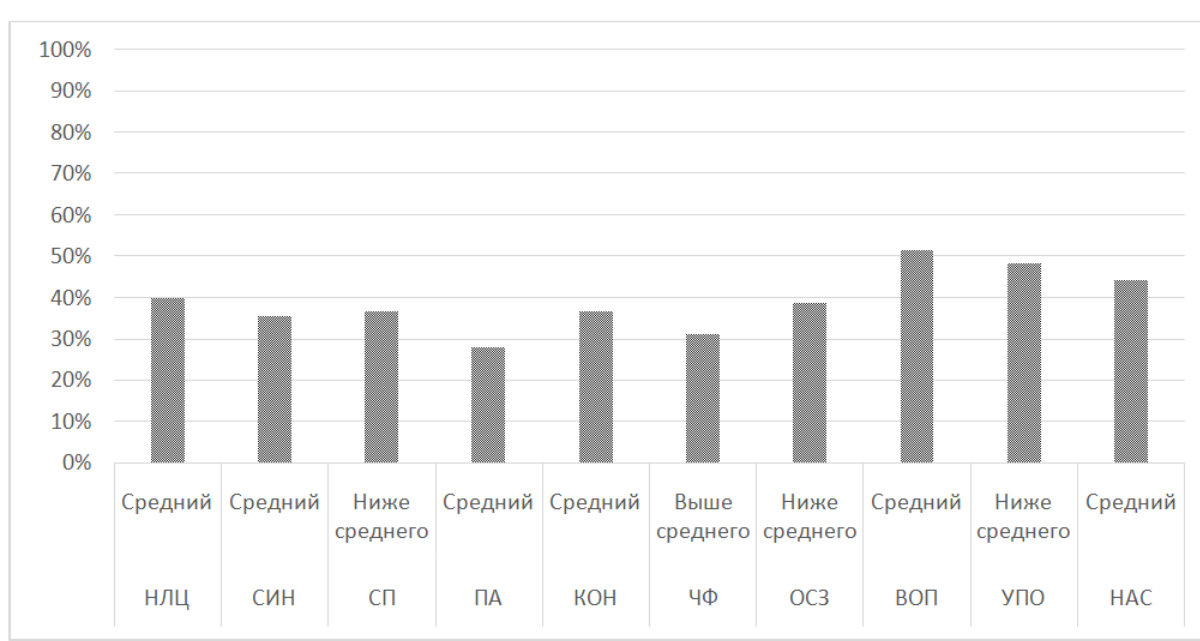


Рисунок 8 – Степень максимальной выраженности показателей
пассионарности студентов

Рассмотрим наиболее выраженные показатели в рамках каждого критерия пассионарности (табл. 5).

Таблица 5 – Соотношение выраженности показателей
по критериям пассионарности студентов

Критерий	Наиболее выраженный показатель
Целостность и убеждённость	Независимость личных ценностей
Волевые усилия	Упорство
Идейность	Чёткость формулировки идей
Готовность к действию	Контактность

Выборка студентов показывает более высокий, чем у преподавателей и аспирантов, уровень «контактности», а также «независимости личных ценностей», что вполне соответствует студенческому возрасту и положению.

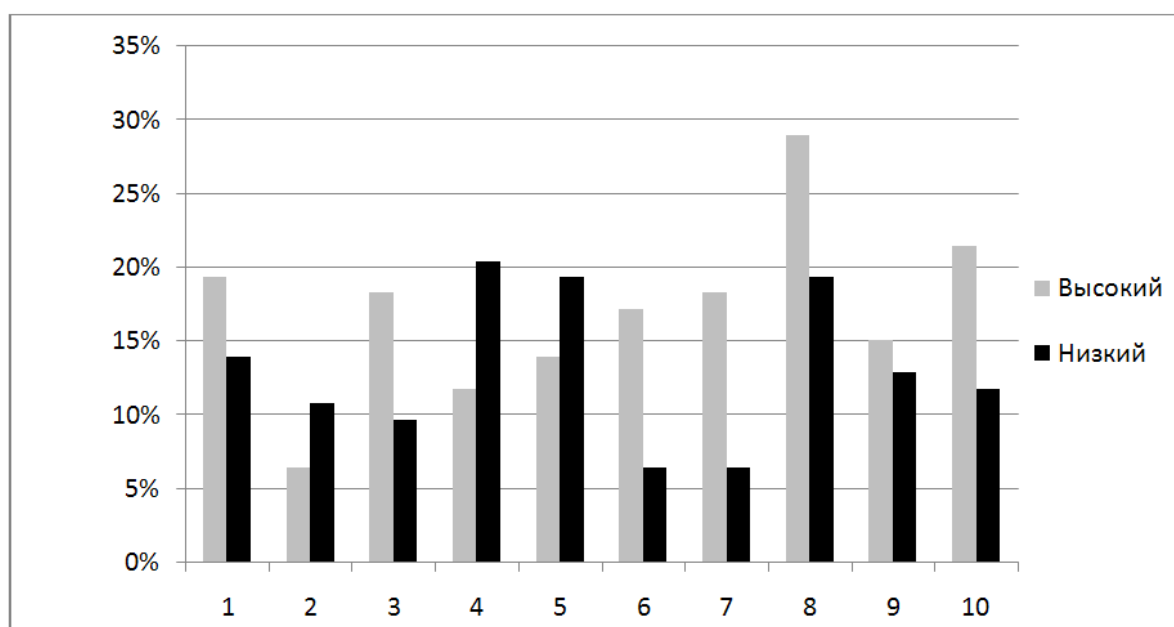


Рисунок 9 – Соотношение выраженности показателей пассионарности студентов

Анализ крайних значений (рис. 9) показывает, что наибольшее количество крайних высоких значений набрал показатель «умение найти пути, методы и средства воплощения идей». Наряду с максимально выраженной «чёткостью формулировки идей» (по совокупности высокого уровня и выше среднего) это может говорить о том, что студенты чётко представляют, к чему идут и как этого достичь.

При этом наибольшее количество низких значений выявлено по показателю «принятие агрессии».

Наиболее значимая корреляция обнаружена между следующими показателями (рис. 10):

- «независимость личных ценностей» и «контактность» ($r = 0,59$; $\rho < 0,01$);
- «независимость личных ценностей» и «способность к спонтанности» ($r = 0,64$; $\rho < 0,01$);
- «независимость личных ценностей» и «упорство» ($r = 0,58$; $\rho < 0,01$).

Все показатели внутри критерия «идейность» коррелируют между собой ($r = 0,80$; $0,74$; $0,85$; $\rho < 0,01$).

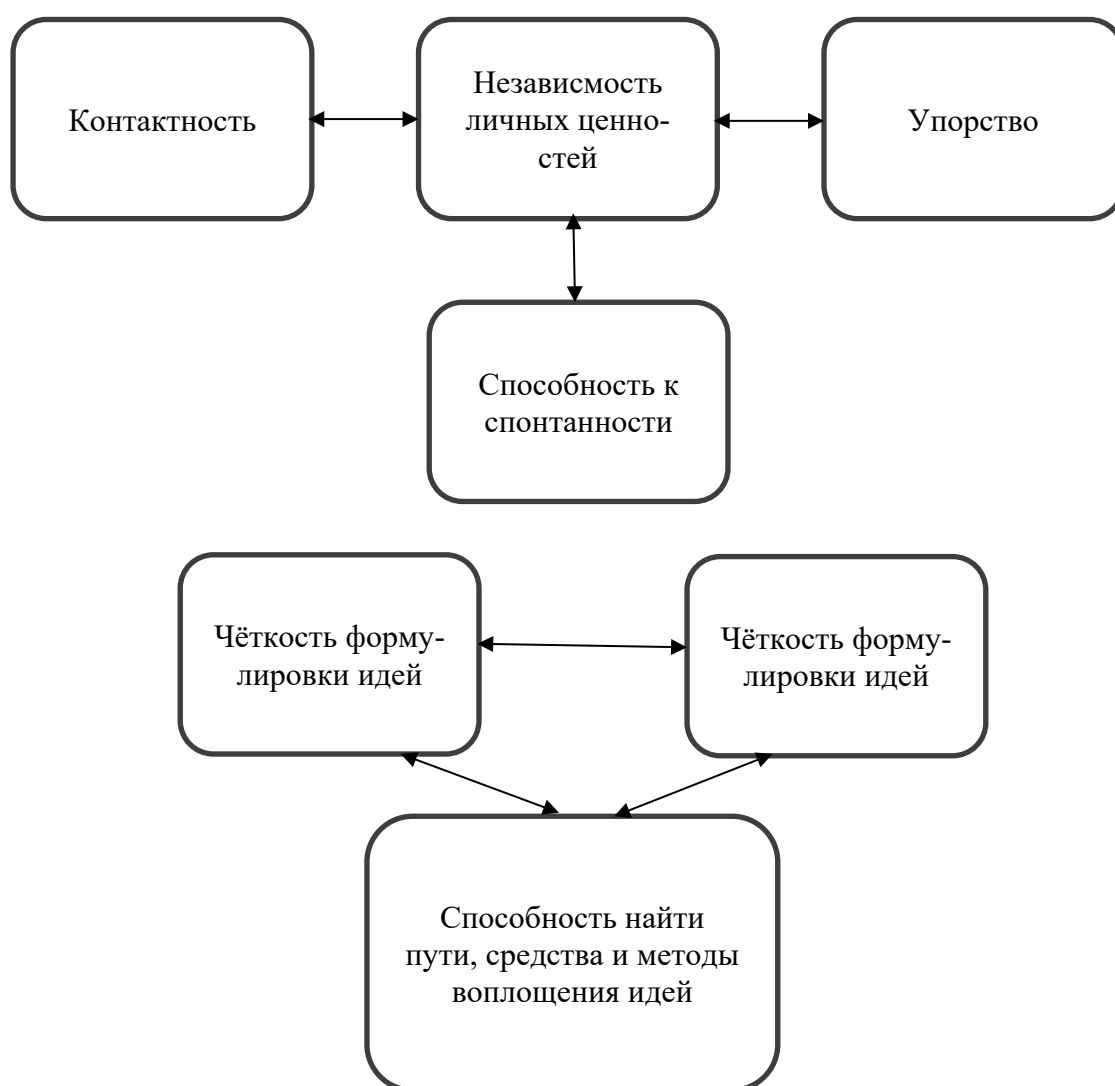


Рисунок 10 – Взаимосвязи показателей пассионарности студентов

Более глубокому пониманию развития пассионарности у студентов послужило проведённое в рамках изучения взаимосвязи перфекционизма и пассионарно-

сти исследование в соавторстве с Н. И. Вьюновой и М. В. Ларских. В ходе обработки результатов тестирования нам удалось обнаружить, что 30,7% опрошенных студентов являются деструктивными перфекционистами [51].

Наряду с этим в процессе исследования взаимосвязи перфекционизма и пассионарности были выявлены слабые обратные взаимосвязи между уровнем перфекционизма и такими показателями пассионарности, как: «контактность» ($\rho = -0,24$; шкала «Контактность» САТ), «идейность» ($\rho = -0,27$), и обратно выраженная связь между уровнем перфекционизма и показателем пассионарности «независимость личных ценностей» ($\rho = -0,46$; шкала «Поддержка» САТ). Таким образом, была выявлена следующая связь: чем выше стремление к совершенству, тем ниже некоторые пассионарные характеристики личности, а именно: с ростом перфекционизма снижается контактность личности; уменьшается способность к реализации своих идей; растёт тенденция к опоре не на себя и свои ресурсы, а на других; увеличивается зависимость и несамостоятельность.

Кроме того, для респондентов с выявленным деструктивным перфекционизмом имеются достаточно устойчивые обратные корреляционные связи деструктивного перфекционизма с показателем «способность к спонтанности» ($\rho = -0,31$), что говорит о том, что в группе студентов с деструктивным перфекционизмом с ростом уровня перфекционизма уменьшается спонтанное поведение.

Анализ представленных результатов позволяет выдвинуть предположение о том, что низкий показатель спонтанности помимо прочего связан с завышенным порогом ожиданий от себя и других (признаки деструктивного перфекционизма) при отсутствии высокой субъективной значимости идеи, относительно которой выстраиваются эти ожидания.

2.2.4 Сопоставление результатов исследования конструктивной пассионарности преподавателей, аспирантов и студентов

Анализ и обобщение результатов исследования (табл. 6) позволили сделать следующие выводы.

Поскольку ни один из показателей ни в одной из выборок не является высоко развитым, мы не можем говорить о высоко развитой пассионарности участников исследования.

Выше среднего развиты показатели «синергичность» (преподаватели), «способность найти пути, методы и средства воплощения идей» (преподаватели), «упорство» (аспиранты) и «чёткость формулировки идей» (студенты). Такое распределение указывает на то, что динамика развития пассионарности, скорее всего, раскрывается в сторону от однозначности к гибкости и многовариантности. Это же подтверждается и тем, что единственный показатель, находящийся на низком уровне у одной из выборок – «чёткость формулировки идей» (выборка преподавателей).

Критерии «готовность к действию» и «целостность и убеждённость» во всех выборках развиты на среднем уровне. Об этом свидетельствует средний уровень показателей «независимость личных ценностей» и «принятие агрессии» во всех выборках и незначительные отклонения в уровнях других показателей этих критериев.

Большинство участников являются гармоничными людьми, согласно классификации Л. Н. Гумилёва (пассионарные, гармоничные и субпассионарные). Об этом говорит преобладание в показателях среднего и ниже среднего уровней. Также ниже среднего развиты «настойчивость» (преподаватели), «контактность» (аспиранты), «способность к спонтанности», «оригинальность и субъективная значимость идей» и «упорство» (студенты).

Таблица 6 – Соотношение развитости показателей пассионарности преподавателей, аспирантов и студентов

Критерий	Показатель	Преобладающий уровень показателя		
		преподаватели	аспиранты	студенты
Целостность и убежденность	НЛЦ	Средний	Средний	Средний
	СИН	Выше среднего	Средний	Средний
Готовность к действию	СП	Средний	Средний	Ниже среднего
	ПА	Средний	Средний	Средний
	КОН	Средний	Ниже среднего	Средний
Идейность	ЧФ	Низкий	Средний	Выше среднего
	ОСЗ	Средний	Средний	Ниже среднего
	ВОП	Выше среднего	Средний	Средний
Волевые усилия	УПО	Средний	Выше среднего	Ниже среднего
	НАС	Ниже среднего	Средний	Средний

У студентов менее развитыми оказались показатели «способность к спонтанности» (критерий «готовность к действию»), «оригинальность и субъективная значимость идей» (критерий «идейность») и «упорство» (критерий «волевые усилия»), что было принято во внимание при разработке программы развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза.

Сопоставление данных выраженности показателей и крайних значений показателей демонстрирует большой разброс, что соответствует классификации по пассионарному признаку: гармоничные люди (средние значения), пассионарные (крайние высокие значения) и субпассионарные (крайние низкие значения). Разница между этими типами определяет жизненную позицию личности, в связи с чем является весьма ощутимой и почти не оставляет возможности для компромисса.

Все три выборки демонстрируют хорошую способность чётко формулировать свои идеи. При этом оригинальность и субъективная значимость этих идей остаются на невысоком уровне во всех трёх выборках, а способность найти пути их воплощения хорошо развита только в выборке студентов.

В целом, сопоставительный анализ всех трёх выборок демонстрирует лишь средний уровень пассионарности. В свете этого проблема повышения пассионар-

ности образовательной среды вуза посредством развития конструктивной пассионарности преподавателя представляется чрезвычайно актуальной. Одновременно необходимо отметить, что пассионарный преподаватель будет индуцировать (дополнительный критерий пассионарности – «пассионарная индуктивность») обучающихся, что скажется на повышении пассионарности и других исследуемых субъектов образовательного процесса.

Данные, полученные в ходе констатирующего эксперимента, ещё раз демонстрируют актуальность проблемы идейности и влияния этого качества на пассионарность как взрослого, так и юного человека. Кроме того, благодаря полученным данным, становится видно, что количество идейных испытуемых во всех выборках не достигает высокого уровня. Уточним, что под идейными людьми не подразумеваются исключительно общественные идеологи или реформаторы. Развитая идейность свидетельствует об адекватной способности человека оперировать в сфере идей и понимать, каким идеям он следует в повседневной и профессиональной жизни.

Выявленная корреляция показателей критерия «идейность» с прочими показателями демонстрирует работу механизма идейной доминанты как выполняющего интегрирующую функцию и как бы «запускающего» механизмы взаимодействия веры и воли и идентификации и дисидентификации.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показывает, что в целом развитость показателей пассионарности по всем трём выборкам не превышает средний уровень (рис. 2, 5, 8). С учётом того, что показатели конструктивной пассионарности отражают пассионарность 3-го уровня классификации Л. Н. Гумилёва (где максимальным является 6-ой), большую часть респондентов можно отнести лишь к гармоничным людям и только малый процент – к пассионарным.

Невысоко развитая идейность большинства опрошенных преподавателей и невыраженная приверженность к формулируемым идеям студентов подчёркивают недостаточную развитость идейного компонента субъектов образовательного процесса. В такой ситуации передача преподавателями идей и знаний, а также форми-

рование у студентов собственной идейной осознанности не представляются эффективными. Со стороны обучающихся же низкая субъективная значимость образовательных идей не может обеспечить ответственное и эмоционально вовлечённое отношение к освоению профессии.

Вышеприведённые данные легли в основу разработки программы развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза, способствовали выбору средств и методов педагогического воздействия, а также теоретически обосновали целесообразность выделения идейного компонента как интегрирующего в вопросах практического применения программы и дальнейших теоретических разработок концепции.

2.3 Организационно-методическое сопровождение развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза

Педагогический эксперимент по развитию конструктивной пассионарности был осуществлён на двух различных выборках: студентах 5-го курса исторического факультета (специальность социологии и политологии) в рамках курса педагогической практики и аспирантах 2-го курса обучения различных факультетов в рамках курса «Актуальные проблемы педагогики высшей школы».

Студенты исторического факультета кафедры социологии и политологии были выбраны нами в связи со спецификой деятельности обучающихся. Задействуя в эксперименте обучающихся непедagogических специальностей, мы имеем возможность рассмотреть влияние программы развития не только на педагогическую сферу жизни испытуемых, но и на профессиональную. Студенты исторического факультета знакомы с большинством пассионариев истории благодаря подробно читавшимся курсам истории, политологии и социологии; они имеют представление о механизме пас-

сионарной индукции как заражении масс идеями харизматичных единиц. Политологам также довольно легко представить степень воздействия собственной пассионарности и собственных идей на судьбы страны и мира.

Аспиранты, для которых освоение педагогической деятельности является обязательной, получают определенную подготовку как будущие преподаватели (дисциплина «Актуальные проблемы педагогики высшей школы», проходят педагогическую практику и др.), в наибольшей степени направлены на реализацию себя в будущем и как преподаватели высшей школы.

В список универсальных компетенций аспирантов любых специальностей входит готовность к преподавательской деятельности по основным образовательным программам высшего образования (ОПК-2), а также способность анализировать, прогнозировать и проектировать образовательный процесс, выстраивать индивидуальные траектории профессионально-личностного развития (саморазвития) субъектов образовательного процесса (ПК-4) и способность осуществлять педагогическую деятельность в соответствии с современными парадигмами образования (компетентностная, деятельностная и др.) (ПК-5).

Аспирант – особая категория социально активного гражданина. Термин «аспирант» происходит от латинского слова «aspirans» – «стремящийся к чему-либо». По сути, это уникальная образовательная страта: на первом и втором годах обучения ведущей деятельностью аспиранта всё ещё продолжает оставаться учебная, но всё большее значение начинает принимать исследовательская и педагогическая работа. Наличие обязательной педагогической практики добавляет в систему деятельности аспиранта ещё и профессиональный элемент. Таким образом, формируется действующий канал по получению, обработке и передаче знания. Такие условия являются оптимальными для формирования идейного мира личности будущего преподавателя вуза: он имеет возможность получить информацию, ознакомиться со средой, в которой ему предстоит работать, сделать осознанный выбор в формировании индивидуального стиля преподавания, а также в ходе исследовательской, педагогической и экспериментальной деятельности реализовать на практике свои педагогические и научные идеи.

Кроме того, социальное положение аспиранта, как правило, подразумевает высокую креативность, силу и крепость познавательных мотивов, высокую степень самостоятельности и устойчивую научную и педагогическую направленность. На наш взгляд, описываемые характеристики полностью отражаются выделенными ранее показателями пассионарности. Более того, представляя собой будущее национальной науки, аспирант несёт свою долю ответственности за верную идеологическую и этическую направленность и интенсивность научной деятельности в стране, соответственно, развитие пассионарности аспирантов (как будущих преподавателей) – важное условие развития отечественной науки в целом.

Аспиранты, как правило, всё ещё открыты получению нового знания, поскольку остаются в статусе обучающихся, но уже обладают достаточным багажом знаний и подготовкой для их передачи другим. В ходе педагогической практики они учатся транслировать знание и создавать педагогические ситуации; систематическое взаимодействие с руководителем практики (он же научный руководитель) способствует личностно-профессиональной рефлексии и развитию готовности корректировать ошибки в своей деятельности. Это оптимальный период для работы над развитием педагогических идей и способов их реализации, а также задействования механизмов развития пассионарности. Кроме того, испытуемые вынуждены быстро менять ролевые позиции и позиции самоидентификации, переходя из роли (и субличности) исследователя в роль (и субличность) преподавателя, наблюдая при этом за своей деятельностью со стороны (субличность наблюдателя). Это говорит о том, что рассматриваемый период также благоприятен для ознакомления аспирантов с психосинтетической концепцией личности и возможностями её применения в качестве инструмента в профессионально-педагогической деятельности.

С целью проведения экспериментального исследования в обеих выборках нами были сформированы экспериментальная и контрольная группы (аспиранты 2-го года обучения различных факультетов ВГУ, разделённые на подгруппы в количестве 42 (ЭГ) и 44 (КГ) человек; студенты 4-5-го курсов ВГУ, разделённые на подгруппы в количестве 22 (ЭГ) и 22 (КГ) человек).

2.3.1 Первичная диагностика развитости показателей конструктивной пассионарности аспирантов и студентов

Наименее развитыми показателями пассионарности в обеих группах оказались показатели «оригинальность и субъективная значимость идей» и «способность найти пути, методы и средства воплощения идей» (выявлено 37,9% респондентов с низким уровнем в ЭГ и 34,1% респондентов с низким уровнем в КГ) (рис. 11, 12).

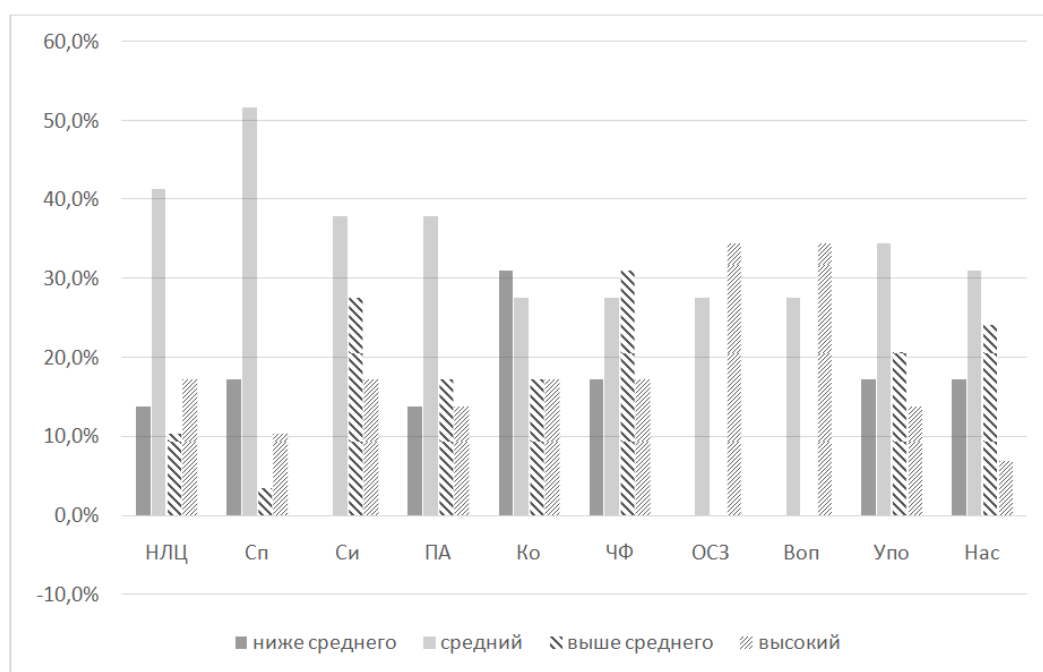


Рисунок 11 – Степень выраженности показателей пассионарности ЭГ аспирантов до реализации программы

В результате первичной диагностики статистически значимых различий между КГ и ЭГ аспирантов ни по одному из показателей пассионарности не выявлено: $U_{эмп} = 58$, $U_{кр} = 31$, $U_{эмп} > U_{0,05}$.

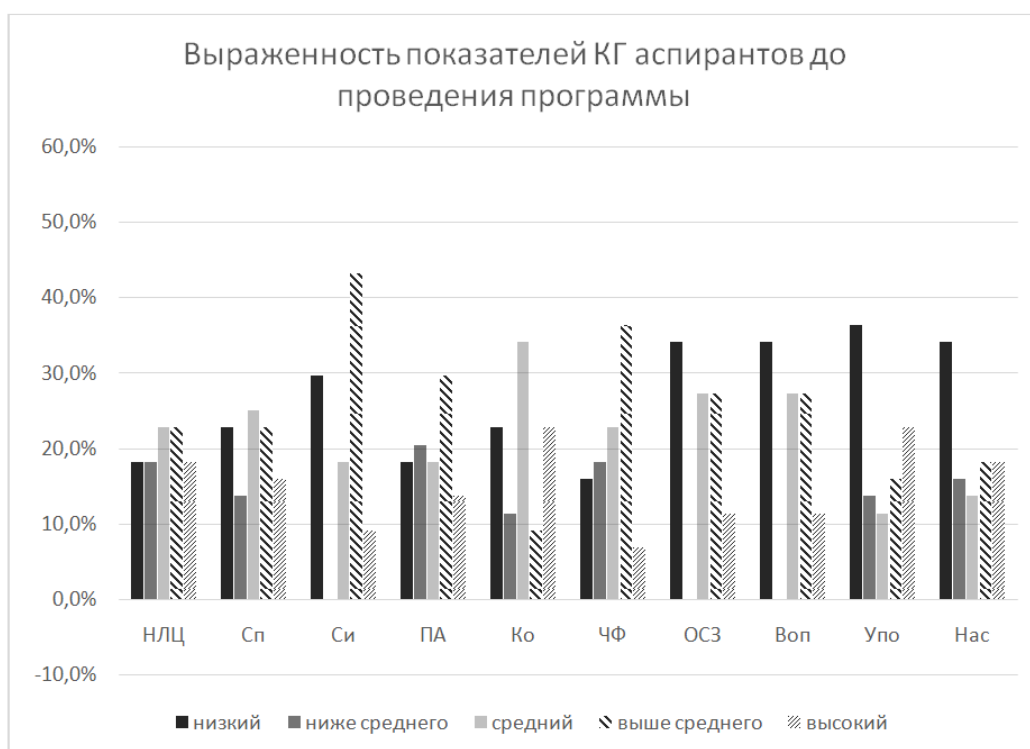


Рисунок 12 – Степень выраженности показателей пассионарности КГ аспирантов до реализации программы

Отдельно стоит отметить некоторые различия в обеих выборках по гендерному признаку. И в КГ, и в ЭГ наблюдаются более высокие уровни показателей «независимость личных ценностей», «чёткость формулировки идей» у мужчин, нежели чем у женщин.

Анализ связей между показателями до проведения программы развития, осуществленный с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена, в КГ и ЭГ одинаково показал связи между следующими парами показателей (рис. 13):

- «оригинальность и субъективная значимость идей» и «способность найти пути, методы и средства воплощения идей» ($r = 0,82$ (ЭГ); $r = 0,94$ (КГ); $\rho < 0,01$);
- «чёткость формулировки идей» и «независимость личных ценностей» ($r = 0,51$ (ЭГ); $r = 0,52$ (КГ); $\rho < 0,01$);
- «независимость личных ценностей» и «способность к спонтанности» ($r = 0,64$ (ЭГ); $r = 0,61$ (КГ); $\rho < 0,01$);
- «независимость личных ценностей» и «чёткость формулировки идей» ($r = 0,51$ (ЭГ); $r = 0,72$ (КГ); $\rho < 0,01$);
- «принятие агрессии» и «контактность» ($r = 0,70$ (ЭГ); $r = 0,60$ (КГ); $\rho < 0,01$);

При $p < 0,01$ сохраняется корреляция между показателями «оригинальность и субъективная значимость идей» и «способность найти пути, методы и средства воплощения идей», а также «независимость личных ценностей» и «чёткость формулировки идей», что позволяет считать взаимозависимость соответствующих пар показателей наиболее устойчивой.

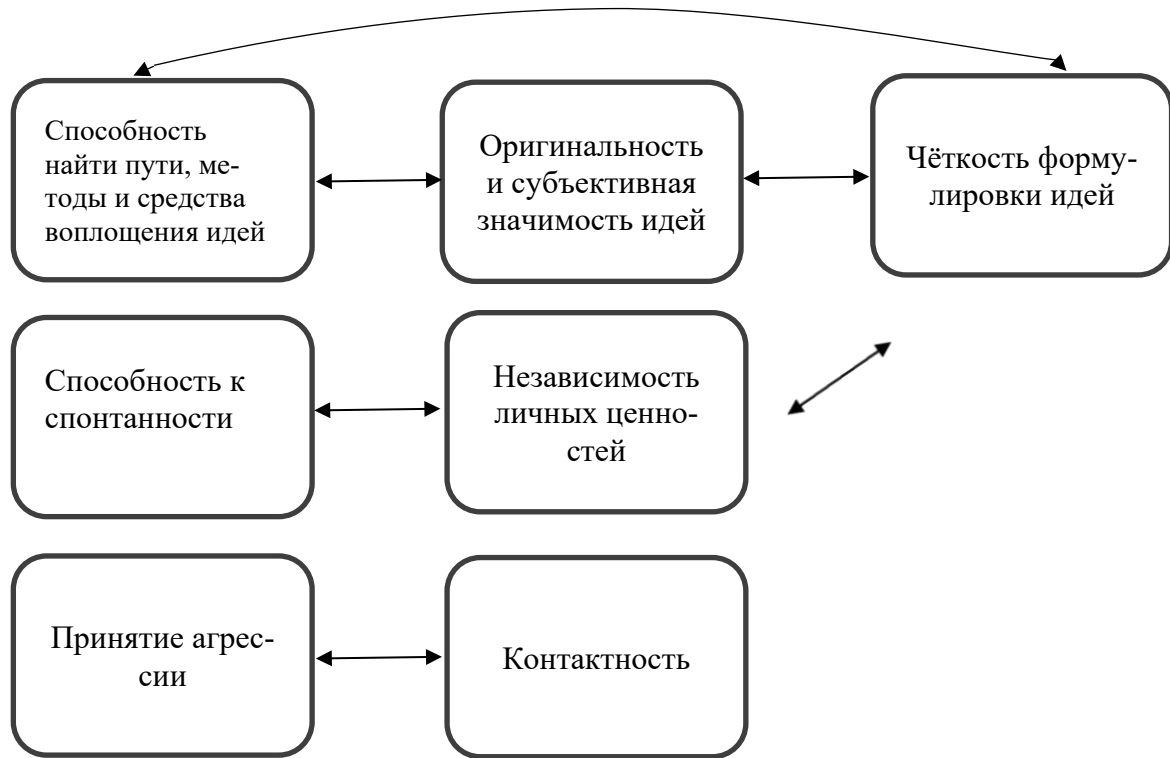


Рисунок 13 – Взаимосвязи показателей пассионарности в КГ и ЭГ аспирантов

Стоит также особо отметить следующую связь показателей: показатель «чёткость формулировки идей» одновременно коррелирует с показателем «оригинальность и субъективная значимость идей», с показателем «независимость личных ценностей» и с показателем «способность найти пути, методы и средства воплощения идей». Такая корреляция особо акцентирует роль развития показателей критерия идейности в развитии общего уровня конструктивной пассионарности. Анализ данных демонстрирует, что чем отчётливей испытуемый осознаёт, к чему стремится, чем более развит у него идейный мир, тем более он внутренне целостен и тем важнее для него реализовать свои идеи в деятельности, осуществляемой независимо от мнения окружающих.

Были также установлены некоторые различия в корреляциях по гендерному признаку. Несмотря на то, что, как было сказано ранее, показатели «независимость личных ценностей» и «чёткость формулировки идей» более развиты у мужчин, нежели чем у женщин, корреляция между этими показателями у женщин более выражена.

В выборке студентов наименее развитым показателем пассионарности (в КГ и в ЭГ) оказался показатель «чёткость формулировки идей» (выявлено 4,5% респондентов с низким уровнем и 22,7% – с уровнем выше среднего). Упорство также находилось на невысоком уровне в обеих группах (9,1% респондентов с низким уровнем и 18,2% – с уровнем ниже среднего).

Первичная диагностика показала, что, как и в случае с аспирантами, статистически значимых различий между КГ и ЭГ (1 замер) ни по одному из показателей пассионарности выявлено не было. Различия между развитостью показателей пассионарности у студентов КГ и ЭГ статистически незначимы: $U_{кр} = 26$, $U_{эмп} = 34,0$, $U_{кр} < U_{эмп}$ (при $p < 0,05$), следовательно, различия между выборками можно считать несущественными.

Анализ связей между показателями до проведения программы развития, согласно коэффициенту корреляции Спирмена, в КГ и ЭГ одинаково показал корреляцию между следующими парами показателей (рис. 14):

- «оригинальность и субъективная значимость идей» и «способность найти пути, методы и средства воплощения идей» ($r = 0,82$ (ЭГ); $r = 0,94$ (КГ); $p < 0,01$);
- «чёткость формулировки идей» и «оригинальность и субъективная значимость идей» ($r = 0,89$ (ЭГ); $r = 0,78$ (КГ); $p < 0,01$);
- «независимость личных ценностей» и «способность к спонтанности» ($r = 0,75$ (ЭГ); $r = 0,69$ (КГ); $p < 0,01$);
- «принятие агрессии» и «контактность» ($r = 0,67$ (ЭГ); $r = 0,63$ (КГ); $p < 0,01$);
- а также отрицательную корреляцию между показателями «синергичность» и «упорство» ($r = -0,88$ (ЭГ); $r = -0,76$ (КГ); $p < 0,01$).

Сохраняется корреляция между показателями «оригинальность и субъективная значимость идей» и «способность найти пути, методы и средства воплощения идей», а также отрицательная корреляция между показателями «синергичность» и

«упорство» (при $p < 0,01$), что позволяет считать связи соответствующих пар показателей наиболее устойчивыми.



Рисунок 14 – Взаимосвязи показателей пассионарности студентов
(КГ и ЭГ идентично)

Как и в предыдущих случаях, два показателя критерия «идейность» коррелируют между собой. Любопытна в данном случае впервые обнаруженная отрицательная корреляция между показателями. Такая связь между синергичностью и упорством у испытуемых может свидетельствовать о том, что вместо выработки синтетического взгляда на проблемы социального и личностного характера, большинство испытуемых предпочитают проявить упорство в отношении одного из полюсов бинера.

2.3.2 Характеристика программы «Конструктивная пассионарность: общее и особенное в профессионально-личностном развитии будущего преподавателя вуза»

Организационно-методическое сопровождение развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза осуществлялось посредством специальной программы «Конструктивная пассионарность: общее и особенное в профессионально-личностном развитии будущего преподавателя».

Программа для аспирантов и студентов строилась согласно выработанной модели и на основе выделенных педагогических условий. Разделы программы для аспирантов и студентов оставались также идентичны; разницу составили некоторые педагогические средства и приёмы, подобранные согласно специфике развития различных субъектов образовательного процесса: аспирантов и студентов.

Программа, реализуемая с аспирантами, проводилась в течение 2,5 месяцев и состояла из 12 занятий, предполагающих также эпизодическую домашнюю работу и самостоятельную подготовку.

Программа, реализуемая со студентами, проводилась в два этапа в течение 7 месяцев и состояла из 14 занятий, из них 12 аудиторных и 2 внеаудиторных (итоговые конференции по педагогической практике).

При разработке программы мы ориентировались на идеи А. А. Вербицкого, реализуя следующие требования:

- «Обеспечивать содержательно-контекстное отражение профессиональной деятельности специалиста в формах учебной деятельности студента». В программе использовались те формы учебной деятельности, которые не только являются оптимальными для реализации целей программы, но и которые в то же время в своей будущей профессиональной деятельности будут задействовать участники программы.

- Сочетать разнообразные формы и методы обучения с учётом дидактических принципов и психологических требований к организации учебной деятельности», а также «использовать модульность построения системы и её адаптивность к конкретным условиям обучения и контингенту обучаемых». Формы, методы и средства подбирались нами по-разному для аспирантов и студентов в соответствии с психологическими особенностями организации учебной деятельности тех и других. Дифференциация программы на разделы-модули открывает возможности для её адаптации к реализации на курсах повышения квалификации практикующих преподавателей, студентов педагогических специальностей разных курсов и др.

- Обеспечивать нарастающую сложность содержания обучения и соответственно форм контекстного обучения от начала к концу целостного учебного процесса» [42, с. 63-64].

Занятия в программе выстроены в порядке, соответствующем повышению интенсификации освоения материала и нарастанию сложности содержания. Разделы программы при этом взаимопроникают на каждом её этапе, не ограничивая содержание одного занятия раскрытием лишь одного раздела.

В программе были использована следующая совокупность обучающих **методов** [14; 37; 38; 191].

- **Объяснительно-иллюстративные:** лекции «Сущность пассионарности», «Концепция психосинтеза»; рассказ о пассионарных педагогах в истории. Объяснительно-иллюстративные методы использовались нами при организации вступительного занятия, а также занятия, открывающего раздел работы с субличностями. В рамках данных методов реализовывалась задача по ознакомлению участников с основной терминологией, используемой в программе, а также с теоретическими основами пассионарной концепции и концепции психосинтеза. Зная основные положения применяемых концепций, участники чувствовали себя увереннее, новая информация о малознакомых им явлениях стимулировала их интерес к программе, вызывала открытые вопросы, стимулировала поисковую и исследовательскую активность.

- Проблемные (упражнения «Путь к цели», «Конфликт субличностей», «Усиление пассионария» и др.; дискуссии «Актуальные идеи современного образования», «Сопоставление идей и субличностей» и др.; диспут в составе упражнения «Поиск сущности среди субличностей»; деловые игры «Защита педагогических идей», «Освоение новой цивилизации»; мозговой штурм в рамках игры «Защита педагогических идей» и др.). Проблемные методы составили большую часть программы развития, их применение обосновывается в первую очередь бинарной спецификой актуализируемых механизмов (вера – воля, идентификация – дисидентификация) и, соответственно, развиваемыми показателями (синергичность, принятие агрессии, независимость личных ценностей и др.).

- Эвристические (этические беседы «Связь веры, воли и идейности. Идея как часть веры. Воля как способность к реализации», «Самонаблюдение: моя педагогическая субличность»; ролевая игра «Идейная борьба субличностей»; имитационное моделирование «Работа субличностей в ходе педагогической деятельности», «Смена субличностей»; тренинговые упражнения «Свободен!», «Богатство, бедность и Бог»). Применение данной группы методов обусловлено глубокой этической основой развиваемых показателей (независимость личных ценностей, оригинальность и субъективная значимость идей и др.), необходимостью сформировать собственное, глубоко значимое отношение участников к педагогическим идеалам и идеям, достичь гармоничного сопряжения структур и сфер личности участников (вера и воля, педагогические субличности).

- Исследовательские [анализ и интерпретация содержания источников (труды Л. Н. Гумилёва); самонаблюдение: в рамках заданий на самостоятельную работу, беседы «Самонаблюдение: моя педагогическая субличность», рефлексии на занятиях; например: занятие «Обмен идеями и опытом», метод контроля и самоконтроля: задания на самостоятельную работу, онлайн-взаимодействие, круглый стол «Актуальные идеи в современном образовании»]. Применение данной группы методов обусловлено спецификой учебной, исследовательской и профессионально-педагогической деятельности будущих преподавателей, а также важным местом рефлексии в ходе проведения мероприятий программы.

Программа реализовалась в следующих **формах**:

- индивидуальные (очные консультации);
- групповые (работа в группах на занятиях);
- коллективные (общие лекции и семинары, итоговая конференция);
- онлайн-взаимодействие (общение онлайн, консультирование онлайн).

К используемым в программе **средствам** относятся: аудиовизуальные, художественные, электронные образовательные ресурсы, учебно-методические материалы, социальные сети и др.; к видам **самостоятельной работы** – творческие задания (эссе), анализ литературы, наблюдение и анализ профессионально-педагогической деятельности участников программы, в т. ч. собственной.

Аудиторные занятия представляют собой лекции и семинары, занятия в режиме игры, а также домашние задания и индивидуальные консультации. Внеаудиторные занятия предполагают самостоятельную работу участников дома и на преподаваемых им самостоятельно занятиях, сопровождающуюся взаимодействием с руководителем программы через интернет и социальные сети.

Для успешной реализации программы нами были созданы **педагогические условия**, обозначенные ранее.

Реализации ориентации преподавателя на оптимально высокий уровень пассионарности способствовали тщательный теоретический обзор пассионарности, включая её уровневую классификацию, и первичная диагностика уровня развитости критериев пассионарности у участников. Согласно теоретическому обзору оптимальные уровни развития пассионарности для будущего преподавателя – диапазон от третьего до пятого уровня, характеризующийся наличием стойкого стремления к реализации идей и целей; способностью преобразовывать условия среды в этом стремлении; адекватным уровнем жертвенности и самоотверженности на фоне сильной приверженности к образовательному делу. Согласно результатам диагностики преобладающий уровень развитости критериев пассионарности участников был средним. Принимая во внимание короткие сроки реализации программы, мы не ставили задачей развить пассионарность участников до макси-

мально возможных показателей. Однако на протяжении всей программы мы стремились актуализировать ценность и субъективную значимость пассионарности для каждого участника, тем самым ориентируя участников на оптимально высокий уровень данного качества.

Осознание и актуализация собственной позиции аспирантов в сфере идей современного образования и актуализация потребности в активном воздействии на социальную среду достигалась путём проведения дискуссий, дебатов и круглых столов на актуальные педагогические темы (инновации в системе образования России; образовательная позиция Воронежского государственного университета; проблемы взаимодействия преподавателя и студента; возможности и ограничения пассионарной индукции в образовании и др.) Активная дискуссия по данным направлениям, а также выполнение упражнений в микрогруппах, применение проблемных и исследовательских методов, активная работа по актуализации и оформлению педагогических идей участников способствовали актуализации у участников потребности в активном воздействии на социальную среду. Кроме того, вышеперечисленные средства в равной степени способствовали реализации четвёртого педагогического условия – формированию позиции относительно существующих педагогических идей, а также проблем современного образования. Примером средства реализации данного условия выступает организованная проблемная ситуация, в ходе которой участники размышляли над гуманистическими идеями современного высшего образования, развития субъектов образовательного процесса. Размышления носили как индивидуальный, так и групповой характер. Далее идеи разрабатывались теоретически, технологически, а затем представлялись для всех участников публично. Следующим этапом была презентация учащимися этих идей уже в качестве преподавателей, ведущих занятие.

Для реализации *формирования атмосферы доверия* в коллективе мы опирались на идеи субъект-субъектного взаимодействия преподавателей и студентов. Участникам была предоставлена возможность свободного выражения собственных позиций, которые внимательно выслушивались и стимулировались руководителем программы и другими участниками. Руководитель программы участвовал во всех

упражнениях вместе с участниками, а также поддерживал внеаудиторное взаимодействие на удобной для участников, привычной им площадке: в сообществе в социальной сети. С самого начала занятий были оговорены принципы конфиденциальности относительно личной информации участников.

Программа развития состоит из пяти разделов и базируется на *актуализации механизмов развития пассионарности*: идейной доминанты, взаимодействия веры и воли, идентификации и дисидентификации субличностей. Развитию механизма идейной доминанты был посвящён идейный раздел; развитию механизма взаимодействия веры и воли – раздел работы с качествами; развитию механизма идентификации и дисидентификации субличностей – разделы работы с субличностями и с приоритетами. В рамках рефлексивного раздела программы происходило обобщение полученных результатов.

Поскольку все механизмы работают во взаимодействии, разделы программы не были разграничены чётко и хронологически, но взаимно пересекались. Активизация механизмов развития пассионарности, в свою очередь, подразумевала повышение критериев развитости пассионарности личности, замеряемых до и после реализации программы в контрольной и экспериментальной группах.

Механизм идейной доминанты является интегративным механизмом развития пассионарности; исходя из этого, первые занятия программы были посвящены актуализации и формулированию субъективно ценностных идей участников. Кроме того, в процессе занятий были сформулированы непосредственно педагогические идеи каждого участника и их соотношение с педагогическими идеями факультета, университета и преподаваемой участником специальности.

Данному механизму был посвящён ряд упражнений, носивших идентичный характер как у аспирантов, так и у студентов. Конечно, в силу особенностей ведущей деятельности (у аспирантов – сочетание научно-исследовательской, учебно-профессиональной и педагогической) аспиранты проявили более активное участие в вопросе озвучивания, отстаивания и поисков путей реализации своих идей, в т. ч. педагогических. Так, особенно активное обсуждение имело место при презентации следующих идей от различных микрогрупп аспирантов: «Формирование

психологического климата в образовательном процессе», «Объединение преподавателей вузов Воронежской области, практикующих юристов, представителей государственной власти, аспирантов и студентов», «Улучшение психологического микроклимата среди преподавателей и аспирантов в рамках работы кафедры», «Создание позиции «менеджер-координатор» в рамках работы кафедры».

В процессе реализации такого метода, как «Круглый стол: актуальные идеи в современном образовании» обсуждались уже существующие и реализуемые идеи. Здесь подвергались критике и апологетике такие идеи, как «Субъект-субъектные отношения преподавателя и обучающегося: преодоление рисков», «Использование компетентностного подхода в образовании», «Развитие практикоориентированного образования», «Проектирование в образовании», «Формальное и неформальное в деятельности преподавателя» и др.

По мере реализации идейного раздела программы участники ЭГ демонстрировали всё более развитое умение не только доносить информацию до обучающихся, но и акцентировать внимание на идеях, лежащих в основе преподаваемой ими темы. Это позволяло им устраивать дискуссии и деловые игры во время семинарских занятий, удерживать внимание обучающихся на своём предмете, соединяя теорию (преподносимые идеи) с актуальным мировоззрением обучающихся (их собственные идеи) и стимулируя поисковую активность через сопоставление этих идей. Кроме того, развитие идейности повысило компетентность в педагогическом проектировании некоторых участников: занятия, проводимые ими, имели характер реализации проекта либо его части (к примеру, в комбинации с научной работой).

Отдельный раздел программы, раздел работы с качествами, был посвящён активизации механизма взаимодействия веры и воли. В ходе реализации данного раздела нами были проведены лекции и семинары, посвящённые разбору этих понятий и обобщению существующих точек зрения относительно их содержания; проведены деловые игры и реализованы моделирующие сценарии, способствующие актуализации верований участников, проявлению силы воли, упорства, настойчивости; подобраны приёмы интегрирования верований в волеизъявлении.

Помимо этого, часть реализуемых упражнений была направлена на формирование устойчивой внутренней мотивации к реализации педагогических идей посредством проявления личной воли в рамках собственной педагогической деятельности.

Успехи участников в отношении данного раздела фиксировались в первую очередь посредством самоотчётов и взаимодействия руководителя и участников онлайн. Первые результаты стали заметны уже по окончании первой трети программы. Под конец программы участники демонстрировали более устойчивые убеждения и умение их отстаивать. Данным успехам в немалой степени способствовал также механизм идентификации и дисидентификации.

Механизму идентификации и дисидентификации были посвящены отдельные разделы программы развития: разделы работы с субличностью и работы с приоритетами. Разделы включали теоретическую часть (знакомство участников с идеями и историей психосинтеза, строением психики с позиции этого направления, роли приоритетов в целеполагании и целедостижении) и практическую (упражнения на дифференцирование и номинализацию субличностей; выделение «педагогической» группы субличностей; педагогическая рефлексия относительно проявления «педагогических» субличностей; поиск соответствия субличностей и идей; расстановка гуманистических, профессиональных и педагогических приоритетов и др.).

Актуализируя работу данного механизма, мы, помимо прочего, использовали идеи и техники позиционного обучения [41], где каждая позиция демонстрировала определённую субличность, с которой идентифицировался участник. Данная работа оказалась очень интенсивной как в выборке аспирантов, так и выборке студентов. Некоторые студенты, не справляясь иногда с психологической нагрузкой, отклонялись от своей позиции, сводя свои реплики к юмору. Аспиранты же выполняли упражнение до конца, приходя к весьма интересным откровениям на этапе рефлексии. Так, один из участников (Дмитрий К.) отследил в себе явную склонность к идентификации с субличностью критика, сопровождающуюся большой трудностью дисидентификации, когда это было необходимо. Другая участница

(Елена Н.) продемонстрировала и позже отрефлексовала стремление идентифицироваться с субличностями «обучающейся» группы, объясняя это реализацией идеи субъект-субъектного обучения.

Рефлексивный раздел программы реализовывался на каждом занятии в качестве рефлексии пройденного ранее материала и его применения на практике, а также во время рефлексивного упражнения в конце занятия. Кроме того, студенты имели возможность реализовать свою потребность в рефлексии на отдельной встрече, завершавшей цикл занятий программы развития.

Помимо этого, рефлексивному разделу была посвящена самостоятельная деятельность студентов и аспирантов, заключающаяся в написании эссе на различные для аспирантов и студентов темы. Аспирантам предлагалось описать одно из недавних проведённых самостоятельно занятий в связи с реализуемыми педагогическими идеями и задействованными субличностями. Студентам предлагалось поразмышлять о роли идей, и в частности педагогических идей, в их мировоззрении и деятельности (прил. 4).

Также отметим, что немалая часть рефлексивного раздела была реализована в онлайн-общении с руководителем в социальной сети. В социальной сети участники могли делиться переживаниями и педагогическим опытом, не дожидаясь наступления очередного занятия, а также задавать вопросы и уточнять какую-либо информацию. Кроме того, группа в социальной сети выступала средой неформального взаимодействия участников, что в немалой степени способствовало осуществлению педагогического условия по формированию атмосферы доверия в группе.

Наряду с этим, некоторым участникам из обеих экспериментальных групп удалось проявить пассионарную индуктивность во время занятий. Наблюдение показало, что пассионарная индуктивность могла быть достигнута лишь в том случае, если преподаватель озвучивал свою собственную идейную позицию и не боялся вступить в дискуссию там, где это было уместно. И, конечно, пассионарно индуцировали лишь участники, преподававшие предмет или тему, к которым имели выраженный интерес.

Участники контрольных групп не выделяли идейный аспект дисциплины, концентрируясь лишь на тезисах читаемой ими темы. Они не обозначали своей идейной позиции и не предлагали обучающимся обсуждение или защиту каких-либо идей. Явления пассионарной индукции также замечено не было.

2.4 Развитие конструктивной пассионарности будущих преподавателей вуза в процессе формирующего эксперимента

2.4.1 Реализация программы развития конструктивной пассионарности аспирантов

Рассмотрим более подробно особенности реализации программы развития для аспирантов.

На первом занятии программы были обозначены цели, проанализирована концепция пассионарности, роль идейности в развитии данного качества. На дальнейших занятиях разбиралась концепция психосинтеза и возможности её применения в рамках профессионально-педагогической деятельности. Испытуемые с интересом воспринимали новый материал, активно подключились к предлагаемым им упражнениям. Особый интерес вызвали задания, в которых испытуемые имели возможность представить собственные идеи и защитить их. Заданием, вызвавшим наибольшие трудности, стала «Смена субличностей» (прил. 1).

После проведения программы развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя были зафиксированы изменения в развитости показателей

пассионарности участников ЭГ в обеих выборках. Рассмотрим выборку аспирантов. В рамках каждого критерия в ЭГ обнаружилось изменение разной степени выраженности (рис. 15).

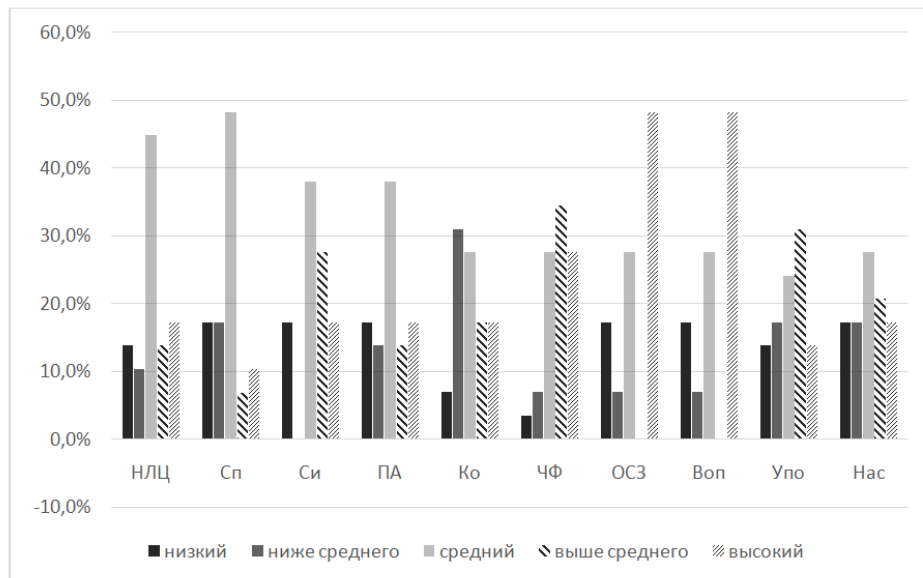


Рисунок 15 – Выраженность показателей ЭГ аспирантов после проведения программы по результатам повторной диагностики

При этом выраженность показателей в КГ не претерпела выраженных изменений (рис. 16).

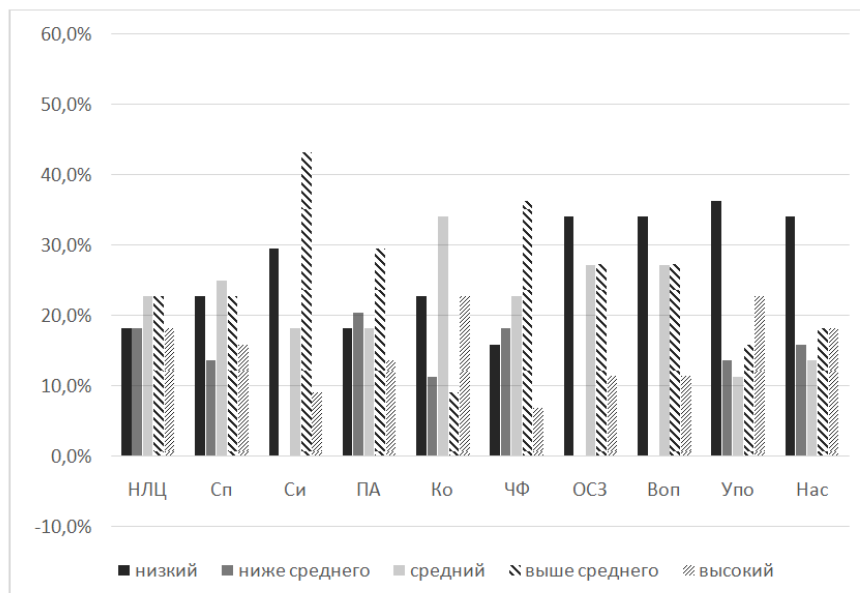


Рисунок 16 – Выраженность показателей КГ аспирантов по результатам повторной диагностики

После проведения программы в КГ обнаруживается незначительное повышение уровня показателя «упорство». Мы полагаем, что такие изменения стали возможны даже без целенаправленного педагогического вмешательства потому, что в процессе обучения в аспирантуре участникам так или иначе приходилось проявлять упорство при освоении новой для себя роли преподавателя.

Необходимо также отметить, что период эксперимента совпадал с периодом активной научно-исследовательской деятельности, сопровождающейся необходимостью рефлексии собственной профессиональной и педагогической траектории. Это также могло повлиять на ситуативное повышение упорства у всех опрошенных.

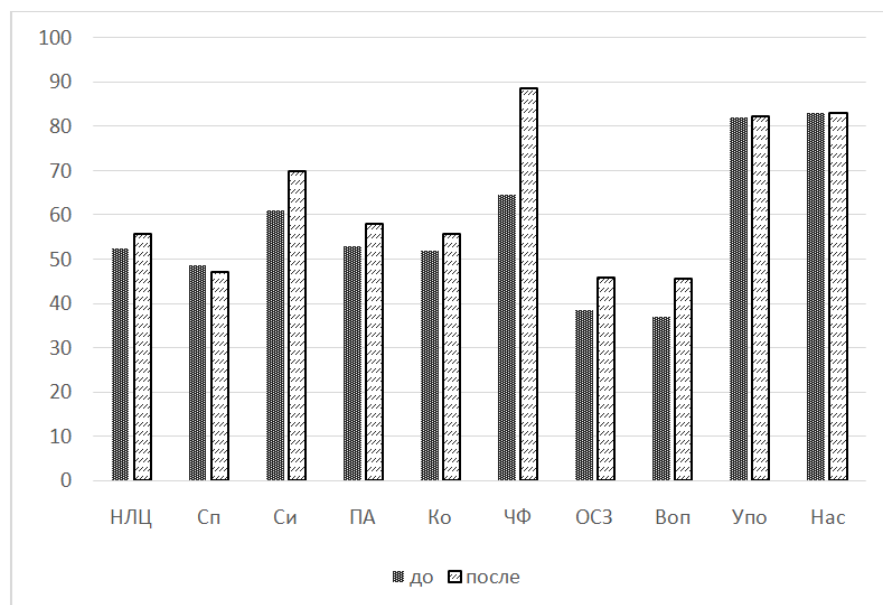


Рисунок 17 – Динамика развития среднего значения показателей ЭГ аспирантов до и после реализации программы

Наибольшего успеха участники программы достигли в развитии идейности по всем трём показателям. Показатель «чёткость формулировки» поднялся до уровня выше среднего и высокого (такие результаты были выявлены у 34,5% и 27,6% испытуемых соответственно), «оригинальность и субъективная значимость – также до высокого уровня (48,3% испытуемых), «способность найти пути, методы и средства воплощения идей» – до уровня выше среднего (48,3% испытуемых). Участники ЭГ стали более чётко оформлять свои педагогические идеи,

наполнять их оригинальным, высоко значимым смыслом, а также более эффективно находить пути и способы воплощения своих идей в профессионально-педагогической практике. Большинство участников по завершении программы обладали собственным пониманием идеи образования и могли самостоятельно чётко сформулировать идею своей педагогической деятельности.

Нами была также проанализирована динамика изменения крайних значений показателей в ЭГ до и после реализации программы.

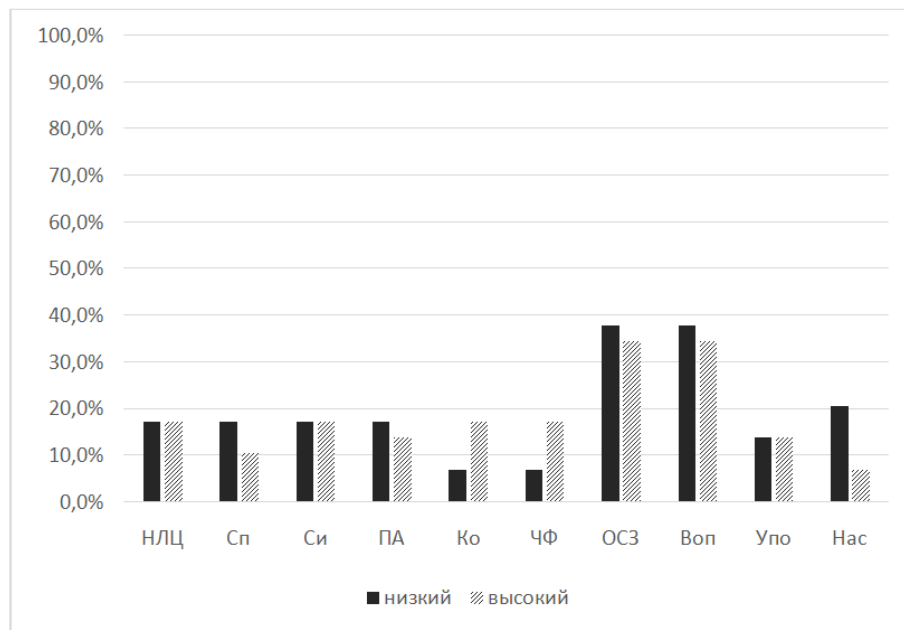


Рисунок 18 – Соотношение выраженности показателей пассионарности ЭГ аспирантов до реализации программы

Наибольшее развитие крайний высокий уровень получили показатели «чёткость формулировки идей» и «оригинальность и субъективная значимость идей».

На наш взгляд, такая ситуация продиктована интегрирующей ролью механизма идейной доминанты в развитии конструктивной пассионарности. Развитие идейности и содержания идейного мира может стимулироваться множеством средств, как прямых, так и косвенных. Рефлексия, обсуждение, заострение внимания на тех или иных аспектах отдельных идей – уже способствуют оформлению идейной позиции и отношения участника. Раздел работы с идеями фрагментарно реализовывался на протяжении всей программы развития, а также нередко совмещался с рефлексивным разделом.

Немалую роль в таком резком скачке уровня показателей, на наш взгляд, сыграла и изначальная подготовленность участников к формированию идейности. Будучи практически сформировавшимися специалистами и начинающими преподавателями, большая часть участников обладала развитыми когнитивными способностями, поэтому была готова работать со сферой идей.

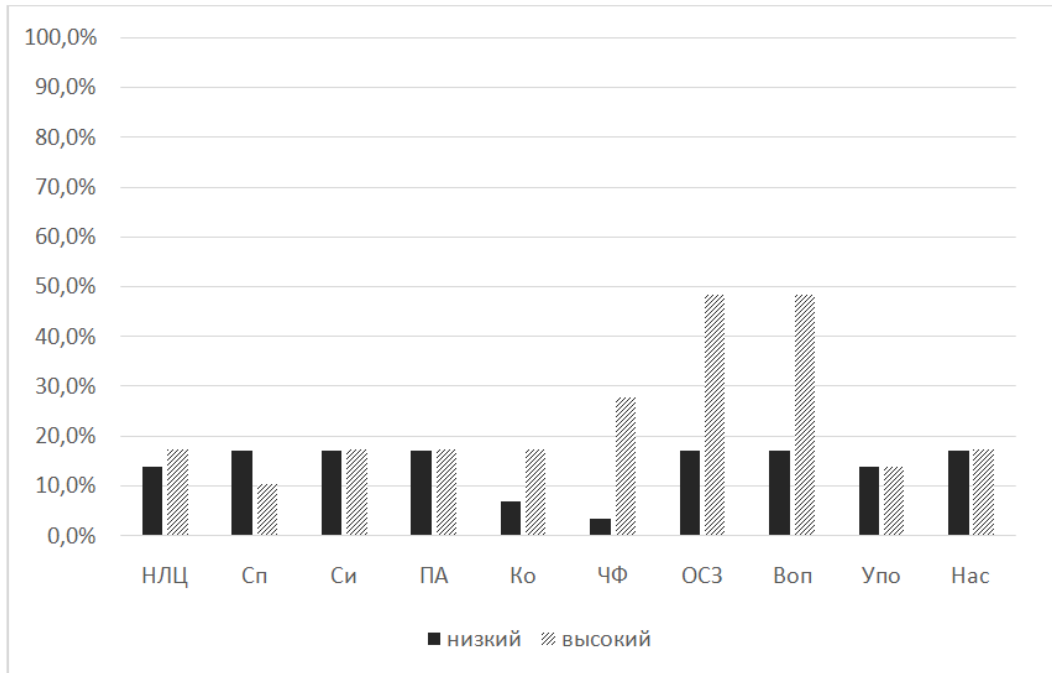


Рисунок 19 – Соотношение выраженности показателей пассионарности ЭГ аспирантов после реализации программы

В ЭГ было также зафиксировано возрастание уровня независимости личных ценностей и убеждений, а вместе с тем способности и желания защищать свои взгляды, не вступая в конфликтную ситуацию, что было отражено в некотором усилении показателя принятия агрессии. Развитию принятия агрессии уделялось внимание как в рамках раздела работы с идеями, так и в рамках разделов работы с субличностью и работы с активностью. Как уже отмечалось ранее, адекватный уровень принятия агрессии необходим пассионарию, чтобы отстоять свои убеждения в условиях сопротивления среды. В процессе работы с идеями данное качество упражнялось в ходе дискуссий и педагогических сценариев, в которых участникам было необходимо отстоять как свои, так и присвоенные им согласно роли идеи. В процессе работы с субличностью участники тренировались принимать и отвергать те или иные субличности, в том числе субличности их оппонентов.

Благодаря интенсивной работе с механизмом идентификации – дисидентификации в рамках работы с субличностью у участников также возросла синергичность (подразумевающая дисидентификацию с конкретными явлениями и идентификацию с законами и механизмами, определяющими эти явления).

Развитие независимости личных ценностей выразилось также и в умении испытуемых находить истоки своих убеждений и подвергать их здоровой критике, что повысило гибкость системы убеждений и придало им устойчивости (если в ЭГ до проведения программы низкий уровень результата по данному показателю встречался у 17,2% выборки, а уровень ниже среднего – у 13,8%, то после проведения программы низкий уровень был зафиксирован лишь у 13,8% испытуемых, а уровень ниже среднего – у 10,3%). Данному умению способствовали разделы работы с идеями и субличностью. Испытуемые смело вступали в обсуждение собственных или сознательно принимаемых чужих позиций, даже если это подразумевало намеренно агрессивную реакцию среды (в рамках специально организованного упражнения), что, как было сказано ранее, отразилось и на развитии показателя «принятие агрессии».

Критерий «волевые усилия» также претерпел небольшие изменения, что выразилось в более решительных действиях испытуемых в отношении поставленных ими педагогических целей и обозначенных педагогических идей. Динамика в этом отношении наблюдалась в процессе прохождения участниками программы педагогической практики. Доминирующий уровень показателя «упорство» повысился со среднего (34,5% выборки) до выше среднего (31,0% выборки); а по показателю «настойчивость» уменьшилось количество значений низкого уровня (с 20,7% до 17,2%).

Отдельно отметим роль обязательной педагогической практики, имевшей место параллельно с реализуемой нами программой. На наш взгляд, она оказала значительное влияние на углубление осознания, понимания и интериоризацию результатов работы. Участники получили возможность применить полученные знания, умения и навыки непосредственно в педагогической среде, отрефлексировать спо-

способность их применения. Это особенно способствовало развитию механизма идентификации-дисидентификации, поскольку он требует наибольшей интенсивности тренировки и упражнений в различных условиях. С другой стороны, мы получили возможность сравнить проявления тех или иных показателей (в особенности пассионарной индукции, изучавшейся только в процессе наблюдения) в процессе проведения программы и в условиях самостоятельной педагогической деятельности участников.

В целом можно заключить, что целенаправленная организация педагогических условий для будущих преподавателей стимулировала развитие показателей и критериев пассионарности личности. Каждый критерий усилился в той или иной степени, что отразилось на возрастании общего уровня пассионарности аспирантов экспериментальной группы. При этом уже на данном уровне пассионарности мы могли наблюдать некоторые проявления пассионарной индукции в педагогическом процессе, что позволяет сделать вывод о том, что пассионарность среды, представленная аспирантами КГ, меньше пассионарности, демонстрируемой экспериментальной группой.

Что касается изменений в связях между показателями, в целом, и в КГ, и в ЭГ они остались на прежнем уровне. Небольшие изменения претерпели показатели критерия «идейность» («чёткость формулировки идей», «оригинальность и субъективная значимость идей», «способность найти пути и средства воплощения идей»): их взаимосвязи усилились, но не до статистически значимого уровня.

Различия в уровне пассионарности контрольной и экспериментальной групп после вторичной диагностики, а также между показателями экспериментальной группы до и после проведения программы оказались статистически значимы.

Так, статистическая значимость различий между КГ и ЭГ после вторичной диагностики подтверждается применением критерия Манна-Уитни: $U_{эмп} = 45$, $U_{кр} = 58$, $U_{эмп} < U_{0,05}$. Выявлены также статистически значимые различия между показателями ЭГ до и после реализации программы развития: $U_{эмп} = 44,3$, $U_{кр} = 58$, $U_{эмп} < U_{0,05}$.

2.4.2 Реализация программы развития конструктивной пассионарности в выборке аспирантов

Наибольшего успеха студенты, как и аспиранты, достигли в развитии идейности по всем трём показателям. Показатель «чёткость формулировки» поднялся до высокого уровня (что выявлено у 63,6% испытуемых), «оригинальность и субъективная значимость» – также до высокого уровня (63,6% испытуемых), «способность найти пути, методы и средства воплощения идей» – до уровня выше среднего (45,5% испытуемых) (рис. 20).

Участники ЭГ стали более чётко оформлять актуальные для них идеи, наполнять их оригинальным, высоко значимым смыслом, а также более эффективно находить пути и способы воплощения своих идей в жизнь. Большинство участников по завершении программы обладали собственным пониманием идеи образования и могли самостоятельно чётко сформулировать идею своей педагогической деятельности.

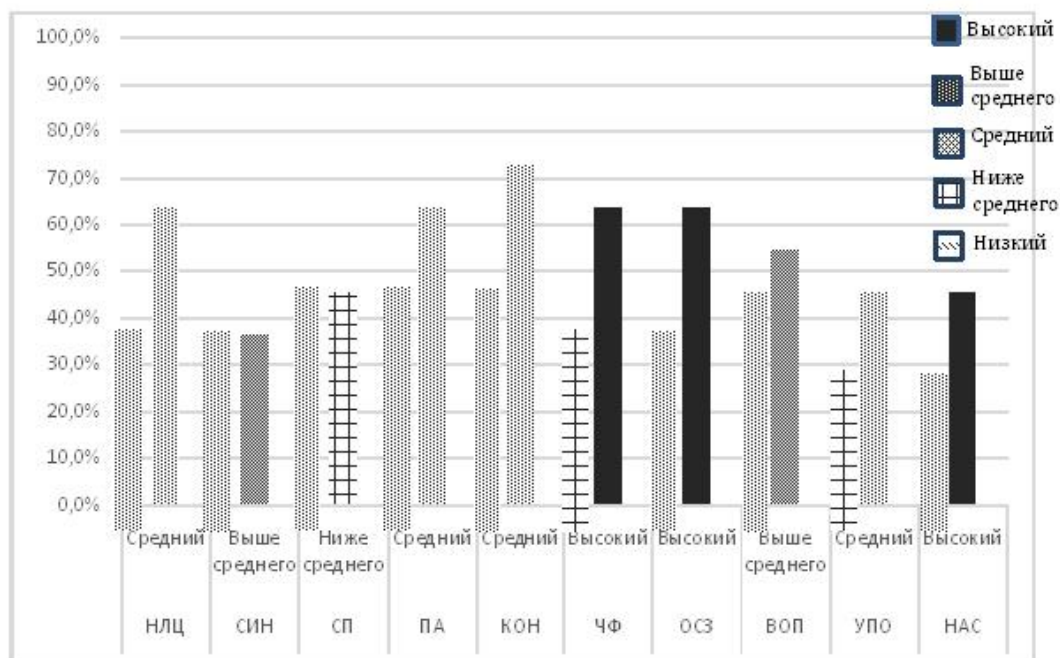


Рисунок 20 – Степень максимальной выраженности показателей конструктивной пассионарности ЭГ студентов до и после реализации программы

Нами была также проанализирована динамика изменения крайних значений показателей в ЭГ до и после реализации программы (рис. 21, 22).

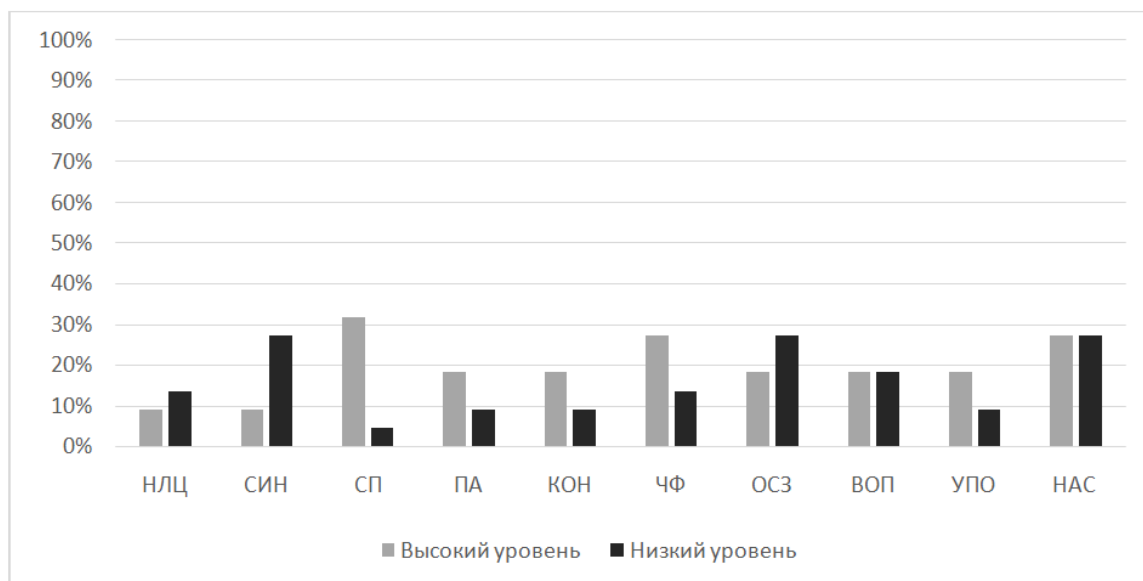


Рисунок 21 – Соотношение выраженности показателей пассионарности ЭГ студентов до реализации программы

Наибольшее развитие крайний высокий уровень получили показатели «чёткость формулировки идей» и «оригинальность и субъективная значимость идей».

Интересным наблюдением стало снижение уровня показателя «способность к спонтанности» в экспериментальной группе: доминирующим уровнем до проведения программы был средний (продемонстрированный 54,5% респондентов), после стал ниже среднего (выявлен у 45,5% испытуемых). Не исключено, что большое внимание, уделявшееся развитию навыков рефлексии, заставило некоторых испытуемых изменить своё поведение на менее спонтанное. Этот факт будет учтён при дальнейших разработках и совершенствованиях программы развития пассионарности.

Приведённые данные позволяют нам сделать вывод о подтверждении гипотезы относительно эффективности реализации приведённых ранее педагогических условий для развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза.

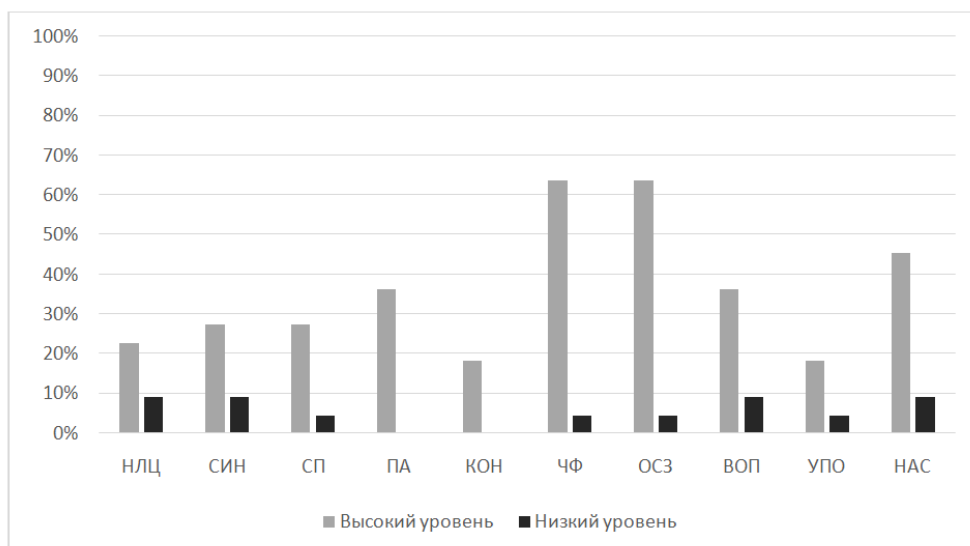


Рисунок 22 – Соотношение выраженности показателей пассионарности ЭГ студентов после реализации программы

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие *практические рекомендации*, реализация которых будет способствовать успешному развитию конструктивной пассионарности преподавателя.

В рамках подготовки аспирантов любых специальностей:

- выделение и обсуждение идей и идейных оснований образования и развития специальности, а также преподаваемых в её рамках дисциплин;
- обсуждение их места в общечеловеческом развитии и идеологической стороны перспектив их развития;
- стимулирование активности и образования субъектной позиции обучающихся относительно основных идей специальности и дисциплин;
- совместный поиск путей, методов и средств воплощения идей дисциплины;
- использование в процессе практических занятий элементов психосинтеза с целью гармонизации процессов идентификации и дисидентификации, а также разработки волевых качеств;
- ознакомление обучающихся с механизмом пассионарной индукции с целью пассионарного индуцирования ими студентов;
- организация встреч с пассионарными людьми, работающими по данной специальности.

В рамках подготовки аспирантов педагогических и прочих специальностей, помимо перечисленного выше:

- помощь в формировании обучающимися собственной педагогической идеи, идеи образования;
- анализ педагогических идей прошлого, в т. ч. зарубежных;
- определение идеологических тенденций современного образования и возможности собственного вклада обучающихся в развитие актуальной ситуации.

В рамках проведения педагогической практики студентов и аспирантов любых направлений, ориентированных на освоение педагогической деятельности:

- включение в программу педагогической практики организационно-методического сопровождения развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза посредством специальной программы «Конструктивная пассионарность: общее и особенное в профессионально-личностном развитии будущего преподавателя» (прил. 1).

В рамках курсов повышения квалификации преподавателей:

- актуализация и обсуждение идей преподавателей, их представлений об идее образования и воспитания;
- организация дискуссий и дебатов относительно актуальных идей образования;
- применение психосинтетических методов психотерапевтического воздействия в рамках отдельных занятий;
- формирование атмосферы пассионарного напряжения в группе, характеризующегося открытостью взглядов всех участников, заинтересованностью преподавателя в индивидуальной позиции каждого учащегося, открытым обсуждением идей изучаемой дисциплины или курса и способом их реализации на практике; ориентацией на высокую социальную активность всех участников педагогического процесса.

Выводы по второй главе

Эмпирическое исследование развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза подтвердило гипотезу о том, что организация совокупности педагогических условий [ориентация преподавателя на оптимально высокий уровень пассионарности (активность в воздействии на среду, но не жертвенность и не разрушительность); осознание собственной позиции в сфере педагогических идей современного образования (умение ориентироваться среди имеющихся педагогических идей, наличие собственных субъективно значимых идей и ориентация будущего преподавателя на реализацию таких идей в образовательной среде); актуализация механизмов развития конструктивной пассионарности преподавателя; формирование атмосферы доверия в группе (как основа гармоничного протекания процессов идентификации и дисидентификации)] способствует развитию конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза.

1. Анализ литературы по проблемам пассионарности, роли преподавателя, особенностям педагогического общения и др. позволил нам определить критерии и показатели конструктивной пассионарности, сформулировать педагогические условия, а также разработать модель и программу её развития.

2. В ходе констатирующего эксперимента нами была определена выраженность критериев и показателей конструктивной пассионарности различных субъектов образовательного процесса вуза: преподавателей, аспирантов и студентов. Все три выборки продемонстрировали преобладание средних значений показателей, а также расслоение внутри выборки на условно гармоничных, субпассионарных и пассионарных людей. Была также выявлена корреляция между показателями критерия «идейность» и показателями других критериев у всех выборок, что дало основания полагать, что идейность является интегральным критерием пассионарности, а механизм идейной доминанты – интегративным механизмом развития пассионарности.

3. В ходе формирующего эксперимента нами было апробировано организационно-методическое сопровождение развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза посредством специальной программы «Конструктивная пассионарность: общее и особенное в профессионально-личностном развитии будущего преподавателя». Диагностика выраженности показателей и критериев пассионарности, проведённая после реализации программы, выявила, что показатели конструктивной пассионарности экспериментальной группы возросли как в среднем значении, так и по крайним высоким показателям. При этом наибольшая динамика наблюдалась в отношении критерия «идейность». Испытуемые стали гораздо чётче формировать свои идеи, каждый из них был способен озвучить идею образования, образовательные идеи своего факультета, а также основные идеи специальности. Осознание и формулирование идейных ориентиров позволило участникам облегчить волеизъявление и установить произвольную идентификацию с «профессиональной» группой субличностей. При самостоятельном проведении занятий они демонстрировали умение сознательно направлять процессы идентификации и дисидентификации в ряде педагогических ситуаций. Вторичная диагностика развитости пассионарности в контрольной группе не показала каких-либо значительных изменений.

4. Реализация педагогических условий, модели и организационно-методического сопровождения развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза посредством специальной программы «Конструктивная пассионарность: общее и особенное в профессионально-личностном развитии будущего преподавателя» способствовала активизации механизмов и развитию критериев и показателей конструктивной пассионарности участников, что позволяет считать цель исследования достигнутой.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза – актуальная проблема как для самой образовательной организации, так и для образовательной политики государства в целом. Стабильный рост пассионарности этноса обеспечивается наличием не только единичных пассионариев, но и пассионариев, способных пассионарно индуцировать большое количество людей, придерживаясь при этом гуманистических идеалов и идей образования и воспитания. Именно такими являются преподаватели, обладающие развитой конструктивной пассионарностью.

Преподаватель-пассионарий обладает чётко сформулированными, осознанными идеями образования в целом и своей педагогической деятельности в частности. Веря в эти идеи и концентрируя свои психические ресурсы вокруг них, преподаватель-пассионарий способен на активное волеизъявление и пассионарную индукцию в отношении коллег и обучающихся.

Развитие пассионарного потенциала преподавателя вуза и, как следствие, повышение пассионарной напряжённости педагогической среды, – перспективное направление педагогики, выводящее вопрос личностного роста педагога на новый, более высокий идейно-методологический уровень.

Пассионарность как качество личности – это характерологическая доминанта, непреодолимое внутреннее стремление к деятельности, направленное на осуществление педагогических идей и идей развития и саморазвития. Пассионарность можно классифицировать по направленности: конструктивная и деструктивная, – и по уровню развитости: от 2-го до 6-го уровня. Конструктивная пассионарность преподавателя вуза в нашем исследовании рассматривается как интегративное качество личности, представляющее собой единство идейности преподавателя, высокой активности и устойчивой направленности в реализации гуманистических идей развития и саморазвития субъектов образовательного процесса. Структура

конструктивной пассионарности представлена следующими компонентами: идейный мир; активность; волеизъявление; внутренняя согласованность, индуктивность.

С различных точек зрения пассионарность изучали отечественные учёные (Я. В. Богданов, И. С. Зимина, М. И. Коваленко, М. Б. Маринов, В. А. Мичурин, Т. Г. Лешкевич, Л. Б. Эрштейн и др.), в зарубежной науке понятие пассионарности изучается исключительно как часть концепции этногенеза и наследия Л. Н. Гумилёва. Согласно этногенетической концепции Л. Н. Гумилёва, от степени развитости пассионарности в этносе, а также консорции и конвексии (в сообществах и группировках меньшего масштаба) зависит направление и скорость развития этноса, его активность или умирание.

С целью определения развития конструктивной пассионарности преподавателя нами были уточнены критерии и показатели: «идейность» («чёткость формулировки идей»); «оригинальность и субъективная значимость идей»; «способность найти пути, методы и средства воплощения идей»; «готовность к действию» («способность к спонтанности»; «принятие агрессии»; «контактность»); «волевые усилия» («настойчивость» и «упорство»); «целостность и убеждённость» («независимость личных ценностей» и «синергичность»); «пассионарная индуктивность» («умение донести идею»; «умение вдохновить обучающихся»).

Глубокий анализ понятия «идея» позволил прийти к заключению об иерархичном строении сферы идеального, а также отметить, что взаимодействие с идеей возможно не только на уровне разума, но и на уровне эмоций и воли, что напрямую коррелирует со способом осуществления пассионарной индукции. Кроме того, анализ педагогической литературы дал основания полагать, что и идейная убеждённость, и умение пассионарно индуцировать обучающихся включаются в ряд необходимых успешному преподавателю профессионально-личностных качеств. Одновременно с этим явление пассионарной индукции находит отражение в зарубежных исследованиях вопроса эпистемического авторитета преподавателя, а признаки пассионарности (наличие осознанной идеи, способность к сверхусилиям, сильная вера и выраженная воля, стремление трансформировать

окружающую среду в соответствии со своими идеями и др.) так или иначе рассматриваются в качестве важных черт психологического портрета преподавателя вуза.

К факторам, способствующим развитию пассионарности, нами были отнесены внешние (пассионарное индуцирование личности другим пассионарием; специально организованное психолого-педагогическое сопровождение личности в процессе обучения; развитие личности в среде высокого пассионарного напряжения) и внутренние (идейность личности; активное сопряжённое взаимодействие веры и воли в психической структуре человека; высокая рефлексивная культура). Также в ходе работы нами были выделены и раскрыты механизмы развития пассионарности: механизм идейной доминанты, механизм взаимодействия веры и воли и механизм идентификации-дисидентификации.

Исследование специфики развития конструктивной пассионарности у различных субъектов образовательного процесса выявил ряд особенностей: у студентов преобладает чёткость формулировки идей, у аспирантов – упорство, а у преподавателей – синергичность и способность найти пути, методы и средства воплощения идей. Специфика пассионарности преподавателя вуза также заключается в гуманистической и педагогической направленности, что характеризует её как конструктивную. Выявленные особенности легли в основу программы развития, способствуя её адаптации и дифференциации для различных выборок: аспирантов и студентов.

В диссертационной работе была разработана и реализована модель развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза, включающая целевой; методологический; содержательный; диагностический; технологический и результативный блоки. Представленная модель содержит педагогические условия (ориентация преподавателя на оптимально высокий уровень пассионарности; осознание собственной позиции в сфере педагогических идей современного образования; актуализация механизмов развития конструктивной пассионарности преподавателя; формирование атмосферы доверия в группе), которые были реализованы в процессе экспериментальной работы.

Обеспечение организационно-методического сопровождения развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза посредством реализации специальной программы «Конструктивная пассионарность: общее и особенное в профессионально-личностном развитии будущего преподавателя вуза» способствовало успешному развитию конструктивной пассионарности преподавателя.

Анализ результатов формирующего эксперимента позволил сделать вывод об эффективности разработанной программы развития. В ходе обработки результатов было статистически подтверждено развитие критериев и показателей пассионарности, усиление идейной позиции участников, развитие способности к волеизъявлению и произвольной идентификации и дисидентификации. Данные результаты свидетельствуют о подтверждении гипотезы об эффективности педагогических условий развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза.

Таким образом, поставленные задачи были решены, цель работы достигнута, основная гипотеза подтверждена.

Кроме того, результаты исследования могут лечь в основу разработки программ повышения квалификации преподавателей высшей школы, программ педагогической практики студентов и аспирантов, а также войти в программы ряда дисциплин для обучающихся педагогических специальностей.

Являясь сложной, междисциплинарной, проблема развития конструктивной пассионарности имеет ряд перспектив, в частности: детальное изучение пассионарной индуктивности; создание технологий развития конструктивной пассионарности у различных субъектов образовательного процесса и др.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдалина, Л. В. Готовность к риску как фактор успешной инновационной деятельности современного преподавателя [Текст] / Л. В. Абдалина // Педагогическое образование: вызовы XXI века / под общей редакцией Н. И. Вьюновой. – 2016. – С. 175-177.
2. Абрамова, Г. С. Практическая психология [Текст] / Г. С. Абрамова. – 6-е изд., перераб. и дополн. – М. : Академический проект, 2003. – 496 с.
3. Аимова, Г. Н. От веры к убеждениям [Текст] / Г. Н. Аимова. – М. : Знание, 1990. – 36 с.
4. Айнштейн, В. Н. Преподаватель и студент: практика общения [Текст] / В. Н. Айнштейн // Высшее образование в России. – 1997. – № 1. – С. 87-95.
5. Александрова, Л. А. Субъективная витальность как личностный ресурс [Текст] / Л. А. Александрова // Психологические исследования. – 2011. – № 3(17). – С. 5-10.
6. Алешина, Ю. Е. Самоактуализационный тест (адаптация теста ROI Эверетта Шострома) [Электронный ресурс] / Ю. Е. Алешина // Psuperm. narod. ru: «Психология. Пермь» научно-познавательный журнал для психологов и педагогов. – Пермь, 2003–2011. – URL: <http://www.psuperm.narod.ru/T40.htm>. (дата обращения: 30.01.2012).
7. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1968. – 339 с.
8. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития [Текст] / В. И. Андреев. – Казань : изд-во Казанского ун-та, 1996. – 568 с.
9. Андриади, И. П. Авторитет учителя и процесс его становления : монография [Текст] / И. П. Андриади. – М. : МПГУ, 1997. – 205 с.
10. Андриади, И. П. Основы педагогического мастерства [Текст] / И. П. Андриади. – М. : Академия, 1999. – 179 с.
11. Анисимова, Т. И. Личностные особенности юношей с разными типами жизненных стратегий [Текст] / Т. И. Анисимова // Воспитательная деятельность

вуза: инновационный подход : мат. междунар. научно-практ. конф. / под ред. И. Ф. Бережной, С. В. Поповой. – Воронеж : Изд. дом ВГУ, 2014. – Ч. 1. – С. 209-212.

12. Анцупов, А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях [Текст] / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. – СПб. : Питер, 2009. – 304 с.

13. Ассаджоли, Р. Психосинтез [Текст] / Р. Ассаджоли. – М. : Рефл-бук, Ваклер, 1997. – 317 с.

14. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды [Текст] / Ю. К. Бабанский ; Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

15. Бариев, Р. Х. Волжские болгары: история и культура [Текст] / Р. Х. Бариев. – СПб. : Инсаф, 1992. – 68 с.

16. Бархаев, Б. П. Педагогическая психология / Б. П. Бархаев. – СПб. : Питер, 2009. – 448 с.

17. Басалаева, Н. В. Динамика ценностно-смысловых составляющих профессионального сознания будущих педагогов в условиях педагогической практики [Электронный ресурс] / Н. В. Басалаева. – <https://sites.google.com/site/konfer/None/2-seksia/basalaeva> (дата обращения: 02. 08. 2014)

18. Басин, Е. Я. Двуликий Янус [Текст] / Е. Я. Басин. – М. : Гуманитарий, 2009. – 240 с.

19. Басов, М. Я. Воля как предмет функциональной психологии. Методика психологических наблюдений над детьми [Текст] / М. Я. Басов. – СПб. : Алетейя, 2007. – 543 с.

20. Бек, А. Когнитивная терапия депрессии [Текст] / А. Бек. – СПб. : Питер, 2003. – 304 с.

21. Беломестнова, Н. В. Системный подход в психологии [Текст] / Н. В. Беломестнова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – №10. – С. 43-54.

22. Белорусов, С. А. Психология духовности, веры и религии [Текст] / С. А. Белорусов // Журнал практического психолога. – 1998. – № 6. – С. 21-43.

23. Белухин, Д. А. Как возненавидеть себя, детей и педагогику [Текст] / Д. А. Белухин. – М. : Дашкова и Ко, 2002. – 163 с.
24. Беннет, Д. Драматическая Вселенная [Текст] / Д. Беннет. – Т. 1. – М. : Профит Стайл, 2006. – 368 с.
25. Бергсон, А. Собрание сочинений [Текст] / А. Бергсон. – Т. 1. – М. : Московский клуб, 1992. – 336 с.
26. Бережная, И. Ф. Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста : дис. докт. пед. наук [Текст] / Ирина Федоровна Бережная. – Воронеж, 2012. – 445 с.
27. Бессараб, В. Ф. Педагогические проблемы учебно-воспитательного процесса в вузе : сб. науч. трудов / В. Ф. Бессараб. – Челябинск : Челябинский гос. агроинженерный ун-т, 1995. – 111 с.
28. Биглов, Ю. Ш. Пассионарность, Л. Н. Гумилёв и попытка диалога с «гумилёвцами» [Электронный ресурс] / Ю. Ш. Биглов. – <http://bezbozhnik.narod.ru/gumilevica.htm> (дата обращения: 17. 11. 2011)
29. Богданов, Е. Н. Введение в акмеологию [Текст] / Е. Н. Богданов, В. Г. Зазыкин. – Изд. 2-е. – Калуга : Изд-во КГПУ, 2001. – 145 с.
30. Богданов, Я. В. Типология личностей Л. Н. Гумилёва с позиций концепции акцентуаций личности [Текст] / Я. В. Богданов // Бехтеревские чтения материалы Всерос. науч.-практ. конф. с международ. участием. – Киров, 2003. – С. 74-82.
31. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л. И. Божович. – М. : Наука, 1997. – 349 с.
32. Божович, Л. И. Психологические закономерности формирования личности в онтогенезе [Текст] / Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 1976. – № 6. – С. 24-28.
33. Бордовская, Н. В. Психология и педагогика : учебник [Текст] / Н. В. Бордовская. – СПб. : Питер, 2011. – 620 с.
34. Бородина, С. Д. Пассионарность в библиотечной профессии [Текст] / С. Д. Бородина, Ю. Г. Еманова // Евразийство и проблемы современной науки :

коллект. монограф. / сост. Т. В. Сорокина ; науч. ред. Р. М. Валеев, Р. Р. Юсупов ; Казан. гос. ун-т культуры и искусств. – Казань : ИИЦ «Культура», 2012. – Ч. 2. – С. 145-150.

35. Братусь, Б. С. К проблеме человека в психологии [Текст] / Б. С. Братусь // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 3-19.

36. Брунер, Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации [Текст] / Дж. Брунер. – М. : Прогресс, 1977. – 413 с.

37. Буланова-Топоркова, М. В. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие [Текст] / М. В. Буланова-Топоркова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. – 544 с.

38. Буланова-Топоркова, М. В. Университетское техническое образование: концептуальные основы [Текст] / М. В. Буланова-Топоркова, В. Е. Шукшунов, Г. В. Сучков // Высшее образование в России. – 2004. – № 10. – С. 19-30.

39. Вахтель, Л. В. Психолого-педагогическая модель формирования этнокультурного стиля музыкально-исполнительской деятельности студентов : дисс. докт. псих. наук [Текст] / Лариса Викторовна Вахтель. – Воронеж, 2010. – 424 с.

40. Вебер, М. Типы господства [Текст] / М. Вебер // Социологические исследования. – 1988. – № 5. – С. 138-147.

41. Веракса, Н. Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход [Текст] / Н. Е. Веракса // Методологические основания модели позиционного обучения студентов педагогического колледжа (структурно-диалектический подход) / сост. Т. В. Непомнящая, М. В. Чиркова. – Красноярск : ДарМа-печать, 2004. – С. 38-62.

42. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.

43. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения [Текст] / А. А. Вербицкий. – М. : ИЦ ПКПС, 2004. – 84 с.

44. Вернадский, В. И. Химическое строение биосферы Земли и ее окружения [Текст] / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1965. – 376 с.

45. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование : словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика [Текст] / С. М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
46. Воля, Е. С. Архетип учительства [Текст] / Е. С. Воля // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – № 17. – 2010. – С. 36-41.
47. Ворожбитова, А. А. Синергетический аспект вузовского образования в свете лингвориторического подхода [Текст] / А. А. Ворожбитова // Вестник высшей школы. – №2. – 2009. – С. 22-26.
48. Воспитание детей в семье : книга для родителей [Текст] / под ред. З. И. Равкина. – М. : Учпедгиз, 1959. – 432 с.
49. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 220 с.
50. Выготский, Л. С. Собрание сочинений в 6-ти томах [Текст] / Л. С. Выготский. – Т. 2. – М. : Книга по требованию, 2012. – 504 с.
51. Вьюнова, Н. И. Интегративно-дифференцированные аспекты пассионарности и перфекционизма личности: диагностика, проектирование и развитие [Текст] / Н. И. Вьюнова, М. В. Ларских, И. Н. Стребкова // Вестник Воронежского государственного технического университета. – Том 10. – 2014. – №3.2. – С. 13-21.
52. Вьюнова, Н. И. Ивариантное и вариативное в исследовании проблем психолого-педагогического образования [Текст] / Н.И. Вьюнова // Вестник ВГУ, Серия Гуманитарные науки. – 2003. – № 1. – С. 189-206.
53. Галиева, Б. Х. Сущностная характеристика образовательного идеала [Текст] / Б. Х. Галиева // Вестник ПГУ. – Пермь : Изд-во ПГУ, 2010. – №2. – С. 51-55.
54. Гаранян, Н. Г. Перфекционизм и враждебность как личностные факторы депрессивных и тревожных расстройств : автореф. дис. докт. психол. наук [Текст] / Наталья Георгиевна Гаранян. – М. , 2010. – 44 с.
55. Гегель, Г. В. Ф. Феноменология духа [Текст] / Г. В. Ф. Гегель. – М. : Основы, 2004. – 440 с.

56. Гиппенрейтер, Ю. Б. О природе человеческой воли [Текст] / Ю. Б. Гиппенрейтер // Психологический журнал. – 2005. – № 3. – С. 15-24.
57. Гладуэл, М. Переломный момент. Как незначительные изменения ведут к глобальным переменам [Текст] / М. Гладуэл. – М. : Альпина Паблишер, 2012. – 256 с.
58. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога [Текст] / С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998. – 800 с.
59. Гребнева, В. В. Инновационная готовность студентов и преподавателей вуза к принятию системно-деятельностной образовательной парадигмы [Текст] / В. В. Гребнева // Риски в изменяющейся социальной реальности: проблема прогнозирования и управления : материалы междунар. науч.-практ. конф., Белгород / НИУ БелГУ, Институт социально-политических исследований РАН, Юго-Западный гос. ун-т; отв. ред. Ю. А. Зубок. – Воронеж ; Белгород, 2015. – С. 355-361.
60. Грицанов, А. А. Новейший философский словарь [Текст] / А. А. Грицанов. – М. : Книжный дом, 2003. – 1280 с.
61. Гроф, С. За пределами мозга. Рождение, смерть и трансценденция в психотерапии [Текст] / С. Гроф. – М. : АСТ, 2005. – 504 с.
62. Губернаторова, Л. И. Нравственные ценности отечественной педагогики – главный ресурс современной инновационной политики в образовании [Текст] / Л. И. Губернаторова, Н. С. Даведьянова // Ценности и смыслы отечественной истории педагогики в современном образовательном и социокультурном контексте : материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 85-летию доктора педагогических наук, профессора А. В. Плеханова, г. Владимир, 21-22 октября 2011 г. / [редкол. : Е. А. Плеханов (отв. ред.) и др.]. – Владимир : ВИТ-принт, 2011. – С. 220-227.
63. Гульнева-Луговская Н. И. Формирование национально-культурной идентичности в поликультурном регионе средствами социально-культурной деятельности : дисс. канд. пед. наук [Текст] / Нина Ивановна Гульнева-Луговская. – СПб., 2012. – 260 с.

64. Гумилёв, Л. Н. Конец и вновь начало [Текст] / Л. Н. Гумилёв. – М. : АСТ, 2007. – 432 с.
65. Гумилёв, Л. Н. От Руси к России [Текст] / Л. Н. Гумилёв. – М. : Айрис-Пресс, 2011. – 320 с.
66. Гумилёв, Л. Н. Этногенез и биосфера Земли [Текст] / Л. Н. Гумилёв. – СПб. : Изд. ЛГУ, 1989. – 532 с.
67. Гумилёв, Л. Н. Этносфера и космос. Космическая антропоэкология: техника и методы исследований [Текст] / Л. Н. Гумилёв, К. П. Иванов. – Л. : Изд. ЛГУ, 1988. – 356 с.
68. Гурджиев, Г. И. Взгляды из реального мира [Текст] / Г. И. Гурджиев. – М. : Энигма, 2012. – 376 с.
69. Гусинский, Э. Н. Введение в философию образования [Текст] / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М. : Логос, 2000. – 222 с.
70. Давыденко, Т. М. Кто продвинет Россию вперед? : наращивание конкурентоспособности страны – инновационный путь ее развития [Текст] / Т. М. Давыденко // Экономика и образование сегодня. – 2009. – № 18. – С. 37–38.
71. Давыдов, Д. Г. Пассионарность – от идеи к эмпирическим исследованиям [Текст] / Д. Г. Давыдов // Пассионарная энергия и этнос в развитой цивилизации : материалы междисциплинарной. науч.-практ. конф. – М. : Изд. СГУ, 2009. – С. 24-33.
72. Давыдов, Д. Г. Вигоросность как социальная активность в образовательном пространстве [Текст] / Д. Г. Давыдов // Человек в современном образовательном пространстве : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – М. : Изд-во СГА, 2009. – С. 62-70.
73. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А. Я. Данилюк, А. М. Кондакова, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2009. – 23 с.
74. Двойнин, А. М. Психологическое исследование феномена веры [Текст] / А. М. Двойнин // Развитие личности. – № 2. – 2005. – С. 96-111.

75. Дебель, М. А. Взаимосвязь личностных качеств и особенностей ценностно-смысловой сферы людей среднего возраста, проявляющих себя как пассионарные личности [Текст] / М. А. Дебель // Научный диалог. – 2013. – № 9(21). – С. 32-40.
76. Де Мос, Л. Психоистория [Текст] / Л. Де Мос. – М. : Феникс, 2000. – 380 с.
77. Деркач, А. А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма [Текст] / А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина. – М. : Мысль, 1991. – 23 с.
78. Джемаль, Г. Политическая теология : лекция [Электронный ресурс] / Г. Джемаль. – Центр гуманитарных технологий. – <http://gtmarket.ru/laboratory/doc/2152> (дата обращения: 08. 07. 2013).
79. Джуринский, А. Н. История зарубежной педагогики : учебное пособие для вузов [Текст] / А. Н. Джуринский. – М. : Издательский дом «Форум» ; Инфра-М, 1998. – 272 с.
80. Диков, С. П. «Ток пассионарности» и бескорыстный риск [Текст] / С. П. Диков // Пассионарная энергия и этнос в развитой цивилизации : материалы Всероссийской междисциплинарной научно-практической конференции (Москва, 19 декабря 2007 г.) / [под ред. Д. Г. Давыдова]. – М. : Современный гуманитарный университет, 2008. – С. 39-46.
81. Днепров, С. А. Педагогическое сознание: теория и технологии формирования у будущих учителей : монография [Электронный ресурс] / С. А. Днепров // Образование: исследовано в мире : Международный научный педагогический Интернет-журнал с библиотекой-депозитарием. – www.oim.ru (дата обращения: 08. 07. 2013).
82. Дронова, Т. А. Проблемы формирования личности педагога [Текст] / Т. А. Дронова, А. А. Дронов // Акмеология. – 2013. – № 3 (47). – С. 142.
83. Дубровский, Д. И. Проблема идеального. Субъективная реальность [Текст] / Д. И. Дубровский. – М. : Канон+, 2002. – 366 с.
84. Дульзон, А. А. Модель компетенций преподавателя вуза [Текст] / А. А. Дульзон, О. М. Васильева // Унив. упр. : практика и анализ. – 2009. – № 2. – С. 29-37.

85. Духова, Л. И. Социально-педагогические факторы становления субкультуры учителя : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук [Текст] / Людмила Ивановна Духова ; Курс. гос. ун-т. – Курск, 2006. – 43 с.

86. Дымченко, М. Е. Концепция пассионарности Л. Н. Гумилёва в контексте социокультурной динамики российского общества : дисс. канд. филос. наук [Текст] / Марина Евгеньевна Дымченко. – Саранск, 2013. – 155 с.

87. Дьяченко, М. И. Психология высшей школы [Текст] / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1978. – 320 с.

88. Егоров, А. Г. Борьба как один из видов взаимодействия полюсов бинаера [Текст] / А. Г. Егоров // Личность. Культура. Общество : международный журнал социальных и гуманитарных наук. – Том XI. Вып. 1. – 2009. – №№ 46-47. – С. 316-322.

89. Жилбаев, Ж. О. О развитии непрерывного образования как инновационной парадигмы [Текст] / Ж. О. Жилбаев // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – 2015. – № 13. – С. 42-46.

90. Журавлёв, Д. В. Методология и методы психолого-педагогического исследования : курс лекций [Текст] / Д. В. Журавлёв. – М. : Издательство МГОУ, 2003. – 148 с.

91. Загвязинский, В. И. Идеал, гармония и реальность в системе гуманистического воспитания [Текст] / В. И. Загвязинский // Педагогика. – 2002. – № 9. – С. 3-10.

92. Залесский, Г. Е. Психология мировоззрения и убеждения личности [Текст] / Г. Е. Залесский. – М. : Изд-во. Моск. ун-та, 1994. – 144 с.

93. Зеер, Э. Ф. Эмоциональный компонент в профессиональном становлении педагога [Текст] / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Мир психологии. – 2002. – № 4 (32). – С. 194-203.

94. Зильберт, М. М. К вопросу о сущности пассионарности [Текст] / М. М. Зильберт // Пассионарная энергия и этнос в развитой цивилизации : материалы Всероссийской междисциплинарной научно-практической конференции

(Москва, 19 декабря 2007 г.) / ред. Д. Г. Давыдов. – М. : Современный гуманитарный университет, 2008. – С. 57-62.

95. Зими́на, И. С. Педагогические возможности воспитания пассионарной личности [Текст] / И. С. Зими́на // Педагогическое образование в России. – 2007. – № 1. – С. 59-72.

96. Зими́на, И. С. Типологическая характеристика пассионарности в системе педагогических категорий [Текст] / И. С. Зими́на // Пассионарная энергия и этнос в развитой цивилизации : материалы междисциплинарной. науч.-практ. конф. – Екатеринбург : Изд. УрО РАО, 2006. – С. 69-71.

97. Зимня́я, И. А. Педагогическая психология [Текст] / И. А. Зимня́я. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.

98. Иванников, В. А. Воля [Текст] / В. А. Иванников // Национальный психологический журнал. – 2010. – № 1. – С. 97-102.

99. Иванов, И. П. Энциклопедия коллективно-творческих дел [Текст] / И. П. Иванов. – М. : Педагогика, 1989. – 158 с.

100. Ивин, А. А. Словарь по логике [Текст] / А. А. Ивин, А. Л. Никифоров, М. : Туманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.

101. Игнатова, В. А. Педагогические аспекты синергетики [Текст] / В. А. Игнатова // Педагогика. – 2001. – № 8. – С. 26-31.

102. Ильин, Е. П. Психология воли [Текст] / Е. П. Ильин. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2009. – 368 с.

103. Ипполитова, Н. В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация [Текст] / Н. В. Ипполитова, Н. Стерхова // General and Professional Education. – № 1. – 2012. – Pp. 8-14.

104. Исаев, Е. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе : учебное пособие [Текст] / Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков. – М. : Изд-во Православного Свято-Тихоновского гум. ун-та, 2013. – 540 с.

105. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как саморазвивающаяся система [Текст] / И. Ф. Исаев // Гаудеамус. – № 1. – 2002. – С. 20-30.

106. Каган, В. Е. Психология и психотерапия [Текст] / В. Е. Каган // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – М. : Смысл, 1997. – С. 111-123.

107. Калинин, В. К. К вопросу о волевом усилии [Текст] / В. К. Калинин // Ученые записки Рязанского педагогического института. Т. 59. Проблемы формирования личности и волевой процесс. – Рязань, 1968. – С. 111-129.

108. Каган, М. С. Мир общения [Текст] / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.

109. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении [Текст] / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.

110. Кант, И. Критика чистого разума [Текст] / И. Кант. – М. : Наука, 1999. – 653 с.

111. Карпенко, М. П. Вигоросность и инновации (человеческий фактор как основа модернизации) [Текст] / М. П. Карпенко ; под ред. М. П. Карпенко. – М. : СГА, 2011. – 241 с.

112. Карпенко, М. П. Современное состояние и перспективы развития концепции вигоросности [Текст] / М. П. Карпенко // Человек в современном образовательном пространстве : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – М. : Изд. СГА, 2007. – С. 22-25.

113. Карташёв, Н. В. Педагогическая культура как фактор эффективности современных институтов воспитания [Текст] / Н. В. Карташёв // Ценности и смыслы отечественной истории педагогики в современном образовательном и социокультурном контексте : материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 85-летию доктора педагогических наук, профессора А. В. Плеханова, г. Владимир, 21-22 октября 2011 г. – Владимир : ВИТ-принт, 2011. – С. 205-210.

114. Клиническая психиатрия [Текст] / под ред. Т. Б. Дмитриевой. – М. : ГЭОТАР МЕДИЦИНА, 1999. – 602 с.

115. Коваленко, М. И. Психологические проблемы самореализации личности [Текст] / М. И. Коваленко // Человек в современном образовательном пространстве : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – СПб. : Изд. СПбГУ, 1999. – С. 13-25.

116. Ковтуненко, Л. В. Современные аспекты воспитательной работы в вузе [Текст] / Л. В. Ковтуненко // Воспитательная деятельность вуза: инновационный подход : мат. междунар. научно-практ. конф. / [под ред. И. Ф. Бережной, С. В. Поповой]. – Воронеж : Изд. дом ВГУ, 2014. – Ч. 1. – С. 66-71.

117. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Academia, 2005. – 173 с.

118. Коменский, Я. А. Сочинения [Текст] / Я. А. Коменский ; сост. и отв. ред. А. Л. Субботин. – М. : Наука, 1997. – 476 с.

119. Кондаков, И. М. Психология : иллюстрированный словарь [Текст] / И. М. Кондаков. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. – 303 с.

120. Конюхов, Н. И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы [Текст] / Н. И. Конюхов. – М. : Макцентр, 1994. – 182 с.

121. Копнин, П. В. Идея как форма мышления [Текст] / П. В. Копнин. – Киев : Изд-во Киевского унив-та, 1963. – 164 с.

122. Копылова, Н. А. Взаимодействие преподавателей и студентов в высшей школе [Текст] / Н. А. Копылова // Российский научный журнал. – 2008. – № 4. – С. 81-87.

123. Кордуэлл, М. Психология. А-Я : словарь-справочник [Текст] / М. Кордуэлл ; пер. с англ. К. С. Ткаченко. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2000. – 448 с.

124. Коротаева, Е. В. Педагогические взаимодействия и технологии [Текст] / Е. В. Коротаева. – М. : Academia, 2007. – 255 с.

125. Красинская, Л. Ф. Модернизация, оптимизация, бюрократизация... Что ожидает высшую школу завтра? [Текст] / Л. Ф. Красинская // Высшее образование в России. – 2016. – № 3. – С. 73-82.

126. Краткий психологический словарь [Текст] / под общей ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского ; ред.-составитель Л. А. Карпенко. – Ростов-на-Дону: ФЕНИКС, 1998. – 512 с.

127. Кривотулова, Е. В. Становление школы воронежских дидактов [Текст] / Е. В. Кривоулова // Педагогика и образование в зеркале исторической рефлексии : монография / под ред. Г. Б. Корнетова. – М. : АСОУ, 2015. – С. 207-260.
128. Криулин, В. А. Нематериальные факторы изменения качества человеческого капитала [Электронный ресурс] / В. А. Криулин, А. А. Криулина. – https://www.econ.msu.ru/cmt2/lib/a/1158/file/Kriulin_25.pdf (Дата обращения: 02.02.15).
129. Крылов, А. Н. Религиозная идентичность. Индивидуальное и коллективное самосознание в постиндустриальном пространстве (психология и социология религии) [Текст] / А. Н. Крылов. – 2-е издание. – М. : Икар, 2012. – 306 с.
130. Крылова, Н. Б. Культурология образования [Текст] / Н. Б. Крылова. – М. : Народное образование, 2000. – 272 с.
131. Кузнецов, А. Н. Пассионарность без мистификаций [Электронный ресурс] / А. Н. Кузнецов. – <http://economicsandwe.com/doc/1870/> (дата обращения: 15.09.2012).
132. Кузьмина, Н. В. Психологическая структура деятельности учителя [Текст] / Н. В. Кузьмина. – Гомель : Изд-во Гомельск. ун-та, 1976. – 57 с.
133. Кузьмина, Н. В. Способности, одаренность, талант учителя [Текст] / Н. В. Кузьмина. – Л. : Знание, 1985. – 32 с.
134. Кургинян, С. Россия обречена снова стать сверхдержавой [Электронный ресурс] / С. Кургинян. – <http://sozidatel.org/articles/gosudarstvo/1189-sergej-kurginyan-rossiya-obrechena-snova-stat-sverxderzhavoj.html> (дата обращения: 22.04.2012).
135. Лаак, Я. Big 5: как измерить человеческую индивидуальность: оценки и описания [Текст] / Я. Лаак, Г. Бругман. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 112 с.
136. Ладенко, И. С. Роль рефлексии в структуризации интеллектуальных систем [Текст] // Рефлексивные процессы и творчество : тез. докл. Всесоюзн. конф., 3-5 апр. / под ред. И. С. Ладенко. – Новосибирск, 1990. – С. 5-7.
137. Ларских, М. В. Анализ категории «конструктивный перфекционизм студента медицинского вуза» [Текст] / М. В. Ларских // Системный анализ и управление в биомедицинских системах. – 2013. – Том 12, № 4. – С. 1102-1111.

138. Левин, К. Динамическая психология [Текст] / К. Левин. – М. : Смысл, 2001. – 572 с.
139. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Знание, 1979. – 48 с.
140. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
141. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции : конспект лекций [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1971. – 40 с.
142. Леонтьев, А. Н. Философия психологии: из научного наследия [Текст] / А. Н. Леонтьев ; под ред. А. А. Леонтьева, Д. А. Леонтьева. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1994. – 228 с.
143. Лерман, Л. И. Новые полосы этногенеза и пассионарная ситуация в Восточном полушарии в XX веке [Электронный ресурс] / Л. И. Лерман. – <http://www.polit.pnov.ru/2005/02/21/passion> (дата обращения: 15. 06. 2012).
144. Лешкевич, Т. Г. Философия науки: традиции и новации : учебное пособие для вузов [Текст] / Т. Г. Лешкевич. – М. : Издательство ПРИО», 2001. – 428 с.
145. Лифинцева, Н. И. Художественно-эстетическое мировосприятие как предпосылка формирования целостной картины мира у развивающегося человека: традиции и современность [Текст] / Н. И. Лифинцева, Н. Г. Медведева // Искусство и образование : журн. методики, теории и практики худож. образования и эстет. воспитания. – 2011. – № 2. – С. 6-23.
146. Лишаев, С. С. Эстетика простора (простота, пустота, чистота, воля) [Текст] / С. С. Лишаев // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Философия. Филология. – 2007. – № 2. – С. 134-143.
147. Лобашев, М. Е. Сигнальная наследственность. Исследования по генетике [Текст] / под ред. М. Е. Лобашева. – Л. : Изд. ЛГУ, 1961. – 431 с.
148. Ломов, Б. Ф. О системном подходе в психологии [Текст] / Б. Ф. Ломов // Вопросы психологии. – № 2. – 1975. – С. 31-45.
149. Лосев, А. Ф. Диалектика мифа [Текст] / А. Ф. Лосев // Философия. Мифология. Культура. – М. : Политиздат, 1991. – С. 22-186.

150. Макаренко, А. С. Педагогическая поэма [Текст] / А. С. Макаренко. – М. : Правда, 1976. – 638 с.
151. Макаренко, А. С. Сочинения в 7-ми томах [Текст] / А. С. Макаренко. – Т. 7. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1952. – 576 с.
152. Макарова, Л. Н. Компетентность и саморазвитие преподавателя вуза в системе повышения квалификации [Текст] / Л. Н. Макарова, Н. Е. Копытова // Вестник воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – № 1. – 2012. – С. 172-177.
153. Малинецкий, Г. Г. Междисциплинарность, теория этногенеза и вызовы XXI века [Текст] / Г. Г. Малинецкий // Наследие Л. Н. Гумилёва и судьбы народов Евразии: история, современность, перспективы : сборник статей Международного научного конгресса, посвященного 100-летию со дня рождения Л. Н. Гумилёва; Санкт-Петербург, 1-3 октября 2012 года / Межпарламентская ассамблея государств-участников СНГ – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. – С. 49-61.
154. Малкина-Пых, И. Г. Психологическая помощь близким [Текст] / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2009. – 115 с.
155. Малкина-Пых, И. Г. Справочник практического психолога [Текст] / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2004. – 992 с.
156. Малкина-Пых, И. Г. Техники транзактного анализа и психосинтеза: справочник практического психолога [Текст] / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2004. – 352 с.
157. Мамардашвили, М. К. Необходимость себя. Введение в философию [Текст] / М. К. Мамардашвили. – М. : Лабиринт, 1996. – 156 с.
158. Маринов, М. Б. Стратегия жизни личности в индивидуализирующемся обществе : дис. док. филос. наук [Текст] / Михаил Будимирович Маринов. – Ростов-на-Дону, 2008. – 376 с.
159. Матухин, Д. Л. Основные направления развития высшего профессионального образования в контексте идей новой образовательной парадигмы [Текст] / Д. Л. Матухин // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – №5. – С. 110-115.

160. Мёбис, Г. О. Курс энциклопедии оккультизма [Текст] / Г. О. Мёбис / под ред. Ш. С. Еремян. – М. : Энигма, 2003. – 528 с.
161. Митина, Л. М. Поиск смысла жизни в многомерном пространстве-времени педагогического труда [Текст] / Л. М. Митина // Психологические проблемы смысла жизни и акме : материалы XI симпозиума ; под ред. Г. А. Вайзер, Е. Е. Вахромова. – М., 2006. – С. 55-57.
162. Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя [Текст] / Л. М. Митина. – М. : Флинта, 1998. – 201 с.
163. Мичурин, В. А. Некоторые закономерности поведения человека в коллективе в свете теории этногенеза Л. Н. Гумилёва [Электронный ресурс] / В. А. Мичурин. – <http://gumilevica.kulichki.net/MVA/mva17.htm> (Дата обращения: 7. 08. 2014).
164. Мичурин, В. А. Словарь понятий и терминов теории этногенеза Л. Н. Гумилёва [Текст] / под ред. Л. Н. Гумилёва. – М. : Экопрос, 1993. – 576 с.
165. Морева, Н. А. Основы педагогического мастерства [Текст] / Н. А. Морева. – М. : Просвещение, 2006. – 320 с.
166. Мотков, О. И. Психология самопознания личности [Текст] / О. И. Мотков. – М. : Треугольник, 1993. – 92 с.
167. Мягков, И. Ф. Психологический анализ уровня индивидуальной религиозности [Текст] / И. Ф. Мягков, Ю. В. Щербатых, М. С. Кравцова // Психологический журнал. – Том 17, № 6. – 1996. – С. 120-126.
168. Налимов, В. В. Реальность нереального [Текст] / В. В. Налимов. – М. : Мир идей, 1995. – 432 с.
169. Налиткина, О. В. Компетентностный подход как основа новой парадигмы образования [Текст] / О. В. Налиткина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – № 94. – 2009. – С. 170-174.
170. Немов, Р. С. Психология [Текст] / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 1998. – 686 с.

171. Никеев, В. Н. Особенности педагогического взаимодействия преподавателя и студентов вуза [Текст] / В. Н. Никеев. – Рубцовск : Рубцовск. РИО, 2003. – 210 с.
172. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / сост. Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.
173. О значении авторитета в воспитании [Текст] // История педагогики в России : хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – М. : Академия, 2002. – 400 с.
174. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Минобрнауки. рф/документы/2974 (дата обращения: 19. 07. 2014).
175. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : Аз, 1996. – 928 с.
176. Ортега-и-Гассет, Х. Идеи и верования [Электронный ресурс] / Х. Ортега-и-Гассет. – <http://lib.ru/FILOSOF/ORTEGA/ortega18.txt> (дата обращения: 17. 03. 2014)
177. Ортега-и-Гассет, Х. Избранные труды [Текст] / Х. Ортега-и-Гассет / сост., предисл. и общ. ред. А. М. Руткевич. – М. : Весь мир, 1997. – 704 с.
178. Осипкова, О. В. Психологические особенности ценностно-целевых ориентаций студентов вуза в отношении к здоровью : дисс. канд. псих. наук [Текст] / Ольга Валерьевна Осипкова. – Сочи, 2011. – 187 с.
179. Основы духовной культуры : энциклопедический словарь педагога [Текст] / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2000. – 937 с.
180. Педагогическая агрессия как профессионально обусловленная деформация учителя : науч. -метод. пособие [Текст] / сост. В. В. Дикова ; под ред. Э. Ф. Зеера ; М-во образования и науки Рос. Федерации ; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург : Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2005. – 97 с.
181. Перевозчиков, С. Ю. Современная педагогическая оценка: содержание и методы [Текст] / С. Ю. Перевозчиков // Вестник Таганрогского института управления и экономики. – 2011. – № 2. – С. 96-100.

182. Переслегин, С. Б. Управление пассионарностью [Электронный ресурс] / С. Б. Переслегин. – <http://www.psychotechnology.ru/versand/item8.html> (дата обращения: 12.05.2014).
183. Пестрецов, А. Ф. Пассионарность как интегрирующий фактор национальной общности [Текст] / А. Ф. Пестрецов, О. Л. Краева // Вестн. ННГУ. Сер. «Социальные науки». – 2006. – Вып. 1(5). – С. 506-512.
184. Петров, А. Ю. Гражданско-правовое значение воли и волеизъявления в сделке [Текст] / А. Ю. Петров // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2007. – № 45. – С. 180-185.
185. Петров, К. П. Мёртвая вода [Электронный ресурс] / К. П. Петров. – www.kob.su (дата обращения: 19.03.2011).
186. Петровский, А. В. Категориальная система психологии [Текст] / А. В. Петровский, В. А. Петровский // Вопросы психологии. – 2000. – № 5. – С. 3-17.
187. Петровский, А. В. Психология : словарь [Текст] / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
188. Петровский, А. В. Психология и время [Текст] / А. В. Петровский. – СПб. : Питер, 2007. – 448 с.
189. Петровский, В. А. Психология неадаптивной активности [Текст] / В. А. Петровский. – М. : ТОО «Горбунок», 1992. – 224 с.
190. Пивоев, В. М. «Свой» против «чужих» (проблема «героя» в русской культуре) [Текст] / В. М. Пивоев // История в XXI веке: историко-антропологический подход в преподавании и изучении истории человечества : материалы Межд. интернет-конф., 20.03 – 14.05.2001. – М. : МОНФ, 2001. – С. 14-20.
191. Пидкасистый, П. И. Сущность самостоятельной работы студентов и психолого-дидактические основы ее классификации [Текст] / П. И. Пидкасистый // Проблемы активизации самостоятельной работы студентов. – Пермь : Изд-во Перм. ГУ, 2000. – С. 34-38.
192. Подымов, Н. А. Психологический анализ педагогической деятельности [Текст] / Н. А. Подымов // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2008. – № 4. – С. 4-24.

193. Подымова, Л. С. Проблема социализации личности и развития инновационности в условиях социальных изменений [Текст] / Л. С. Подымова, М. С. Фиророва // Вестник Российского нового университета. – 2014. – № 1. – С. 12-15.

194. Полонников, А. А. Очерки методики преподавания психологии. Системно-ситуационный анализ психологического взаимодействия [Текст] / А. А. Полонников. – Мн. : ЕГУ, 2001. – 128 с.

195. Полякова, Е. С. Философско-теоретические аспекты образования и воспитания в музыкально-педагогическом процессе [Текст] / Е. С. Полякова // Философский век : альманах. Вып. 30. История университетского образования в России и международные традиции просвещения. Том 3 / отв. редакторы Т. В. Артемьева, М. И. Микешин. – СПб. : Санкт-Петербургский Центр истории идей, 2005. – 321 с.

196. Прангишвили, И. В. Поиск подходов к решению проблем [Текст] / И. В. Прангишвили, Н. А. Абрамова, В. Ф. Спиридонов. – М. : Синтег, 1999. – 284 с.

196а. Пригожин, И. Р. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой [Текст] / И. Р. Пригожин, И. Стенгерс. – М. : Едиториал УРСС, 2014. – 304 с.

197. Приказ о внесении изменений в приложение к приказу Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 февраля 2013 г. № 136 «О назначении стипендии Президента Российской Федерации молодым учёным и аспирантам, осуществляющим перспективные научные исследования и разработки по приоритетным направлениям модернизации российской экономики на 2013-2015 годы» [Электронный ресурс]. – [grants. extech. ru/docs/prikaz_572. pdf](http://grants.extech.ru/docs/prikaz_572.pdf) (дата обращения: 19. 07. 2014).

198. Пуни, А. Ц. О препятствиях различной степени трудности как необходимых факторах проявления и развития воли [Текст] / А. Ц. Пуни // Тезисы докладов на межвузовской научной конференции по проблемам психологии воли и формирования волевых качеств личности. – Рязань, 1964. – С. 6-9.

199. Радченко, А. Ф. Перспективы смены парадигмы образования [Текст] / А. Ф. Радченко // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2012. – № 2. – С. 30-36.
200. Развитие преподавателя вуза: рефлексивно-акмеологическая стратегия : монография / [под ред. Н. И. Вьюновой]. – Воронеж : Воронежский ЦНТИ – филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России, 2012. – 176 с.
201. Рассказов, Л. Д. Кризисное сознание в контексте глобализационных процессов : монография [Текст] / Л. Д. Рассказов. – Красноярск : Проспект, 2015. – 191 с.
202. Рачковская, Н. А. Педагогические условия и предпосылки развития эмоциональной культуры социального педагога в вузе [Текст] / А. Н. Рачковская // Педагогическое образование в России. – № 2. – 2011. – С. 140-147.
203. Ребер, А. В. Большой толковый психологический словарь [Текст] / А. В. Ребер. – Т. 1. – М. : Вече-АСТ, 2003. – 591 с.
204. Ротенберг, В. С. Опросник поведенческих установок [Текст] / В. С. Ротенберг, А. Л. Венгер. – М. : Политиздат, 2007. – 12 с.
205. Ротенберг, В. С. Поисковая активность и адаптация [Текст] / В. С. Ротенберг, В. В. Аршавский. – М. : Наука, 1994. – 192 с.
206. Рубинштейн, С. Л. Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М. : Наука, 1997. – 464 с.
207. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М. : Учпедгиз, 1989. – 488 с.
208. Рудик, П. А. Психологические основы морально-волевой подготовки спортсмена [Текст] / П. А. Рудик // Проблемы психологии в спорте. – 1962. – С. 75-89.
209. Рузская, А. Г. Самая большая роскошь [Текст] / А. Г. Рузская // Материнство. – 1998. – № 3. – С. 40-41.
210. Рысев, Ю. В. О синергетическом и пассионарном подходе в педагогике [Текст] / Ю. В. Рысев // Личность и культура. – 2005. – № 5. – С. 36-39.

211. Рязанова, Е. В. Психология религии [Текст] / Е. В. Рязанова // Ведение в общее религиоведение / под ред. проф. И. Н. Яблокова. – М. : Университет, 2001. – С. 308-309.
212. Рязанцева, Е. Ю. Вера как экзистенциальный ресурс личности в преодолении кризиса [Текст] / Е. Ю. Рязанцева // Актуальні проблеми психології. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості : зб. наук. праць / [за ред. С. Д. Максименка, М. В. Папучі]. – К. , 2011. – Т. 11. – Вып. 4. – Ч. 2. – С. 218-225.
213. Ряховская, Т. В. Феномен веры: онтолого-гносеологический анализ : автореф. дис. канд. психол. наук [Текст] / Татьяна Викторовна Ряховская. – Тамбов, 2006. – 42 с.
214. Сапрыгина, Н. В. Пассионарность как индивидуально-психологическая характеристика личности [Текст] / Н. В. Сапрыгина // Наука і освіта. – 2015. – № 11-12. – С. 74-78.
215. Сафронов, А. Г. Психология религии [Текст] / А. Г. Сафронов. – Киев : Ника-Центр, 2002. – 240 с.
216. Севостьянов, Д. А. Отношение этнической и личной идентичности: пассионарность, ордер и инверсия [Электронный ресурс] / Д. А. Севостьянов. – <http://naukaaxi.ru/materials/127> (дата обращения: 19. 07. 2011).
217. Селиванов, В. И. Личность и воля [Текст] / В. И. Селиванов // Проблемы личности : сборник Общества невропатологов. – М., 1969. – С. 425-433.
218. Сериков, А. Е. Свобода воли и её утрата в контексте нейропсихологии [Текст] / А. Е. Сериков // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Философия. Филология. – 2012. – № 2 (12). – С. 63-78.
219. Серый, А. В. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов : монография [Текст] / А. В. Серый. – Кемерово : Кузбасвузиздат, 2002. – 114 с.
220. Сеченов, И. М. Избранные произведения [Текст] / И. М. Сеченов. – Т. 1. – М. : Издательство АН СССР, 1952. – 615 с.

221. Симонов, С. Н. Синергетический подход в педагогике [Текст] / С. Н. Симонов // Теория и практика физической культуры. – № 8. – 2007. – С. 29-31.
222. Синягина, Н. Ю. Психология и педагогика [Текст] / Н. Ю. Синягина ; под ред. А. А. Бодалёва. – М. : Институт психотерапии, 2002. – 390 с.
223. Слостёнин, В. А. Готовность педагога к инновационной деятельности [Текст] / В. А. Слостёнин, Л. С. Подымова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 1. – С. 42-49.
224. Слостёнин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостёнина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
225. Снетков, В. М. Энергоинформационная парадигма объективной метапсихологии, объединяющей технические возможности кроуноскопии и психологические средства в оценке потенциалов развития психики, души и сознания спортсмена как пассионарной личности [Текст] / В. М. Снетков // Международный научно-исследовательский журнал. – 2015. – № 10 (41). – С. 76-79
226. Собчик, Л. Н. СМИЛ. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности [Текст] / Л. Н. Собчик. – СПб. : Речь, 2009. – 224 с.
227. Соловьёв, И. О. Развитие профессионала в акмеологической среде : дисс. докт. псих. наук [Текст] / Игорь Олегович Соловьёв. – М., 2011. – 640 с.
228. Сороковых, Г. В. Инновационность субъекта образования в контексте модернизации профессиональной подготовки специалиста языкового вуза [Текст] / Г. В. Сороковых // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. – 2016. – № 9. – С. 146-150.
229. Столяренко, А. М. Психологическая подготовка личного состава органов внутренних дел [Текст] / А. М. Столяренко. – М. : Академия МВД СССР, 1987. – 236 с.
230. Стребкова, И. Н. К. Д. Ушинский: от «проектирования» пассионарности к её реализации в жизни, профессии и науке [Текст] / И. Н. Стребкова,

Н. И. Вьюнова // Воспитательная деятельность вуза: инновационный подход : материалы Международной научно-практической конференции. – Воронеж : Изд. дом ВГУ, 2014. – С. 262-267.

231. Стребкова, И. Н. Пассионарность в становлении А. С. Макаренко как педагога-лидера [Текст] / И. Н. Стребкова, Н. И. Вьюнова // Духовно-нравственные потенциалы молодёжного коллектива: диагностика и развитие : материалы Международной науч.-практ. конф. / под общ. ред. А. С. Чернышева ; КГУ. – Ч. 2. – Курск, 2013. – С. 161-166.

232. Стребкова, И. Н. Пассионарность преподавателя вуза: диагностика, проектирование и развитие : монография [Текст] / И. Н. Стребкова, Н. И. Вьюнова. – Воронеж : Воронежский ЦНТИ, 2015. – 178 с.

233. Стребкова, И. Н. Развитие идейного мира будущего специалиста с точки зрения пассионарного подхода [Текст] / И. Н. Стребкова // Психология сегодня : сборник научных статей 15-й Всероссийской заочной научно-практ. конф. студентов и молодых учёных. – Екатеринбург : Изд-во РГППУ, 2013. – С. 62-66.

234. Сухомлинский, В. А. Дума о человеке [Текст] / В. А. Сухомлинский. – М. : Госполитиздат, 1963. – 120 с.

235. Тарасова, О. И. Пределы возможностей отечественного образования в условиях демодернизации социума [Текст] / О. И. Тарасова // Ценности и смыслы отечественной истории педагогики в современном образовательном и социокультурном контексте : материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 85-летию доктора педагогических наук, профессора А. В. Плеханова, г. Владимир, 21-22 октября 2011 г. / [редкол. : Е. А. Плеханов (отв. ред.) и др.]. – Владимир : ВИТ-принт, 2011. – С. 210-220.

236. Толстой, Л. Н. Прогресс и определение образования [Текст] / Л. Н. Толстой. – М. : Тип. «Крестного календаря», 1911. – 42 с.

237. Тринитатская, О. Г. Управление развивающей средой инновационного образовательного учреждения : дисс. докт. пед. наук [Текст] / Ольга Гавриловна Тринитатская. – М., 2009. – 514 с.

238. Трунев, С. И. Воля к жизни и идеи циклического развития культуры [Текст] / С. И. Трунев // Стратегии и идеалы современного общественного развития. – Саратов : Издат. центр «Наука», 2008. – Ч. 1. – С. 111-115.

239. Турчен, Д. Н. Изменение образовательной парадигмы в XX – начале XXI в. [Текст] / Д. Н. Турчен // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – № 4. – С. 118-121.

240. Турчин, П. В. Историческая динамика: На пути к теоретической истории [Текст] / П. В. Турчен ; пер. с англ. ; под общ. ред. Г. Г. Малинецкого, А. В. Подлазова, С. А. Боринской ; предисл. Г. Г. Малинецкого // Синергетика: от прошлого к будущему. – М. : ЛКИ, 2007. – 368 с.

241. Тутова, Е. А. Доверие в системе «учитель-ученик» как основа управленческого воздействия [Текст] / Е. А. Тутова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – № 11-1. – 2010. – С. 168-171.

242. Угринович, Д. М. Психология религии [Текст] / Д. М. Угринович. – М. : Политиздат, 1986. – 352 с.

243. Узнадзе, Д. Н. Психологические исследования [Текст] / Д. Н. Узнадзе. – М. : Наука, 1966. – 450 с.

244. Успенский, П. Д. Четвёртый путь [Текст] / П. Д. Успенский. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2005. – 633 с.

245. Ухтомский, А. А. Доминанта [Текст] / А. А. Ухтомский. – СПб. : Питер, 2002. – 448 с.

246. Ушинский, К. Д. Проблемы педагогики [Текст] / К. Д. Ушинский ; сост. и отв. ред. Э. Д. Днепров. – М. : Изд-во УРАО, 2002. – 591 с.

247. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений [Текст] / К. Д. Ушинский ; сост. : В. Я. Струминский. – Т. 11. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1952. – 748 с.

248. Файнбург, З. А. Не стовори себе кумира... Социализм и культ личности: очерки теории [Текст] / З. А. Файнбург. – М. : Политиздат, 1991. – 317 с.

249. Франк, С. Л. Духовные основы общества [Текст] / С. Л. Франк. – М. : Республика, 1992. – 511 с.

250. Фролов, С. С. Социология [Текст] / С. С. Фролов. – М. : Артур-книга, 1999. – 493 с.
251. Фрумкин, К. Г. Пассионарность. Приключения одной идеи [Текст] / К. Г. Фрумкин. – М. : ЛКИ, 2008. – 224 с.
252. Ханинова, Э. М. Этнопедагогическое наследие Михаила Хонинова : дис. канд. пед. наук [Текст] / Эльза Михайловна Ханинова. – Элиста, 2005. – 160 с.
253. Холодная, М. А. Когнитивные стили : о природе индивидуального ума [Текст] / М. А. Холодная. – СПб. : Питер, 2004. – 384 с.
254. Холт, Дж. Причины детских неудач [Текст] / Дж. Холт. – М. : Кристалл, 1996. – 448 с.
255. Хуторная, М. Л. Исторический аспект проблемы воспитания личности [Текст] / М. Л. Хуторная // Воспитательная деятельность вуза: инновационный подход : мат. Междунар. научно-практ. конф. / [под ред. И. Ф. Бережной, С. В. Поповой]. – Воронеж : Изд. дом ВГУ, 2014. – Ч. 1. – С. 99-104.
256. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика – рычаг образования [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Эйдос : Интернет-журнал. – 2005. – 10 сентября. – <http://eidos.ru/journal/2005/0910-19.htm>.
257. Чернов, С. С. Современные образовательные технологии: психология и педагогика [Текст] / С. С. Чернов, С. А. Борисов, С. А. Вебер. – Книга 6. – Новосибирск : ЦРНС, 2009. – 302 с.
258. Черноградский, И. И. Педагогические условия организации сотрудничества учителей в системе внутришкольного управления : дис. канд. пед. наук [Текст] / Илья Ильич Черноградский. – Якутск, 2002. – 184 с.
259. Чернышёв, А. С. Социальное самоопределение субъектов в системе современного образования [Текст] / А. С. Чернышёв, К. М. Гайдар // Национальный психологический журнал. – 2010. – № 2 (4). – С. 112-117.
260. Швейцер, А. Культура и этика [Текст] / А. Швейцер. – М. : Прогресс, 1973. – 343 с.

261. Шмаков, В. А. Основы пневматологии [Текст] / В. А. Шмаков. – М. : София, 1994. – 704 с.
262. Шмачилина-Цибенко, С. В. Диагностика и развитие пассионарности у сотрудников ОВД [Текст] / С. В. Шмачилина-Цибенко // Концепт. – 2015. – № 3. – С. 1-6.
263. Шостром, Э. Человек-манипулятор. Внутреннее путешествие от манипуляции к актуализации [Текст] / Э. Шостром. – К. : Psylib, 2003. – 168 с.
264. Эббингауз, Г. Очерки психологии [Текст] / Г. Эббингауз // Основные направления психологии в классических трудах. Ассоциативная психология. – М. : АСТ, 1998. – 238 с.
265. Эрштейн, Л. Б. Запретная теория ценностей: психологические и социологические следствия представления ценностей как динамических запретов [Электронный ресурс] / Л. б. Эрштейн. – <http://hpsy.ru/public/x3725.htm> (дата обращения: 12. 12. 2013).
266. Юдин, Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность [Текст] / Э. Г. Юдин. – М. : Едиториал УРСС, 1997. – 455 с.
267. Юнг, К. Г. Архетип и символ [Текст] / К. Г. Юнг. – М. : Ренессанс, 1991. – 304 с.
268. Юнг, К. Г. Проблемы души нашего времени [Текст] / К. Г. Юнг. – М. : Академический проект, 2007. – 325 с.
269. Юрьев, А. И. Концепция психологии личности как психология веры [Текст] / А. И. Юрьев // Русская история и русский характер : материалы Международной конференции, посвященной 90-летию со дня рождения Л. Н. Гумилёва. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – С. 224-230.
270. Яо, Л. М. Проблемы высшего образования в современном российском обществе [Текст] / Л. М. Яо // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – № 6. – С. 28-31.
271. Abrahamson, C. Methodologies for motivating student learning through personal connections / C. Abrahamson // James Madison University, Forum on Public Policy: A Journal of the Oxford Round Table. – Vol. 2011, Issue 3. – 2011. – Pp. 11-28.

272. Daniels, L. Student teachers' competence & career certainty: The effect of career anxiety & perceived control / L. Daniels // *Social Psychology of Education* Winnipeg. – Canada, 2006. – Pp. 405–423.

273. Gurney, P. Five factors for effective teaching / P. Gurney // *New Zealand Journal of Teacher's work*. – 2007. – Volume 4, Issue 2. – Pp. 89-98.

274. Helderbran, V. The ideal professor: student perceptions of effective instructor's practices, attitudes & skills / V. Helderbran // *Education*. – V. 129, n. 1. – 2008. – Pp. 125-138.

275. Hobbs, L. Examining the aesthetic dimensions of teaching: relationships between teacher knowledge, identity and passion / L. Hobbs // *Teaching & Teacher Education*, 2012. – Pp. 17-34.

276. Hornikx, J. Epistemic authority of professors and researchers: differential perceptions by students from two cultural-educational systems / J. Hornikx // *Radboud University Nijmegen, The Netherlands*. – 2010. – Pp. 169-183.

277. Kruglanski, A. W. Lay epistemic theory: The motivational, cognitive, and social aspects of knowledge formation, *Social and personality psychology compass* / A. W. Kruglanski, E. Orehek, M. Dechesne, A. Pierro. – Blackwell publishing Ltd, 2010. – Pp. 939-950.

278. Mugny, G. The social transmission of knowledge at the university: Teaching style and epistemic dependence / G. Mugny // *European Journal of Psychology of Education*, 21 (4). – 2006. – Pp. 413-427.

279. Naftulin, D. H. The Doctor Fox Lecture: A Paradigm of Educational Seduction / D. H. Naftulin, John E. Ware, Jr., and Frank A. Donnelly // *Journal of Medical Education*. – V. 48. – 1973. – Pp. 630-635.

280. Origgi, G. What does it mean to trust in epistemic authority? / G. Origgi // *Barnard College, Columbia University, New York*. – 2005. – Pp. 11-33.

281. Robinson, K. *Finding Your Element: How To Discover Your Talents and Passions and Transform Your Life* / K. Robinson. – New York : Viking, 2013. – 288 p.

282. Rogers, E. M. *Diffusion of Innovations* / E. M. Rogers, // Free Press, New York, 2003. – 553 p.

283. Strong, R. What do students want (and what really motivates them) / R. Strong, H. Silver, A. Robinson // Educational Leadership. – 1995. – V. 53. – Pp. 8-12.

284. Walk, S. The benefits of exploratory time / S. Walk // Educational Leadership. – V. 59. – 2001. – Pp. 56-59.

285. Wechsler, D. Manual for the Wechsler Adult Intelligence Scale / D. Wechsler. – New York : Psychological Corporation, 1955. – 125 p.

286. Williams, R. Validity of student ratings of instruction under different incentive conditions: A further study of the Dr. Fox effect / R. Williams // Journal of Educational Psychology. – № 68. – 1976. – Pp. 48-56.

Программа
«Конструктивная пассионарность: общее и особенное в профессионально-личностном развитии будущего преподавателя вуза»

Цель программы: развитие конструктивной пассионарности у будущих преподавателей.

Задачи программы развития.

1. Активизировать *механизм идейной доминанты* при помощи следующих методов: этическая беседа, диспут, пример, упражнение, деловая игра, дискуссия.
2. Активизировать механизм *идентификации и дисидентификации* при помощи следующих методов: пример, самонаблюдение, тренинг, диспут, имитационное моделирование, разыгрывание ролей, метод контроля и самоконтроля.
3. Развить и усилить волевые качества участников, актуализировать *механизм взаимодействия веры и воли* личности при помощи следующих методов: лекция, упражнение, самонаблюдение, пример, тренинг.
4. Укрепить возможности пассионарного индуцирования участников посредством работы над коммуникативными способностями.

Особенности возрастного периода

Как уже уточнялось во второй главе работы, период поздней юности (20-25 лет) особенно чувствителен для педагогического воздействия на формирование сознательности обучающихся в ряде областей. Кроме того, на протяжении данного периода наблюдается интенсификация следующих процессов:

- 1) Формирование мировоззрения. Мировоззрение обучающихся начинает интенсивно развиваться посредством активной когнитивной и коммуникативной, а также творческой деятельности. Усиливаются связи между принципами, идеями, убеждениями и конкретными поступками.
- 2) Формирование субъектной позиции и нравственной независимости. Характер присвоения ценностей становится более индивидуалистическим, самостоятельным. Возрастает независимость при формировании нравственных позиций и убеждений. Формируется осознанная концепция веры личности.
- 3) Усиление идейной осознанности. Развитие рефлексивных способностей позволяет выделять и классифицировать актуальные для обучающихся идеи; находить идеи, реализуемые неосознанно, и подвергать их критике; определять субъективную ценность тех или иных идей, а также находить пути их реализации на практике.
- 4) Выбор моделей и образов для идентификации.
- 5) Стабилизация убеждений и верований.

Данная совокупность обуславливает актуальность программы развития и выбранных для её реализации форм, методов и средств.

Методологические основания программы

Методологическими основаниями программы развития послужили:

- системный подход (К.Л. фон Берталанфи, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, А.А. Ухтомский и др.), который позволил представить развитие конструктивной пассионарности как систему, сопоставить и соотнести элементы программы развития и выстроить их в правильной последовательности;

- ценностный подход (Г.Е. Залесский, З.И. Равкин, С.Л. Франк и др.), который помог классифицировать типы пассионарности, подчеркнуть конструктивный характер развиваемого качества, соответственно специфике профессионально-педагогической деятельности преподавателей вуза;

- деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, Э.Г. Юдин и др.), на который мы опирались при разработке всех практических занятий, включённых в программу развития;

- основные положения интегративно-дифференцированного подхода (Н.И. Вьюнова, В.А. Сластёнин и др.), лёгшие в основу осмысления механизмов развития конструктивной пассионарности и поиска методов и средств их активизации.

Теоретические основы программы

Теоретическими основами программы развития выступили:

- пассионарная концепция этногенеза Л.Н. Гумилёва;
- принципы единства сознания и деятельности (А.Н. Леонтьев, Л.С. Рубинштейн и др.);
- идеи профессионально-педагогической культуры и самореализации преподавателя (Т.А. Дронова, И.Ф. Исаев и др.);
- концепция личного психосинтеза (Р. Ассаджиоли, Г.И. Гурджиев, П.Д. Успенский);
- положения об облике успешного преподавателя и специфике деятельности преподавателя вуза (Е.С. Воля, М.И. Дьяченко, В.И. Загвязинский, и др.);
- идеи контекстного обучения в высшей школе (А.А. Вербицкий);
- положения о сущности и классификации педагогических методов (Ю.К. Бабанский, М.В. Буланова-Топоркова);
- идеи позиционного обучения (Н.Е. Веракса);
- адаптированный комплекс тренинговых упражнений И.Г. Малкиной-Пых.

Структура программы.

Структура программы развития представляется пятью разделами, каждый из которых дополняет другой и содержит совокупность педагогических методов, средств и форм, направленных на активизацию того или иного механизма развития конструктивной пассионарности.

Разделы программы

Идейный раздел:

- а) актуализация и оформление субъективно ценных идей участников программы;
- б) выделение идейной доминанты;
- в) разработка стратегии эффективной реализации обозначенных идей;
- г) оформление педагогической идеи участников и поиск средств её воплощения в педагогической деятельности;
- д) выделение основных идей преподаваемых дисциплин.

Раздел работы с субличностями:

- а) ознакомление с психосинтетической концепцией строения психики;
- б) выделение осознаваемых субличностей участников, классификация субличностей и разделение на группы;
- в) соотнесение выделенных субличностей и актуальных идей участников;
- г) выработка синергичного восприятия действительности, в т.ч. педагогической среды. дел

Раздел работы с качествами:

- а) выделение особенностей взаимодействия веры и воли в структуре психики человека;
- б) психотерапевтическая работа с состоянием: устранение субъективных ограничений в волеизъявлении;
- в) развитие настойчивости и упорства в коммуникативной и профессиональной сфере;
- г) развитие коммуникативных способностей участников;

- д) психотерапевтическая работа над спонтанными проявлениями;
- е) развитие общекоммуникативных компетенций;
- ё) развитие пассионарной индуктивности как умение вдохновить учащихся посредством риторических приёмов.

Раздел работы с приоритетами:

- а) расставление жизненных и профессиональных приоритетов участников;
- б) распределение приоритетов для выделенных групп субличностей;
- в) сопоставление приоритетов и обозначенных актуальных идей.

Рефлексивный раздел:

- а) рефлексия психических структур: идейного мира, деятельности субличностей, личностных качеств и приоритетов;
- б) психолого-педагогическая рефлексия собственной педагогической деятельности;
- в) рефлексия собственного и группового прогресса в прохождении программы.

Методы, формы и средства.

В программе развития были использованы следующие педагогические **методы:**

Объяснительно-иллюстративные (лекция, рассказ)

Проблемные (проблемные лекции и семинары, упражнения, дискуссия, диспуты, деловые игры, мозговой штурм)

Эвристические (этическая беседа, ролевая игра, имитационное моделирование, тренинг)

Исследовательские (анализ и интерпретация содержания источников, самонаблюдение, пример, метод контроля и самоконтроля, круглый стол)

Программа реализовалась в следующих **формах:**

Индивидуальные (очные консультации)

Групповые (групповая работа на занятиях, работа в парах, микрогруппах)

Коллективные (общие лекции и семинары, итоговая конференция)

Онлайн-взаимодействие (общение онлайн, консультирование онлайн)

К используемым в программе **средствам** относятся:

Аудиовизуальные, художественные, электронные образовательные ресурсы, учебно-методические материалы, социальные сети и др.

Краткое содержание программы

Занятие № 1: «Знакомство, создание атмосферы доверия и диагностика».

Задачи: ознакомить участников программы с её целями и основными идеями, провести первичную диагностику.

Методический инструментарий. На данном занятии основными педагогическими методами выступают **лекция, презентация и беседа**. Также фрагментарно представлен **анализ литературы** авторства Л.Н. Гумилёва и его последователей. Кроме того, применяются эмпирические методы исследования: анкетирование, тестирование. На занятии происходит знакомство, проведение первичной диагностики, ознакомление участников с целями программы, формирование ожиданий участников. **Задание для самостоятельной работы:** завести файл самонаблюдения.

Результаты. Участники программы получают общее представление о предстоящих занятиях, концепции пассионарности, теории субличного строения психики. Диагностируется актуальная выраженность критериев и показателей пассионарности участников.

Занятие № 2: «Идейный поиск».

Задачи: актуализировать категориальный аппарат, используемый в ходе реализации программы; актуализировать современные педагогические идеи; сформулировать собственные или принимаемые идеи участников; активизировать механизм идейной доминанты.

Методический инструментарий. **Беседа** о том, кто как понимает идею педагогической деятельности, у кого идеи сходятся, есть ли общая идея группы. **Мозговой штурм** и последующая **дискуссия** на тему «Актуальные идеи современного образования», в ходе которой ведётся обсуждение актуальных образовательных идей; идеи, лежащие в основе современных образовательных реформ; влияние педагогических идей прошлого, актуальных идей современных педагогов и преподавателей. **Упражнение** «Свободен!». **Задание для самостоятельной работы:** Эссе «Место педагогических идей в моей жизни»

Результаты. Данное занятие способствует активизации механизма идейной доминанты. Участники актуализируют для себя и друг для друга классические и современные педагогические идеи, устанавливают связи между ними и педагогической практикой, состоянием современного образования, формируют собственное отношение к актуальным идеям, предлагают свои. Устанавливается атмосфера доверия и интеллектуальной открытости между участниками.

Занятие № 3: «Развитие идейной устойчивости и волеизъявления»

Задачи: актуализировать связь веры, воли и идейности участников; активизировать механизм идейной доминанты и механизм взаимодействия веры и воли; повысить упорство и настойчивость.

Методический инструментарий. **Этическая беседа** «Связь веры, воли и идейности. Идея как часть веры. Воля как способность к реализации». **Упражнение** «Путь к цели».

Отдельно у студентов: обсуждение результатов **самонаблюдения** и эссе.

Результаты. Данное занятие способствует активизации как механизма идейной доминанты, так и механизма взаимодействия веры и воли. Участники обретают понимание взаимосвязи веры и идей, а также взаимозависимость веры и воли человека. В ходе упражнения у участников повышается упорство и решительность, обостряется субъективная значимость выделенных ими идей.

Занятие № 4: «Знакомство с субличностью»

Задачи: ознакомление участников с концепцией психосинтеза; активизация механизма идентификации и дисидентификации.

Методический инструментарий. На занятии происходит **презентация** психосинтетической концепции. Активно используется метод **самонаблюдения** для участников. Задействуются **тренинговые упражнения** «Мои субличности», «Дифференциация субличностей», «Конфликт субличностей».

Задание для самостоятельной работы: «Диалог с субличностью».

Результаты. Результатами данного занятия служат знания участников о психосинтетической концепции, умение дифференцировать субличности, актуальные в той или иной ситуации. Происходит выделение группы педагогических субличностей.

Занятие № 5: «Умение дисидентифицироваться»

Задачи: развить навык произвольной идентификации участников; активизировать механизм идентификации-дисидентификации.

Методический инструментарий. На данном занятии основное место занимает метод **самонаблюдения** участников. После небольшой **лекции** о процессах идентификации и дисидентификации используются следующие **тренинговые упражнения:** «Дисидентификация» и «Отождествление и разотождествление». Важное место уделяется рефлексии после упражнений.

Результаты. Участники расширяют понимание роли педагогической субличности в своей жизни, приобретают навык произвольной идентификации и дисидентификации в условиях педагогической деятельности. На данном занятии активно стимулируется механизм идентификации и дисидентификации.

Занятие № 6: «Умение дисидентифицироваться (часть 2)»

Задачи: усилить навык произвольной идентификации участников; активизировать механизм идентификации-дисидентификации; смоделировать педагогическую ситуацию, в ходе которой участникам понадобится навык произвольной идентификации; обменяться обратной связью.

Методический инструментарий. В ходе данного занятия применяются методы **имитационного моделирования** с элементами позиционного обучения («Работа субличностей в ходе педагогической деятельности»), **имитационного моделирование** борьбы субличностей в рамках педагогического процесса и **ролевой игры** («Смена субличностей»). Завершает занятие этап **контроля и самоконтроля**, в ходе которого участники рефлексуют проведённое занятие и упражнение и дают друг другу обратную связь. **Задание для самостоятельной работы:** рефлексия своей педагогической деятельности.

Результаты. Участники находят практическое применение полученным на предыдущих занятиях знаниям в рамках имитации педагогической деятельности. Закрепляется навык произвольной идентификации и дисидентификации, что ещё более активизирует соответствующий механизм развития пассионарности.

Занятие № 7: «Взаимодействие идей, субличностей, веры и воли»

Задачи: обобщить пройденные ранее темы; активизировать все три механизма развития пассионарности; усилить навыки конструктивной коммуникации при защите собственных идей.

Методический инструментарий. Данное занятие является интегрирующим, и потому методически насыщенным. В нём используются такие методы, как: **дискуссия** «Сопоставление идей и субличностей», **ролевая игра** «Идейная борьба субличностей», упражнение «Поиск сущности среди субличностей», элементы **диспута** при отстаивании участниками тех или иных идей в роли субличностей.

Результаты. У участников усиливается системное понимание взаимосвязи между идеями, верой и волей, и субличностями как тремя взаимодействующими механизмами. Вырабатывается навык конструктивной коммуникации в ходе защиты субъективно значимых и незначимых идей.

Занятие № 8: «Воплощение педагогических идей»

Задачи: активизация механизма идейной доминанты идентификации-дисидентификации; обмен опытом участников; тренировка упорства и настойчивости, а также конструктивной агрессии при защите собственных идей участников.

Методический инструментарий. На данном занятии много внимания уделяется практической реализации обозначенных ранее педагогических идей участников в ходе их собственной педагогической деятельности. Происходит **беседа**, в ходе которой участники делятся результатами самонаблюдения за своими педагогическими субличностями; озвучивают те педагогические идеи, которые реализовывали в ходе своей педагогической практики. Завершает занятие **деловая игра** «Защита педагогических идей», в ходе которой участники разбиваются на группы, устраивают **мозговой штурм**, а затем подготавливают и защищают актуальную педагогическую идею, предлагая методы, средства и пути её воплощения.

Результаты. Участники укрепляют связи между теорией и практикой, между провозглашением идей и их реализацией. Деловая игра усиливает атмосферу доверия в коллективе, а также способствует укреплению навыка воплощения обозначенных идей на практике через моделирование данного процесса.

Занятие № 9: «Трансформация субличностей и выработка пассионарных качеств»

Задачи: активизация механизмов взаимодействия веры и воли, идентификации-дисидентификации; обобщение представлений о связи пассионарных проявлений с конкретными субличностями; глубокая рефлексия.

Методический инструментарий. На данном занятии реализуются метод **мозгового штурма** по выделению всевозможных пассионарных проявлений; **беседа** о связи тех или иных субличностей с пассионарностью; проводятся **упражнения** «Поиск саботажника» и «Усиление пассионария». Большое внимание уделяется рефлексии.

Результаты. У участников формируется чёткое представление о пассионарных проявлениях, в том числе своих собственных. Усиливается связь между навыком произвольной идентификации и волевыми проявлениями.

Занятие № 10: «Роль приоритетов»

Задачи: активизация механизма взаимодействия веры и воли; выявить субъективно значимые идеи участников; определить место педагогических идей в субъективном идейном мире участников и в обществе.

Методический инструментарий. Данное занятие начинается с небольшой вступительной **лекции** о природе приоритетов и их связью с идеями, которая продолжается **этической беседой** с участниками, включающей обмен мнениями. Далее следует **деловая игра** «Освоение новой цивилизации», в ходе которой участники пробуют расставлять приоритеты с позиции общего блага. Завершает занятие **тренинговое упражнение** «Бедность, богатство и Бог».

Результаты. Участники оформляют свои жизненные и педагогические приоритеты, соотносят их с реализуемыми педагогическими идеями. Деловая игра расширяет представления о роли педагогической деятельности в обществе, определяя степень её приоритетности по отношению к другим видам деятельности.

Занятие № 11: «Формирование идеальной модели»

Задачи: обобщить пройденные этапы программы; осуществить всестороннюю рефлекссию произошедших изменений; сформировать идеальную модель преподавателя у каждого участника программы.

Методический инструментарий. Данное занятие носит интегрирующий характер и направлено на формирование собственной идеальной модели преподавательской деятельности у каждого участника программы, соответственно его основным педагогическим идеям и характеру его педагогических субличностей. После **тренингового упражнения** «Формирование идеальной модели» происходит рефлексия и дальнейшее обсуждение различных моделей в виде **круглого стола**.

Результаты. Усиливается связь между педагогическими идеями участников, их педагогическими субличностями. Тренируется навык упорства в представлении, защите и реализации своих педагогических идей.

Занятие № 12 «Обмен идеями и опытом»

Задачи: организовать ситуацию обмена реальным педагогическим опытом между будущими преподавателями и действующим преподавателем вуза; актуализировать озвученные ранее и новые педагогические идеи и поиск возможности их воплощения силами участников; актуализация механизма идейной доминанты и механизма взаимодействия веры и воли.

Методический инструментарий. Данное занятие представляет из себя встречу с одним из опытных действующих преподавателей, на которой реализуются методы **примера** и **круглого стола**. Приглашённый преподаватель делится своими педагогическими идеями и опытом их реализации, преодоления сопротивления среды, опыт пассионарной индукции и др. Между участниками также имеет место обсуждение ожиданий и реальности воплощения тех или иных педагогических идей: «**Круглый стол:** актуальные идеи в современном образовании». Происходит полноценная рефлексия приобретённых участниками знаний, умений и навыков.

Результаты. Участники попадают в ситуацию обмена идей, конструктивной защиты собственных идей. Общая рефлексия помогает систематизации пройденного материала и актуализации и усилению связей между блоками полученной информации. Актуализируется субъективный опыт участников программы.

Дополнительно: Онлайн-общение.

Задачи: поддержка и консультирование участников программы; организация безопасного пространства; координация и контроль.

Методический инструментарий. В ходе онлайн-общения с участниками программы происходило оперативное решение организационных вопросов, проводились личные консультации по всем возникающим вопросам, рефлексировался личный опыт участников.

Результаты. Участники имели возможность обсудить полученные результаты в удобной для них форме, оперативно получить ответ на интересующий вопрос. Неформальность общения также способствовала усилению атмосферы доверия в коллективе участников. Онлайн-поддержка также обеспечивала непрерывность программы даже при наличии длительных перерывов (как в случае со студентами).

Вторичная диагностика.

В ходе вторичной диагностики были собраны данные относительно развитости критериев и показателей пассионарности участников ЭГ и КГ; проведены анализ и обобщение данных; обнаружены и проанализированы корреляционные связи.

Используемые упражнения

Занятие № 2

Упражнение «Свободен!»

«В этом упражнении воображаемая экстремальная ситуация поможет участникам увидеть новые цели, которые могли быть скрыты пеленой условностей и устаревших иллюзий.

У каждого из нас есть множество желаний и целей. Некоторые из них мы осознаем и стремимся к их удовлетворению. О других мы догадываемся, однако предпочитаем оставлять их в полутьме. А часть наших желаний прячется, вероятно, в самых темных глубинах нашего бессознательного. Что произойдет, если мы станем более ясно и четко понимать наши желания и цели?

Представьте себе, что вы приняли волшебную таблетку, которая на время устраняет все сдерживающие факторы, усвоенные правила и моральные нормы. Вы освобождаетесь от робости, нерешительности, тревожности, от внутренней цензуры и любого внешнего давления. Действие волшебной таблетки продолжается в течение недели.

Что вы будете делать все это время? Что вы будете говорить? Как будет выглядеть ваша жизнь? Как вы будете себя чувствовать? Напишите, как бы вы прожили эту неделю. У вас есть на это четверть часа.

А теперь подумайте, могли бы вы сделать что-то из того, что вы записали, и без волшебной таблетки. К каким целям вы можете стремиться и без нее? Запишите свои мысли (5 минут)» [15, с. 95].

Занятие № 3

Упражнение «Путь к цели»

«Это упражнение помогает участникам наметить важную цель и ни на шаг не отступить с ведущего к ней пути, несмотря на все препятствия.

Иногда мы хорошо знаем, чего мы хотим, но нам не хватает энергии для осуществления своих намерений, для того, чтобы в течение длительного времени прилагать усилия и не отступать, несмотря на возникающие препятствия и помехи.

Подумайте о важнейших целях, стоящих перед вами на текущем этапе жизни, и коротко опишите их несколькими ключевыми словами. Спектр этих целей может быть очень широким: это могут быть абстрактные и конкретные цели, труднодостижимые и легкие, далекие и близкие. Решающее значение здесь имеет то, что цель важна для вас, и вы действительно хотите ее достичь (5 минут).

Теперь выберите из списка ту цель, которая в данную минуту вам ближе всего, которая вас больше всего привлекает. Сядьте поудобнее и закройте глаза. Наберите несколько раз побольше воздуха в легкие, и пусть вместе с выдыхаемым воздухом вас покинут все заботы, мысли, неотложные дела, уйдет напряжение. Сосредоточьтесь на выбранной цели.

Пусть в вашем сознании всплывет картина или образ, символизирующий для вас эту цель. Это ваш личный, индивидуальный символ, и образ может быть каким угодно: природным объектом, животным, человеком, предметом (30 секунд).

Оставаясь с закрытыми глазами, представьте себе, что перед вами лежит длинная и прямая тропа, ведущая на вершину холма. Над холмом вы видите именно тот образ, который символизирует вашу цель. А по обеим сторонам тропинки вы ощущаете присутствие различных сил, которые пытаются заставить вас свернуть с пути, помешать вам достичь вершины холма (1 минута).

Эти силы могут сделать буквально все, что захотят. Не могут они лишь одного – разрушить прямую, как луч, тропинку, слегка светящуюся перед вами. Эти силы символизируют различные отвлекающие ситуации, людей, менее важные цели, негативные настроения. В их распоряжении есть много способов заставить вас отклониться в сторону. Они попытаются лишить вас мужества или чем-нибудь соблазнить. Они приведут множество логических доводов, доказывающих, что дальше идти нет смысла. Они захотят запугать вас или вызвать у вас чувство вины (1 минута).

А вы можете ощутить себя сгустком ясной воли и неуклонно идти вперед по тропе. Не торопитесь и давайте себе достаточно времени для того, чтобы понять стратегию каждого «возмутителя спокойствия». Ощущайте направление движения. Вы можете даже обменяться парой слов с кем-то из тех, кто пытается отвлечь вас, однако после этого снова продолжайте свой путь и ощущайте себя живой, устремленной вперед волей (3 минуты).

Когда вы достигнете вершины холма, посмотрите на тот образ, который символизирует вашу цель. Ощущайте его присутствие, оставайтесь какое-то время рядом с ним и наслаждайтесь его близостью. Почувствуйте, что означает для вас этот образ, прислушайтесь к тому, что он вам сейчас может сказать (1 минута).

Теперь пришло время позволить всем этим образам поблекнуть и отодвинуться на второй план. Заберите с собой то, что оказалось для вас важным, и постепенно возвращайтесь назад. Откройте глаза, потянитесь, выпрямитесь. Запишите свои размышления по поводу цели и тех сил, которые хотят заставить вас свернуть в сторону». [15, с. 100]

Упражнение «Сила идеи: работа в парах»

В ходе данного упражнения происходит выделение идей образования, педагогической деятельности. Задача одного участника – убедить другого принять свою идею, другого – не принимать её (или принять, если первый сумеет этого добиться). Затем участники меняются местами (10 минут).

Занятие № 4

Упражнение «Мои субличности»

«Перечислите все свои желания. Записывайте все, что приходит вам в голову. Убедитесь, что вы включили и то, что уже имеете, и то, что хотели бы иметь в дальнейшем (речь здесь идет, разумеется, не о вещах или подарках).

Когда в вашем списке наберется двадцать пунктов (или когда вы почувствуете, что записали все желания), просмотрите список и выберите 5-6 самых существенных. Может быть, вы

захотите что-то изменить в нём. Например, можно объединить желания «кататься на лыжах», «плавать», «играть в теннис» и «ходить в походы» в одно общее «заниматься спортом на свежем воздухе». Теперь выделите свои самые важные желания и не включайте те, которым хочет отдать предпочтение ваша субличность «Что Подумают Люди?».

Когда вы закончите рисовать, дайте каждой субличности свое индивидуальное имя. Некоторые из них могут походить на клички: Авантюрист, Благоразумный, Беззащитная Крошка, Здоровяк, Герой-любовник, Лекарь, Знаток. Другие будут более романтичны, например: Первобытный Любитель Лошадей и Гончих, Девушка Из Провинции, Лесная Фея, Мисс Совершенство и др. Важно придумать свои собственные, имеющие для вас смысл названия» [15, с. 103].

Упражнение «Дифференциация субличностей»

Для этого упражнения необходимо составить список субличностей, которые время от времени захватывают главенствующее место в сознании. Далее нужно выделить среди них рабочую группу (те, которые помогают идти к «идеальному»), нейтральные и отрицательные (те, которые мешают идти к «идеальному»), а также отдельно – «педагогическую» группу субличностей.

Упражнение «Конфликт субличностей».

«Представьте, что вы находитесь в центре своего Я.

Теперь пригласите одну из субличностей появиться справа от вас. Если она появилась, наблюдайте ее. Визуализируйте или каким-то иным образом почувствуйте появление этой части. Наблюдайте положение ее тела и выражение лица. Обратите внимание, почему она именно так держит голову, почему у нее такое выражение глаз, почему она так стоит или сидит. Если можете, обратите внимание на то, что она хочет сказать вам своим внешним видом.

Представьте, что вы делаете шаг из центра и вступаете в эту часть. Став этой частью, представьте, что ее тело и чувства стали вашими. Как вы стоите или сидите? Что делают ваши руки? Как вы держите голову? Что выражают ваши глаза? Какой у вас прикус? Посмотрите, действительно ли вы чувствуете, что ваше тело стало телом этой части.

А теперь скажите центру, кто вы: Я.

И скажите центру, в чем цель вашего бытия.

А теперь сделайте шаг из этой части обратно в центр и из центра опять взгляните на эту часть. Если вы дополнительно хотите что-то узнать о ее назначении, спросите ее об этом. Спросите эту часть, когда она вошла в вашу жизнь и что она хочет вам сообщить. Посмотрите, можете ли вы почувствовать сущностное качество этой части. Спросите эту часть, чего она хочет, что ей нужно. И спросите себя в центре, действительно ли вы чувствуете себя готовым взять на себя ответственность за эту потребность.

Теперь отвлекитесь от этой части и опять обратите внимание на свое пребывание в центре, на свою способность наблюдать, сознать, выявлять глубинную ценность и смысл любых своих частей.

Пригласите противоположную часть появиться слева от вас и, когда эта часть появится, попробуйте получше рассмотреть ее. Некоторое время наблюдайте за тем, как эта часть представляет себя вам. Обратите внимание на ее позу и выражение лица. Обратите внимание на то, что она сообщает вам уже своим видом.

Сделайте шаг из центра и вступите в эту часть. Вступая в нее, вы обретае ее тело, ее позу, выражение лица. Станьте этой субличностью и скажите центру, кто вы, в чем ваше назначение, в чем цель вашего бытия.

Теперь переместитесь из этой части назад, в центр. И если вы, пребывая в центре, обнаружите, что хотели бы еще что-то узнать о назначении этой части, спросите ее. Спросите эту часть, когда она вошла в вашу жизнь, что она хочет вам сообщить. Посмотрите, можете ли вы почувствовать сущностное качество этой части. Спросите эту часть, чего она хочет, что ей нужно. И обратите внимание на то, чувствуете ли вы себя готовым взять ответственность за эту потребность.

А теперь отвлекитесь от этой части. Ощущайте, что вы пребываете в центре, и только в центре. Суммируйте то, чему вы научились и что осознали. И начинайте постепенно выходить из этого внутреннего пространства, постепенно открывая глаза, ощущая свое тело, потянитесь, глубоко вдохните и резко выдохните.

Запишите свои впечатления об этом упражнении, свои мысли и чувства.

Иногда работа с конфликтующими частями в воображении делает переживание конфликта очень ярким, более ярким, чем в обыденной жизни. Может даже возникнуть чувство катастрофичности происходящего. Но это помогает яснее увидеть, в чем же состоит действительный конфликт, понять действительное положение вещей.

Напоминаем еще раз, что, даже если какая-то часть нам очень не нравится, мы не можем ее уничтожить, так как за ней стоит какое-то наше сущностное качество, наша «энергия», и она неуничтожима. Чем больше мы стараемся избавиться от того, что нам не нравится, тем больше оно выходит наружу, обостряя конфликт» [15, с. 107].

Занятие № 5

Упражнение «Дисидентификация»

На нас влияет все, с чем идентифицирует себя наше Я. Мы можем укротить, контролировать и использовать все, с чем мы себя не отождествляем.

«Примите удобное положение, расслабьтесь, сделайте несколько медленных и глубоких вдохов (в качестве подготовительного этапа можно использовать любую из методик релаксации). Затем медленно и вдумчиво произнесите следующее:

1. У меня есть тело, но я не есть это тело. Мое тело может пребывать в различных состояниях: оно может быть здоровым или больным, отдохнувшим или усталым. Но оно не имеет ничего общего с моим подлинным Я. Я отношусь к своему телу как к драгоценному инструменту, позволяющему осуществлять какие-то действия во внешнем мире, но это только инструмент. Я хорошо обращаюсь с ним, стараюсь делать все, чтобы оно было здорово. Тем не менее это не я. У меня есть тело, но я не есть это тело.

Теперь закройте глаза и повторите про себя основные моменты приведенного выше утверждения. Затем сконцентрируйтесь на самом главном положении: «У меня есть тело, но я не есть это тело». Постарайтесь по возможности сильнее закрепить этот факт в вашем сознании. Затем откройте глаза и проделайте все в той же последовательности с двумя следующими этапами.

2. Я испытываю какие-то эмоции, но я не есть эти эмоции. Мои эмоции многообразны, они могут изменяться, становиться своей противоположностью. Любовь может перейти в ненависть, спокойствие в гнев, радость в печаль. При этом моя сущность, мое подлинное Я остаются неизменными. Я всегда Я. Хотя волна гнева может на время захлестнуть меня, я знаю, что это пройдет, потому что я не есть этот гнев, поскольку я способен наблюдать за своими эмоциями и понимать их истоки, я могу научиться управлять ими и гармонизировать их. Итак, совершенно ясно, что они – это не я. Я испытываю какие-то эмоции, но я не есть эти эмоции.

3. У меня есть разум, но я не есть мой разум. Мой разум – ценное средство познания и выражения, но он не является сущностью меня самого. Приобретая новые знания и опыт, впитывая прогрессивные идеи, он находится в непрерывном развитии. Иногда разум отказывается подчиняться мне, поэтому он не может быть мной, моим Я. С точки зрения как внешнего, так и внутреннего мира это орган познания, но это не я. У меня есть разум, но я не есть мой разум.

Теперь начинается этап отождествления. Повторите медленно и вдумчиво:

4. После отделения своего Я от ощущений, эмоций и мыслей я признаю и утверждаю, что Я – центр абсолютного самосознания, Я – центр воли, способный наблюдать и подчинять себе все психологические процессы и свое тело, а также управлять ими.

Сосредоточивайте внимание на ведущем положении: «Я – центр абсолютного самосознания и воли». Попробуйте по возможности глубже проникнуться этой мыслью и закрепить ее в своем сознании.

Поскольку цель настоящего упражнения заключается в достижении особого состояния сознания, то при овладении ею можно значительно изменить технику его выполнения. Так, после определенной тренировки (некоторым людям удастся сделать это с самого начала) можно модифицировать упражнение путем быстрого и динамичного прохождения этапов разотождествления, что подразумевает концентрацию только на ведущих положениях:

У меня есть тело, но я не есть мое тело. Я испытываю эмоции, но я не есть эти эмоции. У меня есть разум, но я не есть мой разум.

В подобном случае целесообразно несколько расширить и углубить этап самоотождествления, который будет выглядеть следующим образом:

5. Тогда что есть я? Что остается после того, как я отделил себя от тела? Мои ощущения, чувства, желания, поступки? Остается моя сущность – центр самосознания. Это постоянный фактор в постоянно меняющемся потоке моей личной жизни. Это то, что дает мне ощущение бытия, постоянства, внутреннего равновесия. Я подтверждаю свою идентичность этому центру и осознаю его постоянство и энергию. (Пауза.) Я признаю и подтверждаю то, что являюсь центром абсолютного самосознания и творческой динамической энергии. Я понимаю, что, находясь в центре подлинной тождественности, я могу наблюдать за всеми психологическими процессами и своим физическим телом, а также управлять ими и гармонизировать их. Я хочу, чтобы осознание этого факта никогда не покидало меня в суете повседневной жизни, помогало мне и придавало ей определенный смысл и направление.

После того как вы научились концентрировать внимание на состоянии сознания, можно несколько сократить этап отождествления. Главная задача – достижение определенного навыка, позволяющего быстро и динамично пройти все стадии разотождествления, а затем оставаться в состоянии сосредоточения на своем Я в течение какого-то периода времени, зависящего от вашего желания. Это даст возможность в любой момент отделить подлинное Я от переполняющих эмоций, навязчивой мысли, неустраивающей роли и т. д. и оценить ситуацию, ее значение и истоки, а также наиболее эффективные пути выхода из нее с позиции стороннего наблюдателя.

Я испытываю какие-то желания, но я не есть мои желания. Они возникают как следствие внутренних побуждений эмоционального или физического характера или под воздействием других причин. Желания часто меняются, вступают в противоречие друг с другом, меняют свою полярность, сдвигаясь от любви в сторону неприятия или ненависти, и наоборот. Таким образом, мои желания – это не я. Я испытываю какие-то желания, но я не есть эти желания. (Лучше всего использовать данную модификацию упражнения между эмоциональным и ментальными этапами, описанными выше.)

Я занимаюсь различными видами деятельности и играю в жизни самые разнообразные роли. Я должен играть их и стараюсь делать это наилучшим образом, будь это роль сына или отца, жены или матери, учителя или студента, художника или администратора. Но я есть нечто большее, чем просто сын, отец, художник. Это только отдельные роли, которые я играю добровольно и за исполнением которых я могу наблюдать со стороны. Таким образом, я – это не мои роли. Я тождествен самому себе, я не только актер, но и режиссер спектакля.

Данное упражнение можно успешно и эффективно использовать при работе с группой. Проводящий занятия зачитывает все положения, а его участники слушают его с закрытыми глазами, стараясь как можно глубже осознать значимость слов.

Примечание. Широко используются два варианта фразы: «У меня есть...» Они звучат следующим образом:

1. У меня есть... но я не есть...
2. У меня есть... но я есть нечто большее, чем...» [17, с. 100]

Упражнение «Отождествление и разотождествление»

Возможно, вы в процессе педагогической деятельности попали в конфликтную или напряжённую ситуацию, ситуацию неуверенности в себе как преподавателе.

«Представьте себя в данной ситуации снова. Возможно, вы чувствовали раздражение, страх или злобу и вели себя соответствующим образом. Позвольте всей этой сцене еще раз произойти перед вашим внутренним взором, опять поместите себя в эту ситуацию.

? Что вы думаете?

? Что вы ощущаете в вашем теле?

? Какие эмоции вы осознаете?

? Где в теле вы ощущаете их?

? Каким выглядит мир отсюда?

? Как бы вам хотелось действовать?

Сейчас сделайте глубокий вдох и выдох, отступите назад и проанализируйте, что происходит.

? Что вы наблюдаете?

? Какая ваша часть выражает себя в данной ситуации?

? Что эта часть старается сделать для вас?

? Старается ли эта часть помочь вам держать ситуацию под контролем?

? Хочется ли вам поблагодарить эту часть за то, что она старается вам помочь? Если да, то поблагодарите ее. Если нет, наблюдайте за вашим внутренним сопротивлением этому.

? Какие чувства вы испытываете по отношению к этой части самого себя?

? Каким образом эта субличность ограничивает вас?

? Каким она видит мир?

? Что, по вашему мнению, она по-настоящему хочет от вас?

? Хотите ли вы дать ей то, в чем она нуждается?

? Как вы можете это сделать?

? Какие свои особые качества или способности предлагает вам эта субличность?

? Как вы можете воплотить эти качества в жизнь?

Почувствуйте себя в собственном теле; почувствуйте ваши руки и ноги, медленно пошевелийте ими. После этого откройте глаза и при желании сделайте заметки» [17, с. 108].

Домашняя работа по педагогической рефлексии.

Участникам даётся задание в письменном виде проанализировать одно из последних проведённых ими занятий по следующим параметрам.

Реализуемые на занятии педагогические идеи (как собственные, так и любые другие).

Проявления субличности “Преподаватель”: характер самочувствия, стиль речи, отношение к учащимся и стиль коммуникации с ними, внутренние противоречия.

Волевые проявления: как часто приходилось проявлять упорство или настойчивость.

Занятие № 6

Упражнение «Смена субличностей»

Часть I. Участникам выдаётся текст на листочке, который участник должен читать исходя из одной субличности, как бы от её лица. Инструктор обрывает его на любом месте и задаёт другую субличность, исходя из которой тот должен продолжить чтение. Одна из субличностей обязательно – из группы «педагогических».

Часть II. Работа в парах стоя (упор на мимику и позу, характерные для разных субличностей): оба участника выбирают для себя одну из субличностей, от лица которой они будут говорить на заданную тему (тема подбирается из актуальных педагогических вопросов). Потом субличности меняются, а тема остаётся. Потом опять резкая дисидентификация: инструктор меняет участникам субличности прямо во время спора.

Упражнение «Работа субличностей в ходе педагогической деятельности»

Данное занятие выстраивается согласно принципам позиционного обучения. Роли в данном случае репрезентуются определёнными субличностями, проявление которых характерно для педагогической деятельности. Среди них: требовательный преподаватель, свой парень, воспитатель, лидер-вдохновитель, надсмотрщик и другие (набор субличностей определялся на предыдущих занятиях при участии самих обучающихся).

Участники, выбравшие свои роли, проводят фрагмент занятия на тему «Педагогика высшей школы», далее происходит рефлексия занятия.

Занятие № 7

Ролевая игра «Идейная борьба субличностей»

Работа в парах: оба партнёра представляют разные субличности и дискутируют относительно одной идеи, один за, другой – против. Рефлексия парной и групповой работы: так же воюют вокруг идей и убеждают друг друга субличности внутри нас.

Упражнение «Поиск сущности среди субличностей (при участии рабочей группы, нейтральных и отрицательных).

Приблизительный текст для медитации:

«Представьте, что вы находитесь в лесу. Почувствуйте, что под ногами у вас земля. Посмотрите на деревья. Пройдитесь немного по лесу, осматриваясь вокруг. Вы видите много деревьев и какие-то цветы. Обратите внимание на детали, вы испытываете любопытство, вам очень интересно все окружающее.

Оглянувшись, вы замечаете вдалеке маленькую избушку и идете к ней. Вы слышите, что из нее доносится какой-то шум. Вам становится интересно, что там происходит. Вы подходите ближе и замечаете, что у избушки есть окошко. Вы подходите к окошку и заглядываете внутрь. Там, внутри, откуда доносится весь этот шум, вы видите множество своих субличностей, и все они очень активны. Внезапно дверь избушки отворяется, и все они высыпают наружу, оставаясь такими же активными. Вы наблюдаете за ними с большим интересом. Вскоре вы замечаете, что одна из субличностей очень заинтересовалась вами и подходит к вам. Вы внимательно смотрите, на что она похожа. Она не обязательно должна быть похожа на человека. Это может быть животное или что-то вообще не похожее ни на что. Вы ее очень интересуете, она очень тянется к вам. Когда вы осознаете, что это какая-то ваша часть, она тоже становится вам интересной, и тогда вы приглашаете ее прогуляться. Вы идете с ней на опушку леса, где начинается красивый зеленый луг. Вы выходите с ней на луг. Вы отмечаете, как она движется, о чем говорит, о чем спрашивает. Вы начинаете с ней беседу. В этой беседе вы можете задавать ей любые вопросы, а она может спрашивать вас. Это просто возможность узнать друг друга. Поэтому вы спрашиваете свою субличность: кто ты? Какова твоя роль в моей жизни? Чего ты хочешь? Чего ты от меня ждешь? Чем я могу тебе помочь? Что ты для меня делаешь? Зачем ты это делаешь? Когда ты вошла в мою жизнь? Какие события, какие обстоятельства моей жизни вызвали твое появление? Возможно, ты явилась, чтобы помочь мне? Для чего ты помогаешь мне? И как ты мне помогаешь? Привнесла ли ты что-то в мою жизнь? А когда ты создаешь для меня проблемы? Итак, чего ты хочешь? В чем состоит твоя основная потребность, что тебе действительно нужно? Каково твое сущностное качество?

Сознаете ли вы, как вы относитесь к этой части? Сердитесь ли вы на нее, потому что она вам мешает? Или это очень важная часть, которая помогает вам, делает вас сильнее? Поговорите с ней, расскажите ей о ваших трудностях, связанных с нею, расскажите, как вы к ней относитесь. Спросите ее, не хочет ли она воспользоваться возможностью что-то сказать вам или о чем-то спросить?

А теперь пригласите эту субличность пойти с вами через луг прогуляться. Смотрите, как она на это отреагирует: может быть, она не хочет идти с вами? Или, наоборот, очень хочет?

Вы идете по лугу. Вы ощущаете ветерок, мягко овевающий ваше лицо, слышите звуки, которыми наполнен луг, — жужжание насекомых, пение птиц, и замечаете, что вы идете со своим спутником по тропинке. По мере того как вы идете все дальше, вы начинаете замечать, что тропа начинает подниматься на холм. Восходя на него, вы замечаете, что холм переходит в высокую гору. Вы ведете свою субличность на очень высокую гору. Гора высока, но идти легко. Обратите внимание, что вам открывается с этой горы? И вот вы достигаете вершины этой горы. Задержитесь немного и посмотрите с высоты на раскрывающиеся перед вами дали. Когда вы смотрите вниз, какими крохотными кажутся люди, дома, улицы, машины. Вы со своим спутником стоите на вершине этой горы и просто смотрите на все остальное. Много ли вы можете увидеть с этого места?

Стоя там, на вершине горы, вы начинаете сознавать, что рядом с вами находится какое-то другое, очень мудрое существо. Вы осознаете, что это существо обладает огромным состраданием, и можете почувствовать, как любит вас это существо. Это существо преисполнено света, и вы можете почувствовать это. Это существо способно говорить с вами, и вам предоставляется возможность задать ему любой интересующий вас вопрос о субличности, которая пришла с вами: и о том, каково ее назначение в вашей жизни, и как развивать ваши с ней отношения. Ибо вы знаете, что это очень мудрое и страдающее вам существо. Возможно, у этого мудрого существа есть для вас подарок, которым вы сможете воспользоваться в своей жизни, который поможет вам. Задержитесь немного, чтобы почувствовать присутствие этого мудрого существа и указать на него сопровождающей вас субличности.

А теперь пришло время попрощаться с этим мудрым существом и поблагодарить его за то, что оно вам так сострадает. Мудрое существо говорит вам, что оно всегда в вашем распоряжении, когда бы вы сюда ни пришли. Итак, берите своего спутника и идите вниз. Осознайте, как чувствует себя теперь ваша субличность и что вы по отношению к ней испытываете. Возвращайтесь на луг, а затем отведите свою субличность назад в лес. Поговорите с ней, если хотите, или, возможно, если захочет она, о том, что произошло на горе. Скажите ей, что вы будете с ней разговаривать еще много раз и что вы ее не забудете. А затем приведите ее к лесной избушке, попрощайтесь с ней и возвращайтесь на луг.

Теперь медленно обратите внимание на свое тело, сидящее на стуле в этой комнате. Почувствуйте, что ваши ноги стоят на полу, что вы можете пошевелить пальцами ног. Откройте глаза, посмотрите вокруг.

Сделайте краткие заметки о своих переживаниях во время упражнения. Если вам не удалось выполнить его полностью, напишите об этом и попробуйте проанализировать, что помешало вам пройти по предложенному пути. Если вы затрудняетесь это сделать, напишите, почему вам это трудно. Первоочередное внимание следует обратить на следующие три вопроса:

Чего хочет ваша субличность?

Что ей нужно?

Каково ее сущностное качество?

Возможно, обнаруженная субличность или какие-то из ее качеств не понравились вам. Это одна из общераспространенных реакций – усматривать в себе наличие каких-то отрицательных черт. Один из основных постулатов психосинтеза: у каждой, даже самой трудной субличности имеется здоровое ядро – ее сущностное качество. Сам синтез состоит в том, что, выявив сущностное качество, сущностную энергию субличности, мы можем начать интегрировать ее в свою жизнь, т. е. воссоединять, объединять ее с другими нашими частями.

Один из важных моментов в работе с субличностью состоит в признании того факта, что каждая из наших субличностей – в том числе страдающая, испытывающая боль – это наша часть и, как таковая, по-настоящему в нас нуждается. В практике психосинтеза никакие переживания не подавляются, а наоборот, им пытаются дать выход, «вызвать» их из глубин психики, а затем

направить их энергию на самопреобразование и самоизменение. Очень важно выяснить, чего хочет страдающая субличность. Она не имеет того, что хочет, и это служит причиной страдания.

Сам факт не критического осознания беспокоящей нас части, сам факт осознания без осуждения резко понижает уровень оборонительной активности сознаваемой части. Принимая ее такой, какая она есть, мы создаем условия, в которых эта часть ощущает себя в большей безопасности. Исчезает сама почва для конфликтов. Вместо того чтобы говорить «Ты мне не нравишься», мы говорим «Привет». Это дает возможность подойти к процессу трансформации и интеграции. Вообще интеграция — это естественный процесс, который идет в человеке постоянно. В течение всей нашей жизни мы совершенно естественно интегрируем различные наши конфликтующие части. Но когда какая-то наша часть по той или иной причине (например, в результате подавления) останавливается в своем росте, она как бы отпадает от целого и утрачивает способность к естественной интеграции. Тогда необходима работа по восстановлению утраченной целостности» [17, с. 102].

Занятие № 8

Деловая игра «Защита педагогических идей»

Первый этап.

Работа в микрогруппах, подготовка, представление и защита проекта, содержащего одну идею, которую можно внедрить в современное образование. Представляются также методы и средства внедрения, необходимые ресурсы, лица, ответственные за внедрение и пр.

Второй этап.

После 25-минутного обсуждения в микрогруппах выбирается один представитель, который презентует проект. Далее происходит дискуссия, презентующему задаются вопросы.

Третий этап.

Решается вопрос, чья идея получит бюджет и прочие ресурсы. Представители групп (возможно, новые) защищают свой проект-идею, отстаивая её права на реализацию.

На данном этапе происходит первичное проявление пассионарности самих защитников идеи; происходит идентификация с идеей; также задействуется и волевой аспект, т.о. активизируются все три механизма.

Занятие № 9

Упражнение «Встреча с Саботажником»

«Подумайте о каком-нибудь деле, которое вы хотели бы успешно проделать. Это может быть поступление в учебное заведение, создание семьи, организация оздоровительного центра или прием гостей.

Теперь попробуйте придумать что-нибудь такое, что нанесет ущерб вашему предприятию, помешает его осуществлению. Вообразите эту картину. Нарисуйте Саботажника или ту силу, которая толкает на саботаж, противодействует исполнению задуманного.

Теперь сами побудьте в роли Саботажника и обдуманно помешайте осуществлению своего проекта. Расскажите, какую выгоду вы извлекли из этого. С точки зрения Я, представьте встречу с Саботажником и проведите с ним переговоры.

Саботажник может также называться: Упрямый Ребенок, Зачем Пробовать – Все Бесплезно, Если Не Можешь Быть Самым Лучшим – Брось Это Дело, Придира, Разрушитель, Неудачник. Иногда Саботажник – это еще и Жертва, субличность, которой нравится чувствовать себя беспомощной, добиваться внимания искусным умением казаться неумелой, несуразной и т. д. Как бы вы назвали вашего Саботажника?» [17, с. 105].

Упражнение «Определите своего Пассионария»

«Что вы чувствуете по отношению к нему?»

Дайте ему имя, отражающее его сущность. Если вы обозначили этого персонажа существительным, добавьте еще одно-два прилагательных, чтобы точнее описать его свойства.

Теперь станьте Пассионарием. Объясните своей целостной личности, как она в вас нуждается. Расскажите ей, какой без вас будет беспорядок.

В качестве своего Я осознайте ценные стороны Пассионария. Обсудите с ним, как сохранить и использовать его ценные качества и уменьшить негативные, причиняющие боль. Вспомните пассионарием перечисленные ранее идеи. Позвольте себе ощутить эту возможность в вашем теле и увидеть себя проявляющим это качество» [17, с. 105].

Занятие № 10

Упражнение «Освоение новой цивилизации»

Перед началом упражнения участникам выдаются карточки: медик; астролог; поэт; преподаватель вуза; строитель; геодезист; экономист; военный; преподаватель начальных классов; психолог; историк; политолог; переводчик-полиглот; продавец.

Условия: вы формируете команду для высадки на планету с признаками внеземной цивилизации. Поехать должны только четверо (в зависимости от общего количества людей). Кто это будет?

Рефлексия.

Упражнение «Бедность, богатство и Господь Бог»

«Иногда цели проясняются для нас благодаря экстремальным обстоятельствам. Временами мы бессознательно устраиваем себе кризисы для того, чтобы пережить и осознать нечто важное.

Это упражнение дает возможность участникам пережить экстремальные ситуации в воображении и представить себе, к чему на самом деле могут привести изменения, к которым они неосознанно стремятся.

Даже когда наша жизнь протекает вполне благополучно, мы временами испытываем неприятное чувство. Иногда это связано с тем, что мы стремимся реализовать давно поставленные цели и забываем скорректировать их в соответствии с происходящими внутри нас изменениями.

Жизнь вынуждает нас более обстоятельно задумываться над происходящим и подвергать наши цели пересмотру.

Попробуйте пережить в воображении несколько необычных ситуаций. Представьте себе, что вы внезапно попали в крайнюю нужду. Что вы будете делать? Что из вашего имущества вы захотите, пусть даже ценой огромных усилий, сохранить? Какие элементы вашего жизненного уклада вы захотите оставить неизменными и какой ценой? Какие новые возможности откроет для вас бедность? В чем может заключаться ваш шанс? Опишите, как вы будете действовать в такой ситуации, как будете себя чувствовать, о чем думать. У вас есть на это 10 минут.

А теперь представьте себе, что вам досталось огромное состояние. Что это будет означать для вас? Что вы сделаете прежде всего? Какие возможности это для вас откроет? Напишите, что вы будете в этой ситуации делать, какие будете строить планы. Для этого у вас есть еще 10 минут.

И, наконец, представьте себя в роли Бога. Что вы измените, что нового создадите, чтобы сделать этот мир лучше? В течение 10 минут записывайте то, что придет вам в голову.

Теперь задумайтесь на время о том, что вам хочется – возможно, уже давно, а может быть, лишь с недавних пор – изменить в своей жизни. Какие цели представляются вам важными? Как вы могли бы изменить свои жизненные планы? Запишите свои соображения» [17, с. 124].

Занятие № 11

Упражнение «Формирование идеальной модели»

«Разработка идеальной модели означает создание реалистического и достижимого образа, который четко учитывает все то, что существует в нас, или позволяет проводить замену того, что

ограничивает нас, придает нам некоторую односторонность и несовершенство. Эти внутренние осознанные или неосознанные аспекты нашей личности не только отличны по характеру, происхождению и энергетическому уровню, но часто взаимоисключают друг друга или находятся в состоянии конфликта. Цель настоящего метода – разработка идеальной модели Я, реалистического видения того, каким преподавателем хочет стать участник программы.

Для этого прежде всего необходимо выделить и разобраться во множестве аспектов, которые ограничивают наше восприятие того, чем мы можем стать. После выявления всех возможных конфликтов начинается процесс целенаправленного воплощения идеальной модели.

«Возьмите психологический дневник или приготовьте бумагу (не менее 7 больших листов для рисунков), краски, цветные карандаши или пастель. Пронумеруйте листы бумаги и в дальнейшем используйте их по порядку. Выберите место, где вас никто не потревожит на протяжении полутора часов.

Сядьте удобно, расслабьте мышцы, успокойтесь. Очистите голову от мыслей, но сохраняйте контроль над происходящим. Затем внимательно прочитайте следующие слова:

1. Каждый из нас как-то недооценивает себя. Каждый создает некий образ или модель самого себя, которая намного хуже того, чем он (она) является на самом деле. Иногда мы считаем, что это подлинная модель.

Теперь закройте глаза и сосредоточьтесь на прочитанном. Представьте себе идеальный образ себя-преподавателя. Попробуйте увидеть его очень ярко. Обратите внимание на чувства, которые он в вас будит. Изучите образ, постарайтесь проникнуть в него как можно глубже. Откройте глаза.

Нарисуйте увиденное. Иногда это может быть образ человека, иногда символ или абстрактное сочетание цветов. Если вы ничего не увидели, начните рисовать и посмотрите, что из этого получится.

Закончив рисовать, запишите все мысли, имеющие отношение к образу. Проанализируйте ваши чувства, смысл, который вы увидели в рисунке, роль образа в повседневной жизни или любую другую относящуюся к этому образу информацию.

Сосредоточьтесь на себе, отбросив образ. Глубоко вдохните несколько раз. Расслабьтесь и успокойтесь. Очистите голову от мыслей, но сохраняйте контроль над происходящим. Затем внимательно прочитайте следующее утверждение и поработайте с ним по той же описанной выше схеме. Закончив рисунок и записав мысли, переходите к следующему утверждению и т. д., пока не дойдете до пункта 6 включительно.

2. Я также и несколько переоцениваю себя. Образ преподавателя, который я рисую, лучше, чем я есть на самом деле.

3. Во мне тайно живет еще один великолепный образ того преподавателя, каким бы я хотел быть. Обычно он преувеличен и недостижим на практике и, следовательно, бесплоден.

4. Кроме того, существует образ того, каким преподавателем я хотел бы выглядеть в глазах других людей. Он – полная противоположность тому, каким я предстаю перед ними на самом деле.

5. Во мне также живут образы, являющиеся отражением того, каким видят меня люди, что они думают обо мне, т. е. образы-проекции. Некоторые из них мне нравятся, другие я отвергаю.

6. Наконец, существует еще один образ. Это образ того, каким преподавателем меня хотели бы видеть другие люди, чего они ждут от меня и как хотят изменить.

Разложите рисунки по порядку и внимательно рассмотрите каждый из них. Воссоздайте чувства, пережитые в отношении каждого образа, назовите их.

Встаньте, закрыв глаза, и прочувствуйте все ограничения, которые несут в себе образы. Почувствуйте их вес и негативное влияние. Затем движением тела стряхните их с себя. Избавьтесь от их тяжести, сбросьте эти ложные, навязчивые образы усилием воли, прикажите им уйти. Прислушайтесь к себе, к тому, как вы себя чувствуете. Затем откройте глаза.

7. Сядьте, снова закройте глаза, сосредоточьтесь на себе. Подумайте о том, каким бы преподавателем вы действительно хотели и реально могли стать на самом деле. Создайте этот образ внутри себя. Делайте это медленно и основательно. Изучите образ, постарайтесь узнать его как

можно лучше. Представьте себя таким. Затем добавьте те черты и аспекты, которые вы считаете подходящими, и уберите все, что рассматривается вами как плохое или бесполезное. Откройте глаза и нарисуйте образ или его символ. Затем запишите все, что вы о нем думаете.

Следующий, последний этап упражнения ставит своей целью «оживление» образа, оказание помощи в том, чтобы сделать его динамическим элементом в повседневной жизни. Ваша дальнейшая работа зависит от того, как вы воспринимаете проделанное ранее. Особенно это касается идеальной модели, описанной в пункте 7. Ее создание могло сопровождаться возникновением глубоких положительных эмоций, инсайтом или осознанием типа «да, это именно то, чем я хотел стать; удивляюсь, почему я не подумал об этом раньше». Вы можете также испытывать внутреннюю убежденность, что идеальная модель – то, чего вам не хватало, что ее реализация – шаг вперед в вашем развитии. Это, безусловно, не означает, что она совершенна и полна. Вы всегда сможете изменить или подправить ее в дальнейшем.

Возможно, у вас появится некоторое сомнение в том, насколько реально подходит вам модель и будет ли она шагом вперед, а не еще одним барьером. Почувствовав нечто подобное, возвратитесь к первым шести этапам и проанализируйте, не вмешивается ли в созданную идеальную модель что-то из того, с чем вы должны были расстаться в процессе работы над ними. Если это имеет место, постарайтесь отбросить все, что вам мешает. Затем сконцентрируйтесь на модели и задайте себе вопрос, на основании каких мотивов, оценок, целей, опыта и т. д. вы считаете ее идеальной. Этот момент может иметь очень большое значение при вашей полной удовлетворенности моделью. Все сказанное выше часто позволяет реально выявить причины тупика и подготовить здоровую почву для создания желаемого образа. Закончив пересмотр, вы можете еще раз отработать пункт 7.

8. Если вы довольны созданной идеальной моделью, закройте глаза и представьте себе, что вы и есть эта модель. Понаблюдайте за лицом, глазами, позой, поведением, другими особенностями, присущими модели. Затратьте на этот процесс столько времени, сколько потребуется для выполнения этой задачи. А теперь слейтесь с моделью, постарайтесь почувствовать, что значит быть ее носителем. Воссоздайте мысленно несколько повседневных ситуаций, в которых вы вели себя, демонстрируя качества и реакции, характерные для модели.

Теперь откройте глаза, проанализируйте пережитое и запишите все в дневник. Перечитав написанное, решите для себя, есть ли еще что-нибудь, что вы хотели бы изменить в вашей модели» [17, с. 120].

Список литературы

1. Ассаджолли Р. Психосинтез / Р. Ассаджолли. – М. : Рефл-бук, Ваклер, 1997. – 317 с.
2. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды [Текст] / Ю. К. Бабанский ; Акад. пед. наук СССР. - Москва : Педагогика, 1989. – 560 с.
3. Буланова-Топоркова М.В. Университетское техническое образование: концептуальные основы / М.В. Буланова-Топоркова, В.Е. Шукшунов, Г.В. Сучков // Высшее образование в России. – № 10. – 2004. – С. 19-30.
4. Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход / Методологические основания модели позиционного обучения студентов педагогического колледжа (структурно-диалектический подход). Сост. Т.В. Непомнящая, М.В. Чиркова. – Красноярск: «ДарМа-печать», 2004. – С. 38-62.
5. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А.А. Вербицкий // М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
6. Воля Е.С. Архетип учительства / Е.С. Воля // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – № 17. – 2010. – С. 36-41.

7. Вьюнова Н.И. Ивариантное и вариантное в исследовании проблем психолого-педагогического образования // Вестник ВГУ, Серия Гуманитарные науки. – 2003. – № 1. – С. 189-206.
8. Гумилёв Л.Н. Этногенез и биосфера Земли / Л.Н. Гумилёв. – СПб. : Изд. ЛГУ, 1989. – 532 с.
9. Гурджиев Г.И. Взгляды из реального мира / Г.И. Гурджиев. – М. : Энигма, 2012. – 376 с.
10. Дронова Т.А. Проблемы формирования личности педагога / Т.А. Дронова, А.А. Дронов // Тезисы и материалы VIII Международной научной конференции «Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека» (Москва, июнь 2013 г.). – Акмеология. Научно-практический журнал. – 2013. – № 3 (47). – с. 142.
11. Дьяченко М.И. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск.: Изд-во БГУ, 1978. – 320 с.
12. Загвязинский В.И. Идеал, гармония и реальность в системе гуманистического воспитания / В.И. Загвязинский // Педагогика. – 2002. – №9. – С. 3-10.
13. Залесский Г.Е. Психология мировоззрения и убеждения личности / Е.Г. Залесский. – М.: Изд-во. Моск. ун-та, 1994. – 144 с.
14. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как саморазвивающаяся система / И.Ф. Исаев // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – № 1. – 2002. – С. 20-30.
15. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
16. Ломов Б.Ф. О системном подходе в психологии / Б.Ф. Ломов // Вопросы психологии. – № 2. – 1975. – С. 31-45.
17. Малкина-Пых И.Г. Психологическая помощь близким / И.Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2009. – 115 с.
18. Малкина-Пых И.Г. Справочник практического психолога / И.Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2004. – 992 с.
19. Малкина-Пых И.Г. Техники транзактного анализа и психосинтеза / И.Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2004. – 133 с.
20. Воспитание детей в семье : книга для родителей / под ред. З. И. Равкина. - Москва : Учпедгиз, 1959. – 432 с.
21. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М. : Учпедгиз, 1946. – С. 607.
22. Слостёнин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостёнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
23. Успенский П.Д. Четвёртый путь / П.Д. Успенский. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2005. – 633 с.
24. Ухтомский А.А. Доминанта / А.А. Ухтомский. – СПб.: Питер, 2002. – 448с.
25. Франк С.Л. Духовные основы общества / С.Л. Франк. – М.: Республика, 1992. – 511 с.
26. Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э.Г. Юдин. – М. : Едиториал УРСС, 1997. – 455 с.

Методика «Идейность»

Уважаемые участники, вам предлагается опросник, состоящий из двух блоков. Первый блок предполагает отрицательный или положительный ответ на утверждение, второй блок предполагает развёрнутые ответы на вопросы.

Вы не ограничены во времени, пожалуйста, отвечайте вдумчиво и как можно более честно.

Блок I. Прочтите утверждение и отметьте его знаком «+», если вы согласны, или знаком «-», если вы не согласны с утверждением.

1. Вы понимаете, в чём ваше предназначение.
2. Вы представляете себе долгосрочную перспективу вашей профессиональной деятельности.
3. У вас есть чётко сформулированная идея, в ключе которой вы выстраиваете свою основную деятельность.
4. Вы находитесь на своём месте.
5. Вы довольны всем в своей профессии.
6. Ваша профессиональная деятельность органично вписывается в вашу жизнь, не доставляя неудобств.
7. У вас есть намерение собрать последователей своих идей или вдохновить на них кого-то.
8. Вы совсем не страстный человек.
9. Состояния вдохновения для вас не редки.
10. Ваше настроение легко испортить.
11. Вас легко сбить с толку.
12. Вы считаете себя свободным.
13. Вы контролируете свои импульсивные проявления.
14. Ваши идеи способны придать вам сил в самых тяжёлых ситуациях.
15. Вы не сомневаетесь или редко сомневаетесь в верности своих идей.
16. Вы сами избрали профессиональный путь, по которому идёте.
17. Ваша профессиональная деятельность способствует исполнению вашей мечты.
18. Ваша профессиональная деятельность протекает в русле основной цели вашей жизни.
19. Вы наметили основные цели на свою жизнь.
20. Если бы вам предложили возможность бесплатной переквалификации в любую другую профессиональную сферу, вы бы воспользовались этой возможностью.

Блок II. Прочтите вопрос, подумайте и ответьте на него на обратной стороне листа в любом объёме.

1. Есть ли в вашей жизни высокие идеалы? Если да, то что это за идеалы?
2. Каким идеям вы следуете в повседневной жизни?
3. Какая идея (или несколько) движет вами в вашей профессиональной деятельности?
4. Какие идеи вы проводите через своё творчество (можно учитывать совершенно разные типы творчества, в т.ч. научное, творчество в общении, творчество в быту и т.п.)?

5. Если обстоятельства лишат вас возможности заниматься вашей профессией, чем вы займётесь?
6. Есть ли у вас личная формулировка идеи педагогики, внутренне близкая вам и принимаемая вами? Если да, то как она звучит?
7. Как вы воплощаете эту идею в своей педагогической деятельности?

Ключ к методике: в Блоке 1 начислите по одному баллу за каждый ответ «+» на вопросы: 1 2 3 4 6 7 9 12 13 14 16 17 18 19 и за каждый ответ «-» на вопросы: 5 8 10 11 20.

Блок 2 анализируется содержательно и побалльно. Критерии оценки:

Чёткость формулировки идей (+1 балл).

Оригинальность, субъективная значимость идей (+1 балл).

Деятельностная направленность, реализация идей (+1 балл).

Карта наблюдения педагогической деятельности участников программы (на примере двух участников, проводивших одно занятие)

Параметр	Наблюдаемый результат	Измеряемый показатель
Преподавателем обозначены тема, цели и идеи занятия	Первый преподаватель обозначил тему, цели и идею занятия. Оба преподавателя обозначили в ходе лекции идеи, на которые они опираются.	«умение донести идею»
В ходе изложения материала преподаватель апеллирует не только к конкретным фактам, но и к идеям, стоящим за ними (где это уместно)	Первый преподаватель, ссылаясь на конкретные исторические фигуры, кратко обозначал предлагаемые ими идеи. Второй преподаватель этого не делал.	«умение донести идею»
Преподаватель организует дискуссию или обмен идеями между учащимися	Первый преподаватель опрашивал студентов относительно их идей по поводу обозначенного в лекции вопроса. Второй преподаватель пытался организовать дискуссию и обмен идеями.	«умение вдохновить обучающихся»
Преподаватель вдохновляет обучающихся на дальнейшее исследование темы	Первый преподаватель демонстрировал явную собственную заинтересованность предметом, вдохновляя этим и стимулированием вопросами других обучающихся. Второй преподаватель выражал свою заинтересованность, но не скрывал разочарованности по поводу неактивной позиции обучающихся. На наш взгляд, ему не удалось вдохновить обучающихся.	«умение вдохновить обучающихся»
Участник программы успешно идентифицирует себя с ролью преподавателя и не отстает от неё	Первый преподаватель успешно справился с идентификацией. По окончании занятия легко дисидентифицировался. Второй преподаватель достаточно успешно идентифицировался, однако был слишком эмоционально вовлечён, не скрывал разочарованности учащимися. С трудом дисидентифицировался после занятия.	«синергичность»

Работы участников программы развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза (для студентов)

(подписи авторов закрыты в целях конфиденциальности)

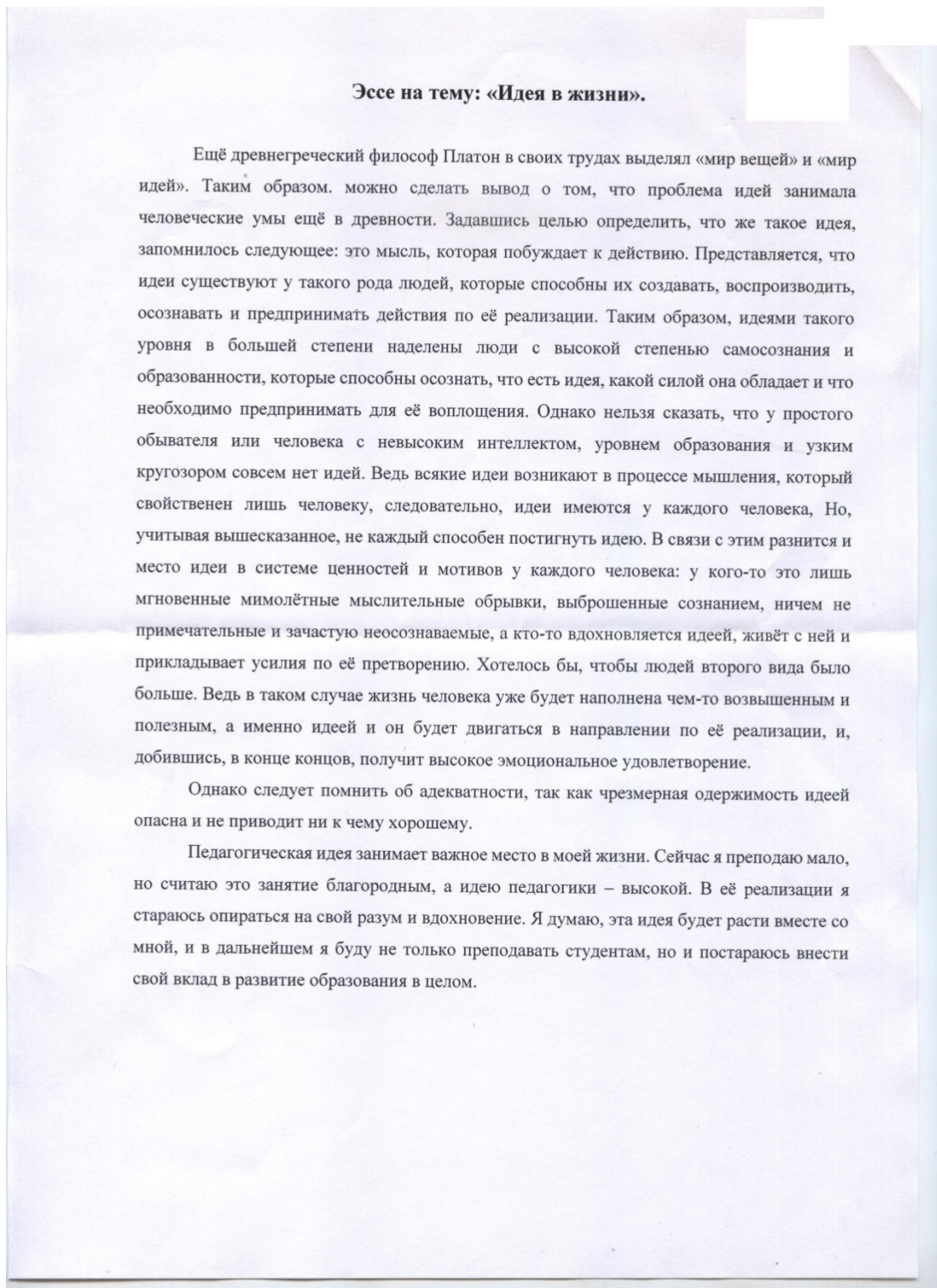


Рисунок 23. Эссе участника на тему «Идея в жизни. Место педагогической идеи».

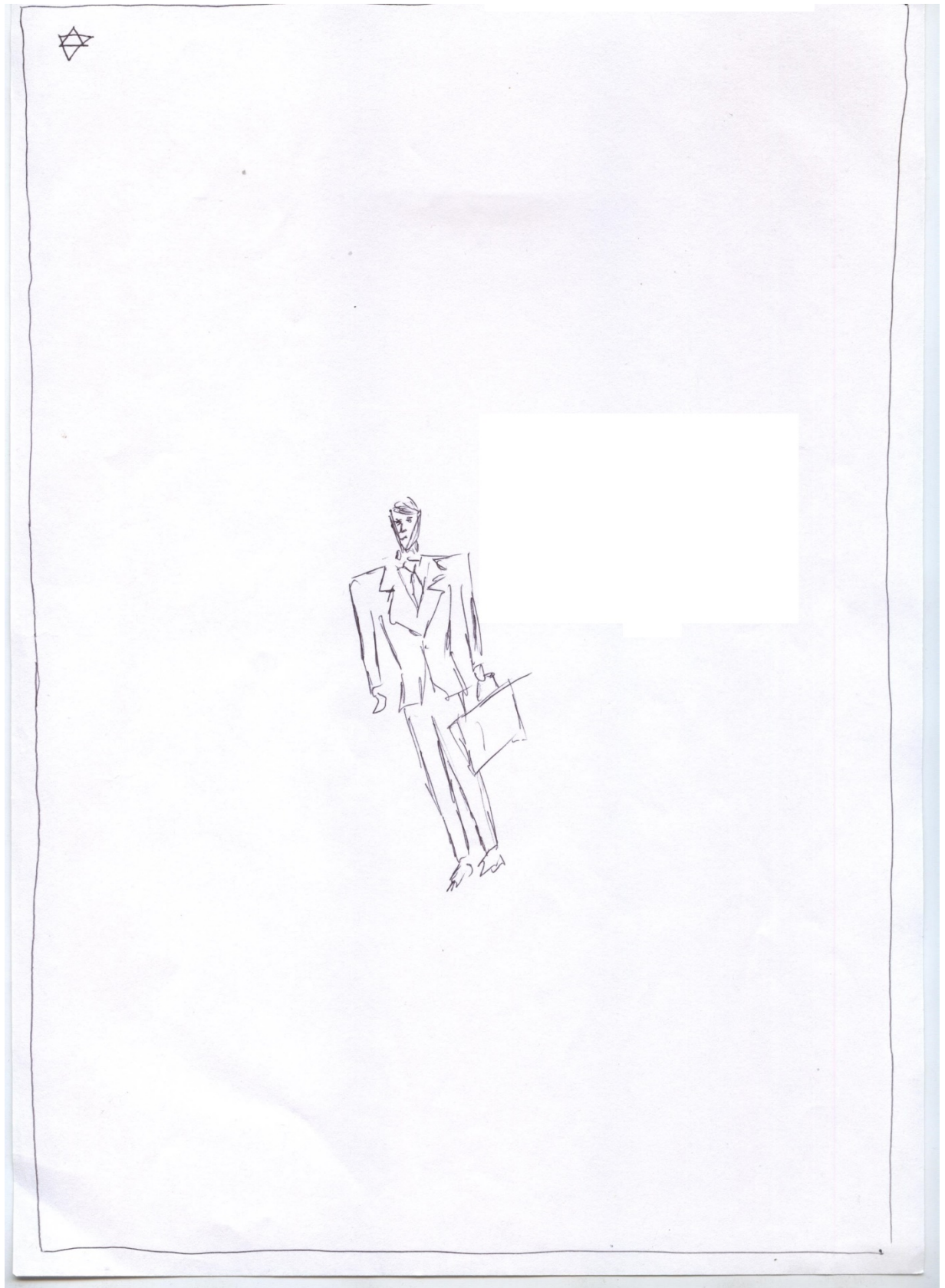


Рисунок 24. Рисунок участника «Моя субличность «Преподаватель»»

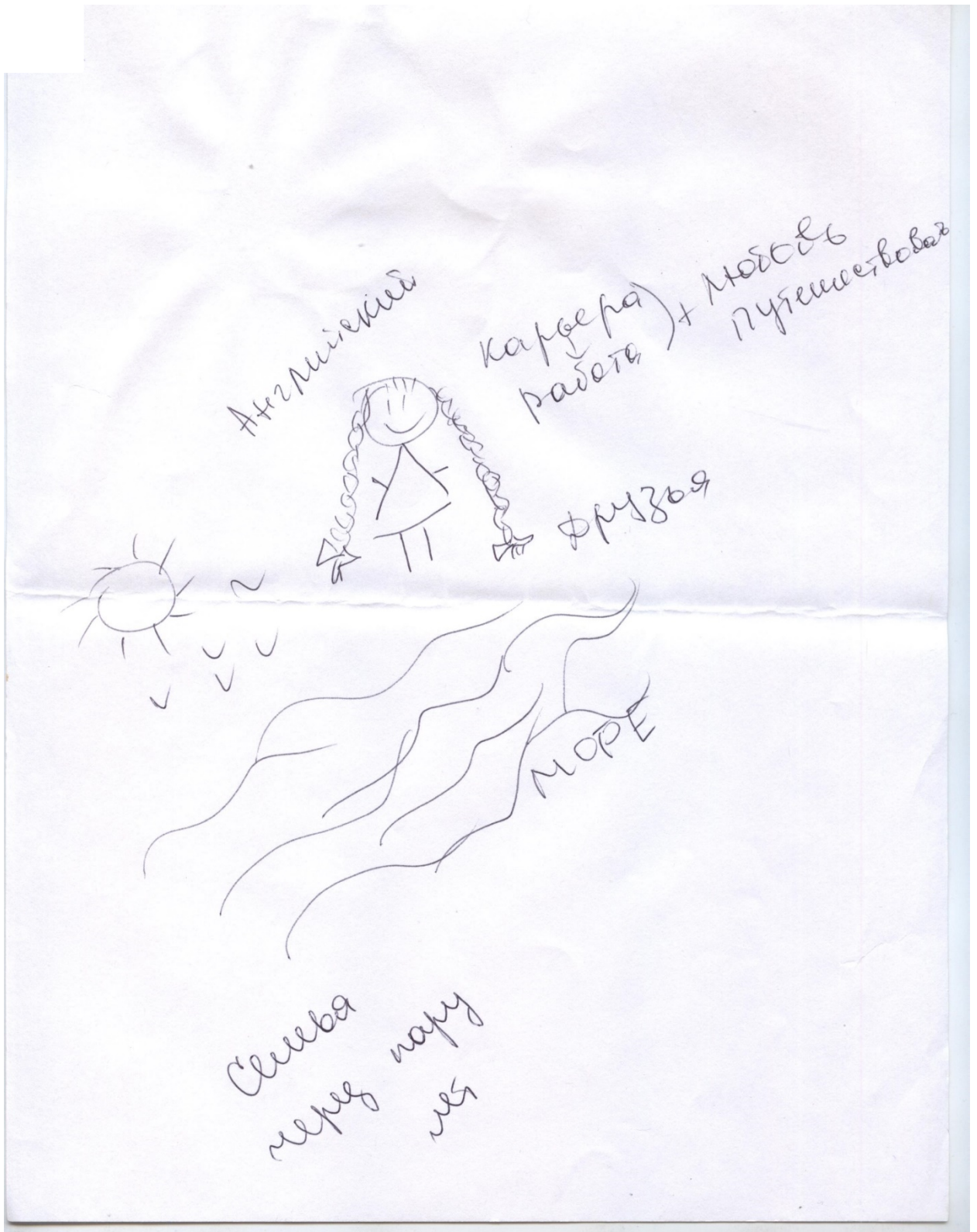


Рисунок 25. Рисунок участника «Мои приоритеты».

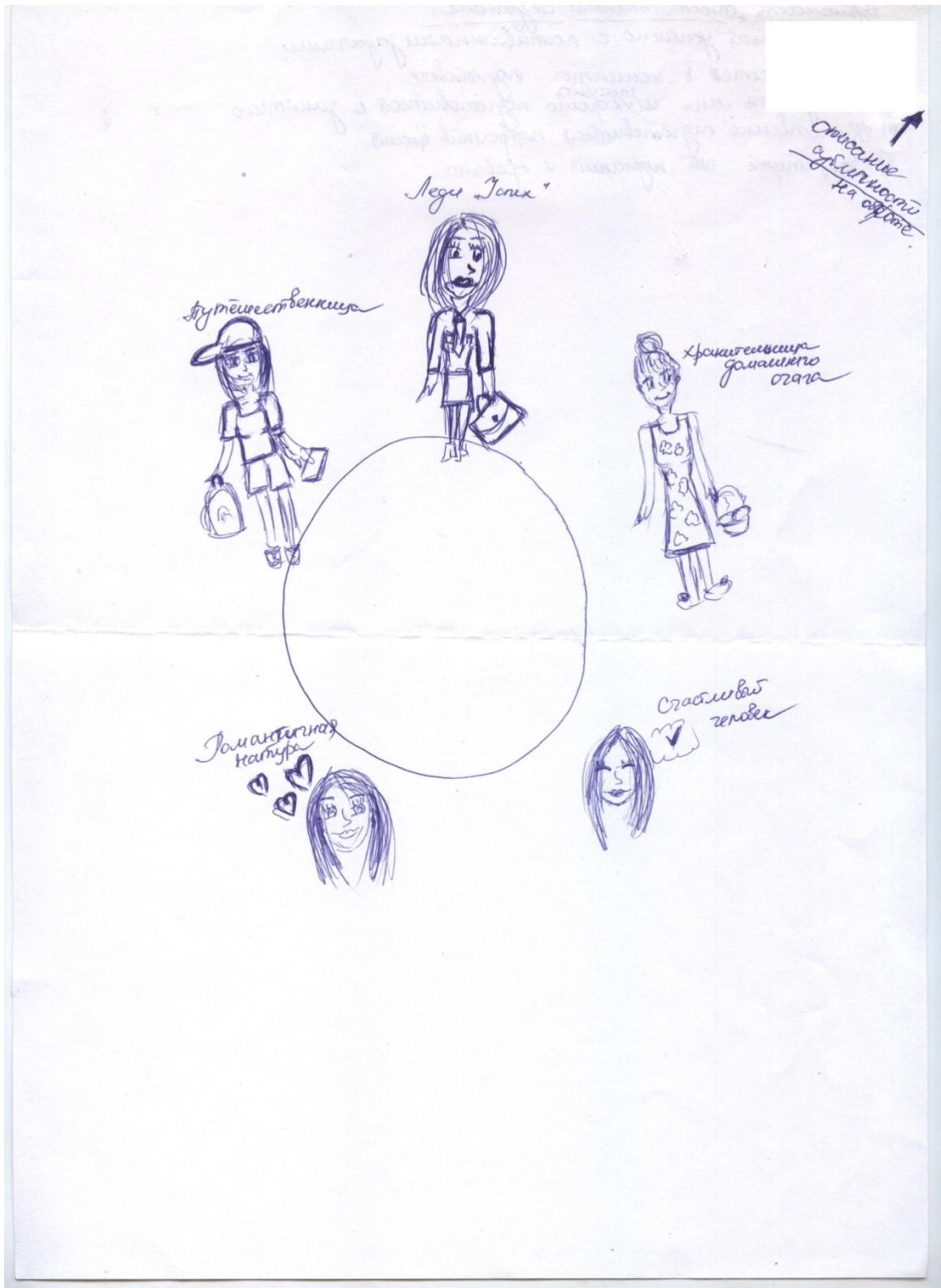


Рисунок 26. Рисунок участника «Мои субличности». Педагогическая субличность названа участником «Леди Успех».

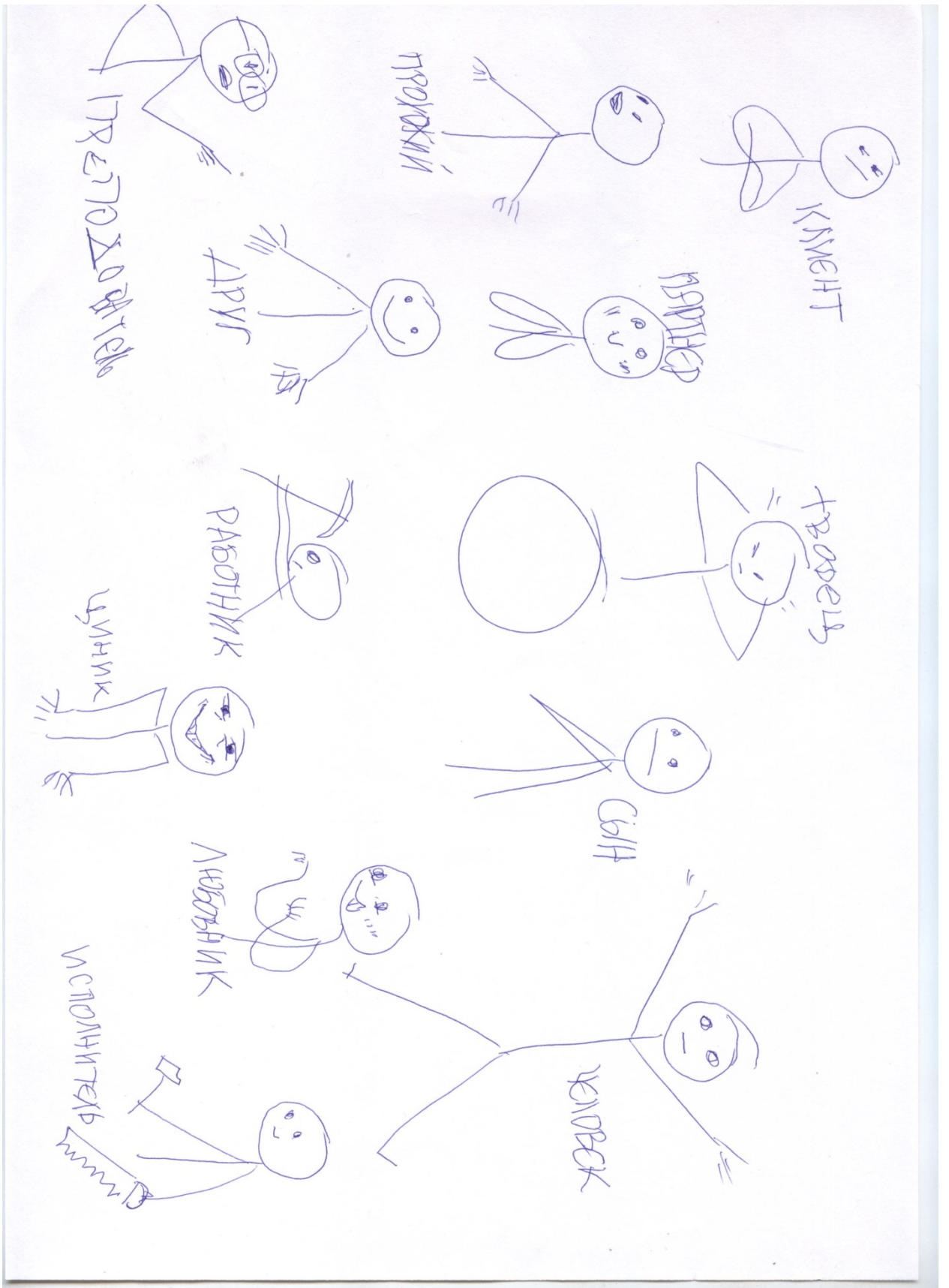


Рисунок 27. Рисунок участника «Мои субличности». Педагогическая субличность названа «Преподаватель»

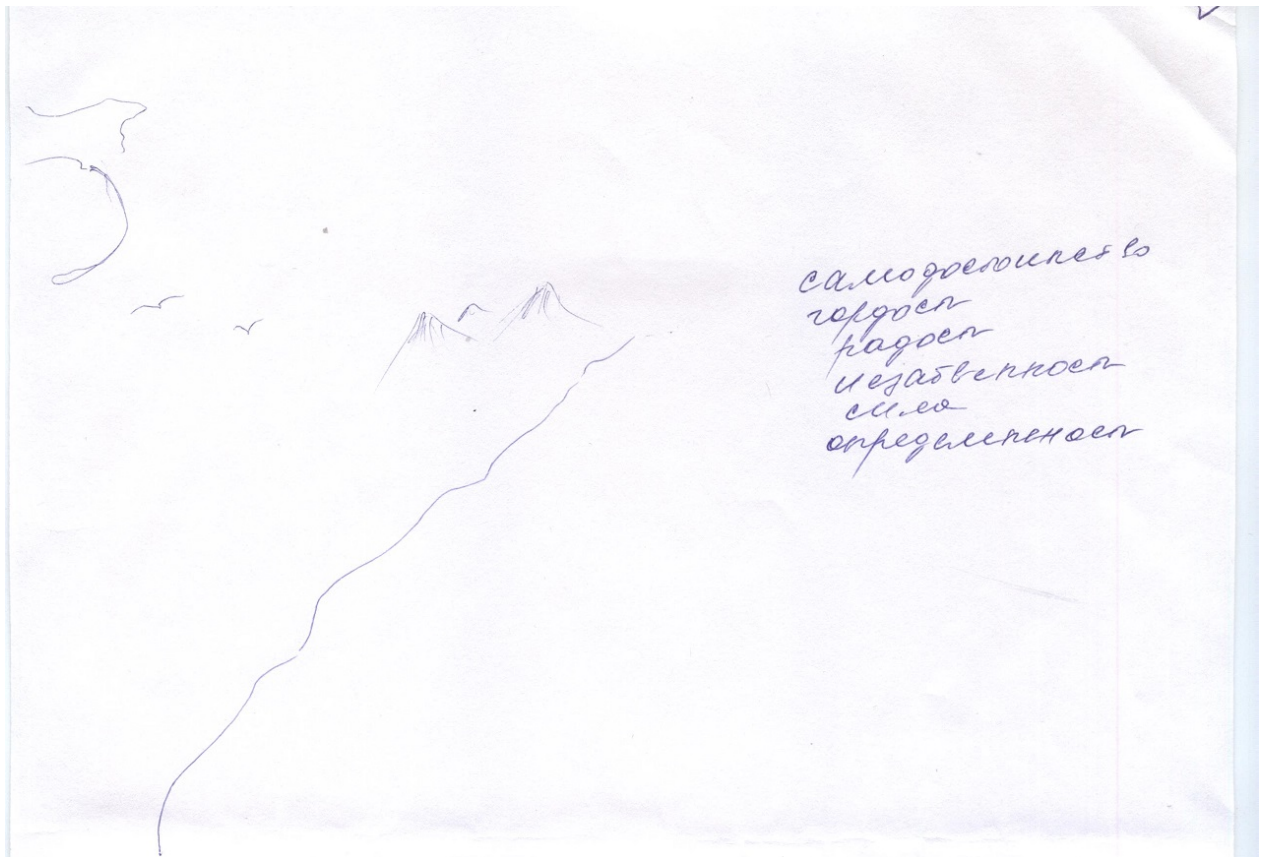


Рисунок 28. Рисунок участника из серии «Качества педагогических субличностей».

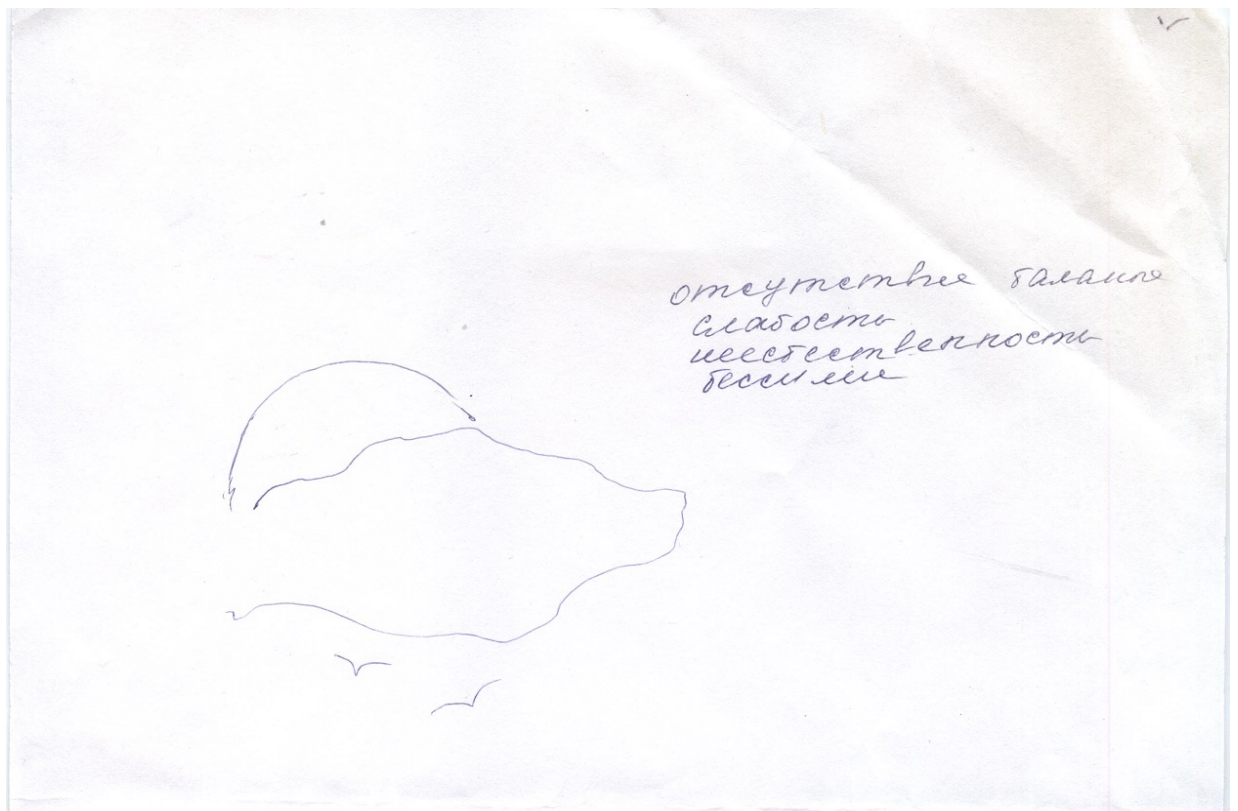


Рисунок 29. Рисунок того же участника из серии «Качества педагогических субличностей».

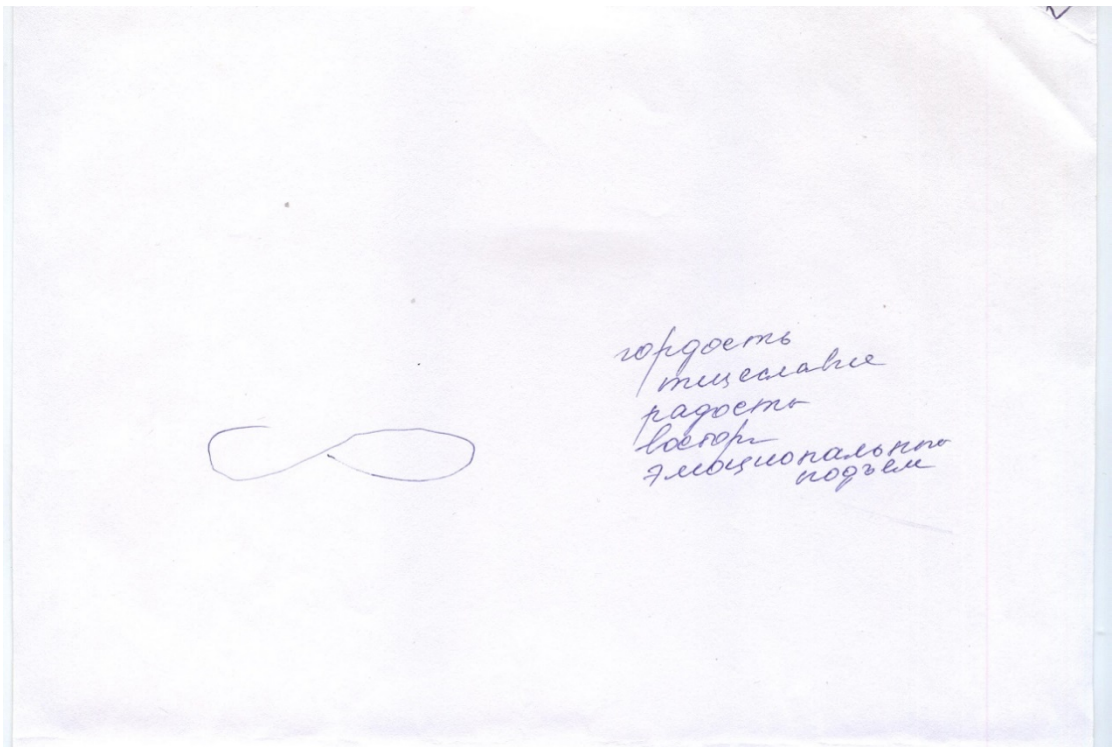


Рисунок 30. Рисунок того же участника из серии «Качества педагогических субличностей».

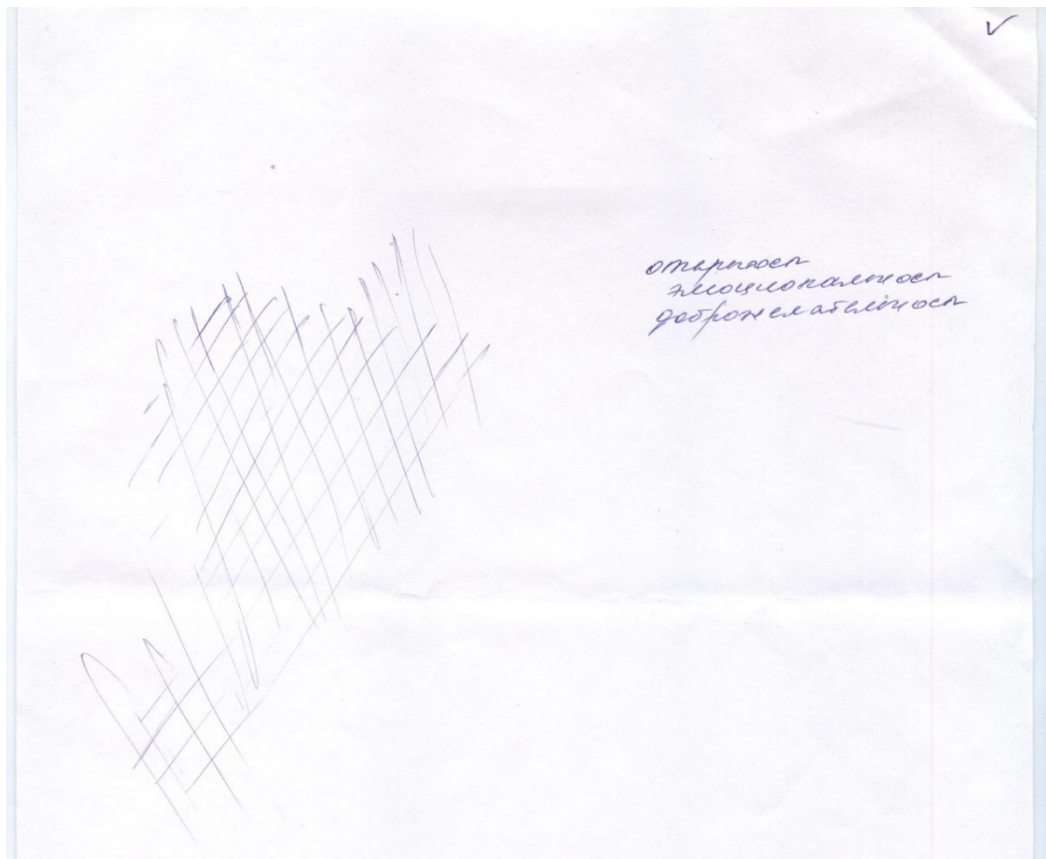


Рисунок 31. Рисунок того же участника из серии «Качества педагогических субличностей».