

- стремление к применению новейших ИКТ в межличностной и профессиональной деятельности, что ведет к постепенному отказу от использования бумажных носителей информации;
- недооценка значимости традиционных источников получения, обработки и передачи информации, а также постепенный отказ от использования бумажных носителей (учебники, журналы, книги и прочее), что ограничивает возможности по саморазвитию личности;
- недостаточно эффективное использование педагогических возможностей иностранного языка по формированию информационно-коммуникационной культуры студентов медицинского вуза.

Результаты проведенного исследования выявили существующие проблемы в области информационно-коммуникационной культуры студентов медицинского вуза. Моделирование процесса ее формирования в период профессиональной подготовки необходимо осуществлять с учетом выявленных особенностей, при этом особое внимание уделив роли иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Арзамасова, Л. А.* Становление информационной культуры будущего учителя в процессе обучения физике : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. А. Арзамасова ; Краснояр. гос. пед. ун-т. – Красноярск, 2012. – 26 с.
2. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года (НСУР-2030) [Электронный ресурс] : одобр. на заседании Президиума Совета Министров Респ. Беларусь от 10 февр. 2015 г. – Режим доступа : <http://www.economy.gov.by/ru/macroeconomy/nacionalnaya-strategiya>. – Дата доступа : 20.02.2016.

The process of building information and communication culture of medical students has its key features. It is necessary to consider them while modeling the process of building information and communication culture of medical students. Great attention should be paid to the role of a foreign language in this process.

Поступила в редакцию 03.10.2018

О. В. Янчукович

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Воспитательные приоритеты современного университетского образования обсуждаются в аспекте классической «идеи университета». Определяются принципы воспитания личности в системе университетского образования: приоритет духовных ценностей, ориентация на образовательное знание, диалогичность, опора на субъектный опыт студента. Показана духовная значимость личности преподавателя.

Главное назначение университета состоит в том, какими он воспитывает студентов.

Системой отсчета, в пределах которой становятся ясными суждения о смысле и назначении образования в принципе, выступает концепция человеческого. Обратимся к известной дефиниции, согласно которой человек не есть естественная данность, он есть «возможное духовное существо» (М. Шелер) и «есть в той мере, в какой самосозидается» (М. К. Мамардашвили).

Истинное достоинство и значение человека состоят в способности собрать себя в бытие своей личности, реализовать самую трудную свою возможность – быть личностью. Человек становится личностью в результате многих усилий по собиранию и образованию духовных способностей посредством актов самопознания и самоактуализации; ему жизненно необходимо познать себя и в аспекте своего общезначимого предназначения как духовного существа, и в аспекте своего индивидуального предназначения. Ему необходимо открыть для себя ценностные смыслы и реализовать их в личностном измерении. Человеку необходимо осознать свои высшие духовные потенции, дарования, силы и научиться плодотворно их использовать, утверждая и осуществляя себя в мире. Быть человеком *трудно. Редко*, очень редко человек как существо биологического вида есть «человек» в смысле идеи «humanitas» [1, с. 27].

В свете сказанного справедливыми видится и утверждение М. Шелером идеи и *бытийной ценности* духовно разумной личности, превосходящей все возможные ценности людских достижений и ценностей жизни [1, с. 25–26], а также заявление А. Маслоу о том, что самоактуализированная личность становится политической необходимостью [2, с. 108]. Не вызывает сомнений и следующая мысль: «Совершенно очевидно, что никакие социальные реформы, никакие, даже самые замечательные, конституции, планы и законы не будут работать до тех пор, пока люди не станут достаточно здоровыми и сильными, развитыми, пока они не познают самих себя и не выберут разумный, здоровый способ существования» [2, с. 32].

Образование призвано помочь индивиду реализовать себя в своем человеческом достоинстве, сделав познание «плодотворным для *духовного роста и формирования человека*, для формирования духовной личности в нем». В этом видится не только ядро «всякого» образования, но и философское оправдание его смысла и ценности [1]. Иными словами, образование – это не «учебная подготовка к чему-то», к профессии, специальности, ко всякого рода производительности, и уж тем более образование существует *не ради* такой учебной подготовки. Наоборот, «к чему-то существует для образования, лишённого всех внешних “целей” – для самого *благообразно* сформированного человека» [1, с. 31–32].

Значительная роль университетского образования в духовном становлении личности безусловна. Воспитательную функцию современного университетского образования раскроем в аспекте классической «идеи университета».

Обобщение взглядов классиков «идеи университета» (С. И. Гессен, Дж. Г. Ньюмен, Х. Ортега-и-Гассет, М. Шелер, К. Ясперс) позволяет увидеть предназначение университета в неразрывном единстве целей: обучение специальным профессиям, исследование, образование (воспитание) личности.

При этом важно заметить, что ограниченная цель отвергает саму идею университета, ликвидирует его духовную сущность. Университет становится «застенчивым вузом», т.е. специальной высшей школой с «нечистой совестью» [3, с. 486]. Вместе с тем, если университет хочет представлять собой «universitas» (с лат. ‘совокупность, целое; вселенная, совокупность вещей’), он должен жить, как заметил К. Ясперс, в духовном беспокойстве *sapere aude* (с лат. ‘осмелюсь быть мудрым’).

Более того, в весовом соотношении целевых ориентиров университета именно образованию (воспитанию) личности придается большее значение.

В пользу этого утверждения можно привести некоторые весьма убедительные аргументы. В распространении специализации и нивелировании образования (по мнению К. Ясперса) проявляется отсутствие стремления к духовности. Пустота нескончаемого обучения и пустое усердие оборачиваются подчас неблагородным рессентиментом в отношении истинной духовности [4, с. 66–67]. С распадом «субстанционального воспитания» (обеспечивающего индивиду возможность стать в историческом континууме человеком в самобытии) и заменой его бесконечными педагогическими опытами учащиеся лишаются истинных, значительных, благородных впечатлений, которые не забываются и могут определить всю их жизнь. Чрезмерные требования в области фактического обучения заставляют учащихся напрягать силы, не формируя их сущность. Вследствие того, что учащегося дергают в разные стороны, он обнаруживает лишь обломки традиции, но не мир, в который он мог бы с доверием вступить. Там, где знание, лишенное целостного мировоззрения, лишь правильно, оно ценится по своей технической пригодности. Оно погружается в бездонность того, что, собственно говоря, никого не интересует [5, с. 103, 107].

Результат односторонней специализации всякого знания, «вспучивания» специальных дисциплин М. Шелер описывает следующим образом: «слишком много знаний, слишком мало способности изложить собственную позицию, слишком мало понимания ответственности и со-ответственности за выражение собственного мнения» [3, с. 487].

Содержанием воспитания личности в системе университетского образования становится приобщение к духовным ценностям, формирование ясной картины мира и обоснованного мировоззрения, актуализация духовных актов самопознания и самосозидания. Иными словами, ценность духовной деятельности, радость от возрастания и обогащения души как чисто человеческая ценность образования должна стоять на первом месте в университетском образовании [3].

Механизмом воспитания духовной личности в системе университетского образования выступает «выравнивание» профессиональных знаний и знаний, формирующих человеческое в человеке.

В терминологии М. Шелера это знание «образовательное», «сущностное», «философское», «личностное». Знание, ставшее образованием, не остается в личности как бы непереваренным, оно становится ее «второй натурой». Это знание, совершенно готовое в каждой жизненной ситуации, полностью подходящее к конкретной задаче и требованию момента. Поэтому

образовательное знание столь *ненавязчиво*, просто, смиренно, несенсационно, нешумливо, неброско, оно – нечто само собой разумеющееся и постоянно сознающее свои границы [1, с. 36, 37]. Только такой вид знания имеет образовательную ценность, поскольку, во-первых, наделено непосредственно переживаемыми смыслом и ценностью для человека, во-вторых, оно настолько доступно и пластично для переработки, что в любой момент актуальной жизни может оказаться в сознании, чтобы встроиться в любую ситуацию и задачу как живой направляющий целевой фактор. Именно образовательное знание гарантирует личности «*чувство возрастания самой души и ее внутренней силы*» [3, с. 507 – 508].

Продвижение студента к образовательному знанию в логике учебной дисциплины обеспечивается реализацией принципа персонификации обучения.

Концептуализацию идеи персонификации обучения находим в размышлениях М. М. Бахтина, М. К. Мамардашвили, В. В. Розанова, М. Шелера, К. Ясперса. Первым аспектом персонификации обучения выступает сама учебная дисциплина. Согласимся с К. Ясперсом в том, что любая учебная дисциплина должна иметь персональный облик. Только там, где вместе с мыслями студент видит их авторов, он становится полностью захваченным их идеями. Мысль, существующая только для себя, остается неполной, бедной, потерянной и невысказанной [4]. И более того. Любая возвышенная идея – это не абстракция и голое рассудочное существование, а конкретный человек. «Не представляю себе философии, – говорит М. К. Мамардашвили, – без рыцарей чести и человеческого достоинства. Все остальное – слова» [6, с. 230].

Ценностный образец личности, завоевавший нашу любовь и уважение, является, по определению М. Шелера, «первым и величайшим стимулом к образованию». Национальные, профессиональные, нравственные образцы, немногие образцы высшей человеческой образованности разъясняют и показывают каждому человеку *его* предназначение, служат мерилем и помогают подняться до своего духовного «Я», учат познавать настоящие *силы* и действительно пользоваться ими [1, с. 33].

Варианты реализации биографического метода в логике развертывания учебной дисциплины различны: это обращение к нравственным портретам выдающихся деятелей науки и культуры, к истории их жизни и духовных поисков; это интерпретация их жизненных коллизий, пограничных случаев и реконструкция их как «гениальных стадий человеческого духа», в которых необходимо «перерешать себя» (М. М. Бахтин).

В свете сказанного важно подчеркнуть, что и сам преподаватель обязан быть «духовным воспитателем и образцом» и оказывать влияние на студентов в качестве «личностного образца образованности» (М. Шелер).

Вслед за М. Шелером, обозначим некоторые *качества*, которым обязан обладать университетский преподаватель. Первое – это *подлинная любовь* и серьезный пафос по отношению к делу образования. Второе – это способность, талант к созданию духовных синтезов большого стиля в своей исследовательской области. Третье качество – это нового типа *педагогические способности*: прежде всего, умение извлекать знание из терминологий

и формул, говорить точно и кратко, искусство задавать вопросы и вести дискуссии с людьми совершенно иного склада, не привычного для академической среды [3, с. 495, 514].

Подтверждение духовной значимости такого типа личности университетского преподавателя, его несомненного влияния на личность студента находим в воспоминаниях Х. Г. Гадамера (студента Фрейбургского университета). «С появлением Хайдеггера дело мышления обрело новую серьезность. Сублильная техника академических упражнений с понятиями вдруг показалась нам всего лишь баловством, и это еще мягко сказано, если учесть продолжительность ее влияния на университетскую жизнь Германии. Когда мы, представители молодого поколения, пробовали себя как преподаватели, у нас уже был образец для подражания. Вместо рутинного процесса обучения, сопровождавшегося попутными размышлениями преподавателя о написании своих книг, появилось новое достоинство живой речи и полное единение преподавания и исследования в рискованном предприятии радикального философского вопрошания. Это было настоящее событие 20-х гг. Причем это было не просто новое искусство, не просто сила созерцания, подтверждающая мастерство понятийного мышления – в мышлении Хайдеггера, прежде всего, ощущался новый действенный импульс, преобразующий все вокруг: мыслить с самого начала и от самых начал» [7, с. 75].

С реализацией задачи духовного становления личности студента в системе университетского образования связано изменение практик общения: отказ преподавателя от «монологизации поведения» (Х. Г. Гадамер) в пользу диалогических отношений.

В застывших монологических формах, – проследуем за мыслью М. М. Бахтина, – преобладают профессионализмы, терминологизмы, культивируется презрение к непосвященным. В монологе активность завершающая, овеществляющая, каузально объясняющая и умерщвляющая, заглушающая чужой голос не-смысловыми аргументами. Монологизм в высшем смысле – это отрицание равноправности сознаний в отношении к истине.

Противовесом научному монологу становится диалог как особая форма взаимодействия между равноправными и равнозначными сознаниями, как встреча личностей, как соприкосновение и борьба разных индивидуальностей, пересечение кругозоров. Усиление диалогических потенций общения возникает с ощущением индивидуальной личности говорящего и появлением особого – полемического – отношения к другому. В диалоге происходит разрушение прямолинейных оценок и отношений, создается особый вид эмоционально-оценочных отношений, их многообразие и сложность. Диалог – это активность более высокого качества, это активность вопрошающая, провоцирующая, отвечающая, соглашающаяся, возражающая. Только в диалогическом отношении высвечивается личность и саморазвивающаяся логика этой личности, занимающей позицию и принимающей решение по самым последним вопросам мироздания [8].

Духовная миссия университетского образования состоит в поддержке (говоря словами И. Канта) «важнейшего переворота во внутреннем мире человека – выхода из состояния несовершеннолетия, в котором он виноват сам». Человек должен выйти из состояния, когда «за него думают другие» и он «позволяет водить себя на помочах» и осмелиться самостоятельно продвигаться на почве опыта. Незыблемыми законами для него должны служить максимы: 1) *самостоятельно* мыслить; 2) мыслить *себя* (в общении с людьми) на месте другого; 3) всегда мыслить *в согласии с самим собой* [9, с. 259]. В этой связи опора на субъектный опыт студента, в котором развивается «сила суждения» (К. Ясперс), способность «претворять материю знания в силу познания» (М. Шелер) являются важнейшим принципом университетского образования.

В заключение отметим правомерность отнесения задачи воспитания личности к основным в университете, отвечающему своей сущностной идее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шелер, М. Формы знания и образование / М. Шелер // Избр. произвед. – М. : Гнозис, 1994. – С. 15–56.
2. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1997. – 430 с.
3. Шелер, М. Университет и народный университет / М. Шелер // Философская антропология Макса Шелера: уроки, критика, перспективы / отв. ред. Д. Ю. Дорофеев. – М. : Алетейя, 2011. – 568 с.
4. Ясперс, К. Идея университета / К. Ясперс. – Минск : БГУ, 2006. – 159 с.
5. Ясперс, К. Власть массы / К. Ясперс, Ж. Бодрийар // Призрак толпы. – М. : Алгоритм. – С. 10–185.
6. Мамардашвили, М. К. Философские чтения / М. К. Мамардашвили. – СПб. : Азбука-классика, 2002. – 832 с.
7. Гадамер, Х.-Г. Пути Хайдеггера: исследования позднего творчества / Х.-Г. Гадамер. – М. : ПроPILEI, 2007. – 240 с.
8. Бахтин, М. М. Собрание сочинений: в 7 т. / М. М. Бахтин. – М. : Рус. словари, 1996. – Т. 5 : Работы начала 1940-х – начала 1960-х годов. – 731 с.
9. Кант, И. Антропология с прагматической точки зрения / И. Кант // Собр. соч. : в 8 т. Т. 6. – М. : Чоро. – 1994. – 613 с.
10. Ньюмен, Дж. Г. Идея университета / Дж. Г. Ньюмен. – Минск : БГУ, 2006. – 208 с.
11. Ортега-и-Гассет, Х. Миссия университета / Х. Ортега-и-Гассет. – Минск : БГУ, 2005. – 105 с.

The educational priorities of modern university education are discussed in terms of the classical “idea of the university”. The paper defines the principles of personality upbringing in the system of university education: the priority of spiritual values, orientation on educational knowledge, dialogism, reliance on students’ personal experience. The spiritual significance of a teacher is demonstrated.

Поступила в редакцию 12.10.2018