

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ М. П. ДРАГОМАНОВА**

На правах рукописи

ШИНДАУЛОВА РАУШАН БАЙСЕИТОВНА

УДК 111.11:17.022.1:378.091.8

**ФИЛОСОФСКАЯ ПАРАДИГМА УТВЕРЖДЕНИЯ
НООГУМАНИСТИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ
В СОВРЕМЕННОМ ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ**

09.00.10 – философия образования

Диссертация на соискание научной степени
доктора философских наук

Научный консультант:

СВИРИДЕНКО Денис Борисович,

доктор философских наук, доцент,

профессор кафедры методологии науки и

международного образования

НПУ имени М.П. Драгоманова

Киев – 2017

3.3. Современное образовательное измерение проблемы формирования ноогуманистического мировоззрения	187
Выводы к третьему разделу	205
РАЗДЕЛ 4. НООГУМАНИСТИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА КАК СТРАТЕГИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ	209
4.1. Генезис идей и современная интерпретация ноогуманистической педагогики в философии образования	209
4.2. Ноогуманистическая педагогика как парадигмальная тенденция современного высшего образования	227
4.3. Праксеологическое измерение реализации принципов ноогуманистической педагогики в современном высшем образовании	255
Выводы к четвертому разделу	284
РАЗДЕЛ 5. ФИЛОСОФСКАЯ ПАРАДИГМА УТВЕРЖДЕНИЯ НООГУМАНИСТИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ	289
5.1. Критика современных стратегий формирования мировоззрения студентов	289
5.2. Философская концептуализация стратегии формирования ноогуманистического мировоззрения современных студентов	301
5.3. Музыкаведческие особенности формирования ноогуманистического мировоззрения студентов	333
Выводы к пятому разделу	357
ВЫВОДЫ.....	362
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	372

ВСТУПЛЕНИЕ

Актуальность исследования. Отвечая на вызовы кризисных явлений, характерных современному этапу развития цивилизации, современная система высшего образования осуществляет поиск эффективных путей формирования мировоззрения личности современного специалиста, способного к осознанному синтезу знаний из различных областей человеческой деятельности, придерживающегося нравственно-духовных, экологических и гуманистических ценностей, осознающего содержание сложных процессов глобализации, толерантно относящегося к представителям различных культур и понимающего себя в роли активного участника процессов гармонизации социоприродных систем.

Комплекс проблем, связанных с глобальными экологическими, техногенными катастрофами, нарушением баланса в системе «природа-общество-человек», приобрел планетарный характер и поставил человечество перед угрозой выживания. По большому счету, необходимость формирования нового мировоззрения, интегрирующего ноосферное и гуманистическое начала, продиктована разрастающимся кризисом антропологического характера и связанной с ним девальвацией общечеловеческих и нравственных ценностей, нашедших отражение в комплексе нравственно-этических проблем, где человек больше не рассматривается как самоценность. Именно об этом говорит В. Андрущенко – человечество стоит на пороге цивилизации ноосферного типа, в основе которой лежат наука и образование, способные творить соответствующего данной эпохе человека, носителя сознания ноосферного уровня, человека духовно развитого, стремящегося к развитию человеческой цивилизации как уникального космического феномена. Мы солидарны с подходом этого известного украинского исследователя проблем современного образования перед лицом вызовов современности, который постулирует, что переход к ноосферной цивилизации глубоко связан с внутренним пониманием человека своей духовной тождественности с

космосом, человечеством во всех его цивилизационных измерениях, неотделимости своего существования от существования человечества и космоса

Осознание перечисленных выше кризисных явлений создает предпосылки для социального заказа на разработку стратегий формирования ноогуманистического мировоззрения в системе высшего образования, интегрирующих подходы ноосферного и гуманистического образования. Методологический потенциал философии образования, как нам кажется, является эвристическим инструментом для обоснования роли ноогуманистического мировоззрения как ключевой составляющей горизонта модернизации системы образования перед лицом вызовов, сформулированных новым тысячелетием. Именно философия образования способна качественно прочувствовать дух современной эпохи, проанализировать историю развития цивилизации, увидеть в полноте современные и предугадать грядущие вызовы системе образования. Автору кажется эвристичным обратиться к методологии философии образования для обоснования концептуальных основ теории, отстаивающей идею, что ноогуманистическое мировоззрение является эффективным ответом на вызовы третьего тысячелетия современному образованию, и является одной из ключевых проблем горизонта его модернизации.

Для того, чтобы сформировать новое мировоззрение, в котором были бы интегрированы представления, знания, установки о человеке и его деятельности в контексте указанных проблем, необходимо определенным образом организовать учебно-воспитательную деятельность в университете, которая будет способствовать их решению. Проблема ноогуманизации образования, усиленная процессами глобализации, приобретает особую значимость в условиях все возрастающей тенденции к демократизации современного общества, которая сопровождается трансформацией статусных характеристик индивида. Контент философии образования, вобравший широту национальных образовательных систем, методик формирования

различных типов мировоззрений экологической, гуманистической и ноосферной направленности обоснованно способен обогатиться еще одним направлением, изучающим становление ноогуманистической мировоззренческой идентичности будущего специалиста. Новый тип мировоззрения, ориентированный на осознанную необходимость создания конвенциональных взаимоотношений между человечеством и окружающим миром, формирование коэволюционно-планетарного мировидения, соответствующих ценностных ориентаций, на наш взгляд, является ноогуманистическим.

Таким образом, проблема формирования ноогуманистического мировоззрения, очерчивающая попытки обосновать пути преодоления кризисных явлений развития цивилизации путем перехода на новый уровень ценностных ориентаций личности, является дискуссионной и требующей исследования в дисциплинарном поле философии образования. Исходя из этого, в диссертации нами осуществляется попытка задействовать методологический аппарат философии образования для обобщения достижений украинских, казахских и других научных школ, занимающихся разработкой потенциала ноосферного, экологически-ориентированного образования и других его направлений, понимаемых нами в качестве соразмерных современным вызовам развития человеческой цивилизации.

Степень научной разработки проблемы. Ноогуманистическое мировоззрение как современная проблема философии образования в качестве основания имеет ноогуманизма – идею возможности продуктивного синтеза учения о ноосфере и положений гуманизма для обоснования образовательных стратегий. Истоки ноогуманизма восходят к философии Античности, которая по своей природе космоцентрична (Анаксимандр, Аристотель, Гераклит, Парменид, Пифагор, Платон, Фалес и др.): в ней утверждалась неразрывная связь человека с Космосом, упорядоченным мирозданием. Именно в эпоху Античности родился принцип гармонии, имеющий базовое значение в ноогуманизме и реализующийся в

ноогуманистическом мировоззрении как олицетворение идеи социоприродного согласия.

Для нашего исследования особый интерес представляли работы представителей философской школы русского космизма, отстаивавших идею о Космосе как упорядоченном мире, важной составляющей которого является человек. Отдельно хотелось бы отметить работы Н. Бердяева, К. Вентцеля, Вл. Соловьева, Н. Федорова, П. Флоренского, А. Чижевского, К. Циолковского, а также современных исследователей данной философской школы – М. Жулькова, Т. Мольковой, И. Пушкиной и др.

Непосредственно образовательные измерения концепции ноогуманизма, а также проблему формирования ноогуманистического мировоззрения разрабатывали следующие исследователи: А. Баталова, Н. Карабущенко, Н. Маслова, А. Мункуева, Е. Петрова, О. Подлиняев, Б. Режабек, Д. Рыбка, Г. Сикорская, Г. Смирнов, А. Субетто, Ф. Терегулов и др. Проблему поиска мировоззренческих ориентиров современных студентов в контексте вызовов современных социокультурных трансформаций исследовали Л. Абросимова, Ш. Амонашвили, Т. Андрущенко, Ю. Аннушкин, М. Базаева, Б. Бекмухамедов, Г. Береговая, В. Вашкевич, М. Воронина, В. Воронкова, В. Гарпушкин, Е. Герасимова, В. Гречаный, Р. Додонов, Г. Кашапова, Н. Киященко, О. Козлова, Н. Кочубей, С. Крылова, С. Кутоманов, С. Куцепал, А. Лэнгле, Л. Никитина, Е. Плотникова, Т. Расулова, В. Розин, В. Савельев, Д. Свириденко, С. Селиверстова, С. Черепанова, Л. Чернышова, В. Шилкина, Б. Целковников, В. Цикин, В. Ясвин и др.

Важную роль при разработке в диссертации сущности феномена ноогуманистического мировоззрения сыграли труды В. Вернадского, Э. Леруа и Т. де Шардена – основоположников концепции ноосферы. Потенциал ноосферного образования для формирования ноогуманистического мировоззрения нами анализировался с использованием подходов Г. Аксёнова, Б. Ахлибинского, О. Базалука, Н. Беззубцевой,

В. Бежа, А. Брагина, А. Еремина, Г. Зайковской, В. Казначеева, В. Карпенко, В. Корнейчука, А. Кочергина, А. Креминского, В. Надурака, Л. Никитина, В. Позднякова и других исследователей.

Проблема модернизации образования в контексте преодоления кризисов современной цивилизации нашла качественную проработку в исследованиях следующих авторов: В. Андрущенко, О. Базалук, Б. Бим-Бад, Б. Гершунский, Д. Дзвинчук, А. Запесоцкий, О. Кивлюк, С. Клепко, А. Кравченко, В. Кумарин, И. Ланцев, А. Мелентьева, Л. Миллер, Л. Микешина, Б. Мукаева, В. Муляр, О. Наумова, Л. Никифоров, А. Погосян, В. Покась, Т. Розова, В. Рыбалка, В. Сериков, О. Скубашевская, Л. Супрунова, А. Урсул, Е. Фатхутдинова, А. Хуторской, А. Ярошенко и др.

Поиски образовательных стратегий утверждения эколого-ориентированного мировоззрения, являющегося компонентом ноогуманистического мировоззрения, осуществляли А. Гагарин, Д. Ермаков, А. Иващенко, П. Карако, Р. Карпинская, О. Кузнецов, Ф. Лазарев, Н. Лазаревич, Н. Моисеев, О. Морозова, В. Панов, Е. Рябова и другие авторы. Процессы трансформации мировоззренческих ориентаций в контексте утверждения новой научной картины мира исследовали Б. Барбашов, Г. Шипов, Т. Берсенева, И. Бестужев-Лада, В. Кизима, А. Кольцов, С. Кузанов, В. Кутырев, Н. Тимофеев-Ресовский, В. Тростников, А. Филатов и др.

При обосновании методологических ориентиров диссертационного исследования эвристическое значение имели подходы К. Абульхановой-Славской, Е. Алкона, С. Альмуханова, Н. Антонен, С. Архангельского, Г. Волкова, Л. Выготского, А. Леонтьева, С. Рубинштейна, В. Сластенина и других авторов. Среди представителей западных научных школ, чьи идеи нашли отражение в диссертации, следует особенно отметить следующих: Б. Бьюзен, Т. Бьюзен, Н. Вельш, Д. Дьюи, Б. Грин, С. Гроф, Д. Каллис, Э. Ласло, А. Минделл, М. Монтессори, Ж. Пиаже, М. Питерс, К. Роджерс, Б. Скиннер, Э. Торндайк, К. Тьюдор, Р. Уилсон, К. Фаррел, К. Холл и др.

Не ставя под сомнение роль перечисленных выше исследований, имеем основания утверждать, что проблема формирования ноогуманистического мировоззрения современных студентов не получила целостной разработки в дисциплинарном поле философии образования. В первую очередь, заслуживают внимания вопросы уточнения содержания ключевых понятий ноогуманистического дискурса современной философии образования, экспликации историко-философских предпосылок исследования ноогуманистического мировоззрения, обоснования соразмерности современной социокультурной динамики и идей ноогуманизма, концептуализации места ноогуманистического мировоззрения в целостной мировоззренческой концепции образования, исследования генезиса и современного содержания проблемы формирования ноогуманистического мировоззрения в образовании, выявления возможностей ноогуманистической педагогики как парадигмальной тенденции в высшем образовании, концептуализации стратегии формирования ноогуманистического мировоззрения современных студентов и т.д. На решение этих и других актуальных задач и направлено диссертационное исследование.

Связь работы с научными программами, планами, темами. Тема и содержание диссертационного исследования является составной частью комплексной научно-исследовательской темы кафедры социальной философии и философии образования Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова «Философские основы единства гуманитарных, естественных и технических задач в образовании современного учителя» (утверждено приказом Министерства образования и науки Украина №732 от 27 октября 2006 и решением Ученого совета Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова (протокол №5 от 22 декабря 2006)). Тема диссертационного исследования утверждена на заседании Ученого совета Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова (протокол №3 от 27 октября 2016).

Цель исследования заключается в обосновании философской парадигмы утверждения ноогуманистического мировоззрения в современном высшем образовании.

Достижение этой цели требует решения следующих **исследовательских задач:**

- проанализировать ключевые понятия ноогуманистического дискурса современной философии образования;
- раскрыть содержание концепта «ноогуманистическое мировоззрение» в социогуманитарных науках;
- осуществить экспликацию историко-философских предпосылок исследования ноогуманистического мировоззрения;
- обосновать соразмерность современной социокультурной динамики и идей ноогуманизма;
- выявить роль идеи социоприродного согласия в качестве аксиологического приоритета развития общества в XXI веке;
- проанализировать мультидисциплинарный потенциал ноогуманизма в современной науке;
- выявить содержание и место ноогуманистического мировоззрения в целостной мировоззренческой концепции образования;
- исследовать генезис и современное содержание проблемы формирования ноогуманистического мировоззрения в высшем образовании;
- проанализировать процессы становления концепта «ноогуманистическая педагогика» в философии образования;
- выявить возможности ноогуманистической педагогики как парадигмальной тенденции в высшем образовании и раскрыть её праксеологические особенности;
- осуществить авторскую оценку возможностей современных образовательных стратегий по формированию студенческого мировоззрения;
- концептуализировать потенциал стратегии формирования ноогуманистического мировоззрения современных студентов;

- раскрыть специфические особенности формирования ноогуманистического мировоззрения студентов-музыкантов.

Объект исследования – ноогуманистическое мировоззрение как концепт философии образования.

Предмет исследования – философская парадигма утверждения ноогуманистического мировоззрения в современных студентах.

Методы исследования. Методологические основы диссертационного исследования определены спецификой объекта и предмета исследования. Диссертационное исследование базируется на полиметодологическом подходе, который интегрирует потенциал таких основных принципов научного познания, как объективность, системность, историзм, практика, единства сознания и деятельности, социального детерминизма, восхождение от абстрактного к конкретному и наоборот.

В качестве основных методов исследования применялись: метод диалектики в ее современном прочтении, обеспечивший логико-содержательную организацию исследования становления ноогуманистического подхода как способа формирования ноогуманистического мировоззрения и ноогуманизации образования в целом; метод системного анализа, который позволил исследовать процесс формирования ноогуманистического мировоззрения в контексте иерархических связей его характерологических, логико-структурных особенностей; исторический метод, позволивший раскрыть в хронотопе культуры и образовательной парадигмы предпосылки становления искомого мировоззрения; аналитико-прогностический метод, позволивший проанализировать перспективы утверждения ноогуманистического мировоззрения в современном высшем образовании; структурно-функциональные методы для исследования детерминант формирования ноогуманистического мировоззрения студентов; герменевтический метод, который позволил осуществить интерпретацию содержания ключевых исследовательских концептов в рамках различных научных школ и

направлений. Предлагаемый подход в его сочетании с широкой базой источников способствовал обеспечению обоснованности предлагаемых к защите результатов диссертационного исследования.

Научная новизна диссертационного исследования определяется тем, что в нем впервые в отечественном дискурсе философии образования осуществлено обоснование философской парадигмы утверждения ноогуманистического мировоззрения в современном высшем образовании. Указанная новизна конкретизируется в следующих положениях, которые содержат элементы научной новизны и выносятся на защиту.

Впервые:

- *концептуализировано содержание процессов генезиса проблемы ноогуманистического мировоззрения и выявлена специфика его современной интерпретации.* Фундирующей основой образования, направленного на развитие ноогуманистического мировоззрения является феноменологическая (гуманистическая) модель образования, которая в различные периоды генезиса сущности ноогуманистического мировоззрения в философии образования концептуально дополнялась следующими подходами: «Я-концепция» К. Роджерса, когнитивный конструктивизм Ж. Пиаже, «зона ближайшего развития» Л. Выготского и педагогика прагматизма Д. Дьюи;

- *концептуализировано содержание процессов генезиса концепта «ноогуманистическая педагогика» в дискурсе философии образования.* Выявлена роль междисциплинарного подхода в процессах генезиса, который обеспечивает понимание устройства окружающего мира как иерархии взаимосвязанных, развивающихся систем разной степени сложности, и самоорганизации. Были определены сущностные характеристики (цивилизационные, культурологические, дидактические, аксиологические, воспитательные и самовоспитательные, познавательно-когнитивные, психологические) процессов генезиса, содержание которых варьировалось в разные периоды становления исследуемой педагогической концепции;

- предложена авторская дефиниция ноогуманистической педагогики как парадигмальной тенденции в высшем образовании. Под ней предлагается понимать образовательную концепцию, отражающую новую парадигмальную тенденцию ноосферного образования, интегрирующую идеи русского космизма, учения о ноосфере, концепции устойчивого развития, положения квантовой физики, экологического образования, экологической и гуманистической философии, педагогики и психологии, данные культурологических, социально-психологических и психофизических исследований, которая направлена на становление и развитие космопланетарного типа личности, осознанно самоактуализирующегося на основе ноогуманистического мировоззрения;

- осуществлена авторская философская концептуализация стратегии формирования ноогуманистического мировоззрения современных студентов. Предложенная стратегия позволяет развить целостное ноогуманистическое мировоззрение, а именно: сформировать ноогуманистические ориентации и убеждения на принципах коэволюционных отношений человека и природы; стимулировать ноогуманистическую направленность мышления, обеспечить готовность к применению ноогуманистических знаний в профессиональной деятельности; выработать у студента гражданскую позицию, привить идею толерантности. Результатом реализации стратегии является совокупность ноогуманистических знаний, ценностей, идеалов, актуализирующихся личностью на основе миропреобразовательной позиции человека-гражданина, ответственного мироотношения, толерантности, осознанно-гармоничного мировосприятия социоприродных систем, коэволюционного миропонимания и адекватного самоопределения субъекта в реальном мире.

Уточнено:

- категориальный аппарат ноогуманизма как методологической стратегии, вобравшей основные понятия, сформированные в представителями философской школы русского космизма, учения о ноосфере, экологической парадигмы, квантовых теорий, соотнесенных с

базовой категорией социоприродного согласия. В результате предложены авторские дефиниции ключевых понятий ноогуманистического дискурса философии образования: «ноогуманистически-ориентированная личность», «ноогуманистически-ориентированная деятельность», «ноогуманистически-ориентированное сознание», «ноогуманистически-ориентированное мышление», «ноогуманистическая мировоззренческая культура», «ноогуманистически-ориентированная образовательная среда», «ноогуманизм»;

- сущностные характеристики концепта «ноогуманистическое мировоззрение», что позволило сформулировать его авторскую дефиницию.

Под ноогуманистическим мировоззрением понимается интегральное явление, формируемое в результате образовательного воздействия, включающее ноосферную, экологическую, гуманистическую, психофизическую составляющие, основанные на концептуальной категории социоприродного согласия, проекции которой сквозь призму системы «человек-общество-природа» высвечивают три мировоззренческих вектора его становления: личностно-гомеостатическую атрибуцию, коммуникативную установку и коэволюционную ориентацию, которые структурируют ноогуманистические представления и ценности, задающие ноогуманистическую направленность личностным качествам индивида, его психическим процессам, приводящим к постепенному преобразованию внутреннего мира человека и, в идеале, его трансформации в ноогуманистически-ориентированную личность, обладающую коэволюционно-планетарным мышлением, сознанием, ноогуманистически-ориентированной мировоззренческой культурой, установкой на реализацию указанных ценностей в процессе ноогуманистически-преобразовательной деятельности;

- содержание идеи социоприродного согласия как аксиологического приоритета развития современного общества. Имея содержательные связи с категорией гармонии, принцип социоприродного согласия, отражая идею гомеостаза в компонентах системы «человек-общество-природа»,

высвечивает взаимосвязанные аспекты (психологический, социально-культурный и планетарно-духовный), объективно обуславливающие направленность развития индивида, становления его как ноогуманистически-ориентированной личности, способной сохранять самоидентичность при различных внешних и внутренних изменениях;

- *содержание интегрирующего мировоззренческого потенциала ноогуманизма в современном высшем образовании.* В философии образования выявлена тенденция перехода в интерпретации ноогуманистического мировоззрения с материалистических позиций на метафизические. Ноогуманизм, как основа ноогуманистического мировоззрения, вбирает в себя положения из различных философских, естественнонаучных, социально-политических концепций, дополняя характеристики присутствующих в них мировоззренческих понятий, интегрируя различные типы мировоззрений (экологоориентированного, ноосферного и т.д.);

- *положение, что в своем большинстве, современные стратегии формирования мировоззрения студентов, по отдельности не могут в полной мере удовлетворить современные духовные потребности общества.* Формируемое этими стратегиями мировоззрение не коррелирует с современными социокультурными вызовами, что говорит о необходимости их дополнения (обновления) в русле ноогуманизма. Обосновано, что современное постиндустриальное общество актуализирует потенциал ноогуманистического подхода в формировании мировоззрения студентов, в котором классические подходы в образовании взаимодополняют друг друга и обретают гармонию в контексте ноогуманизма, который не только возрождает их актуальность и значимость, но и усиливает их мировоззренческое воздействие.

Дальнейшее развитие получили:

- *представления об историко-философском генезисе проблемы ноогуманистического мировоззрения.* Продемонстрирована продуктивная

связь идей ноогуманизма с положениями философии Античности, философской школы русского космизма, фундаментальными (философскими) положениями концепции устойчивого развития общества, выявивших фундаментальное значение философского принципа гармонизации, успешно развитого образовательной ноосферной школой в конце XX – начале XXI в.в.;

- интерпретация ноогуманизма как идеи, соразмерной со сложной социальной динамикой, носящей кризисный характер. Мировоззренческая культура человека приобретает ноогуманистические характеристики: в ней доминируют ноогуманистические знания, идеалы будущего социального устройства на основе социоприродного согласия, мышление приобретает ноогуманистический характер, система нравственных принципов и программ социальной жизни переориентируются на гармонизацию отношений в системе «человек-общество-природа», а повседневный поведенческий статус проявляется в психологической, теоретико-практической готовности осуществлять ноогуманистически-преобразовательную деятельность;

- потенциал интерпретации подходов ноогуманизма в разрезе междисциплинарных знаний. Показано, что мультидисциплинарное «прочтение» идей ноогуманизма (на стыке гуманитарного (преимущественно, философского) и естественнонаучного знания), при этом, резонирует с концепцией гуманистического универсализма, который признает как материальное, так и идеальное равнозначными сторонами единой реальности, легитимизируя принципы научно-метафизической картины мира;

- представления о роли традиционной (народной) музыкальной культуры и музыкального мышления для формирования ноогуманистического мировоззрения студентов. Обосновано тезис о высоком ноогуманистическом потенциале музыкального искусства, основанного на идее гармонии и природосообразности сущего. Космологическая составляющая традиционной музыки и так называемая

ландшафтная составляющая музыкального продуцирующего сознания, а также этнопсихические особенности студентов, выросших в условиях традиционной музыкальной культуры могут служить предпосылкой успешного овладения студентами ноогуманистическими мировоззренческими ориентациями.

Теоретическое и практическое значение исследования заключается в том, что в нем впервые в отечественном дискурсе философии образования осуществлено обоснование философской парадигмы утверждения ноогуманистического мировоззрения в современном высшем образовании. Материалы диссертационного исследования могут быть использованы при разработке стратегий модернизации образования, при разработке государственных гуманитарных стратегий и молодежной политики.

Результаты исследования могут быть использованы в учебном процессе, в частности, при чтении курсов «Философия образования», «Аксиология образования», «Образовательная политика», «Педагогика высшей школы», а также в ряде спецкурсов.

Личный вклад соискателя. Диссертация является результатом самостоятельной исследовательской работы. Основные положения и выводы диссертации разработаны автором лично и нашли отражение в его научных публикациях.

Кандидатская диссертация «Научно-теоретические основы адаптированного курса гармонии в подготовке будущих учителей музыки Республики Казахстан (опыт совмещения современной европейской и традиционной музыкальных культур)» (специальность 13.00.07 – музыкальная педагогика) была защищена в 1995г., её материалы в тексте докторской диссертации не использовались.

Апробация результатов исследования. Основные положения и выводы диссертационного исследования докладывались и обсуждались на заседании кафедры методологии науки и международного образования Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова, а

также на секционных заседаниях ряда международных и всеукраинских научно-практических конференций, круглых столов и семинаров, а именно: Международная научно-практическая конференция «Космические путешествия: наука, образование, практика» (г. Киев, 2 декабря 2010 г.), IV Международная научно-практическая конференция «Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы» (г. Москва, 19-20 апреля 2011 г.), IV Международная научно-практическая конференция «Адаптация и саморегуляция личности» (г. Москва, 4-5 октября 2011 г.), IV Международная интернет-конференция «Теория и практика применения информационных технологий в искусстве, культуре и образовании» (г. Екатеринбург, 21 ноября – 12 декабря 2011 г.), Международная научно-практическая конференция «Психология этнокультурного образования», VII Левитовские чтения (г. Москва, 18-19 апреля 2012 г.), Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном мире» (г. Москва, 24-26 апреля 2013 г.), Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы современной психологии и педагогики: новые технологии и перспективы» (г. Харьков, 27-28 сентября 2013 г.), XI Международная научно-практическая конференция «Пси-фактор: факторы жизнедеятельности» (г. Новомосковск, 1 марта 2014 г.), Международная научно-практическая конференция «Современные концепции развития науки» (г. Курган, 20 февраля 2016 г.), Международная научно-практическая конференция «Проблемы и перспективы музыкального образования и формирования новой модели художественного образования в Республике Казахстан» (г. Алматы, 14 апреля 2016 г.), IV Международная научно-практическая конференция «Личность, общество, политика» (г. Люблин, 20-21 июня 2016 г.), Международная научно-практическая конференция «Общественные науки: история, современное состояние и перспективы исследований» (г. Львов, 1-2 июля 2016 г.), Международная научно-практическая конференция «Общественные науки: направления и тенденции развития в Украине и

мире» (г. Одеса, 15-16 июля 2016 г.), IV Всеукраинская научная конференция «Философия как культурная политика современности» (г. Острог, 30 сентября – 1 октября 2016 г.) и др.

Публикации. Основные положения диссертации отражены в 39 публикациях, в частности, в авторской (единоличной) монографии и 38 научных статьях, из которых 17 опубликованы в украинских профильных изданиях по философским наукам, 4 опубликованы за рубежом и в научных изданиях Украины, включенных в международных наукометрические базы, а также 17 других публикаций.

Структура диссертации. Согласно цели и задач исследования, работа состоит из введения, пяти разделов (разделенных на пятнадцать подразделов), выводов к разделам, общих выводов и списка использованной литературы (466 позиций). Общий объем диссертации – 416 страниц, основная часть диссертации – 371 страница.

РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ НООГУМАНИСТИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ

1.1. Категориальный аппарат ноогуманизма в проблемном поле философии образования

Ноогуманистический подход, являющийся руководящей нормой к исследованию и поиску путей решения искомой проблемы формирования ноогуманистического мировоззрения, включает: ноогуманистические идеи, отраженные в историко-философских, естественнонаучных, психолого-педагогических трудах в разные исторические периоды, позволяющие разработать категориально-понятийный аппарат ноогуманизма, структурирующего, соответственно, ноогуманистическое мировоззрение и ноогуманистически-ориентированную образовательную систему его формирования.

Также в его лоне обосновывается актуальность формируемой мировоззренческой системы как социально востребованной на современном этапе, обуславливающей разработку теоретико-методологических основ ноогуманистически-ориентированной педагогики как новой парадигмальной тенденции в современной философии образования, педагогической теории и практике. Ноогуманистический подход интегрирует отдельные аспекты междисциплинарного, аксиологического, музыковедческого, регионального, психодидактического, личностно-деятельностного, культурологического подходов, позволяя всесторонне изучить проблему, выбрать стратегию и тактику образовательной деятельности в решения поставленной задачи.

Одним из исходных положений ноогуманистического подхода является опора на разноуровневый методологический анализ исследуемой проблемы, позволивший экстраполировать ноогуманистические идеи из философии образования, аксиологии, культурологии, музыковедения, различных отраслей психологии и педагогики в единую теорию. Указанный анализ включает в себя четыре уровня исследования:

- 1) уровень философской методологии – анализ общих принципов познания и категориального строя науки в целом;
- 2) уровень общенаучной методологии принципов и форм исследования;
- 3) уровень конкретно-научной методологии;
- 4) уровень методики и техники исследования (технологический) (В.И. Загвязинский, Э.Г. Юдин и др.).

При этом, философский уровень методологического анализа призван высветить генезис понятия «ноогуманистическое мировоззрение», его ядерной составляющей «ноогуманизм», производных: «ноосфера», «гуманизм», «мировоззрение» и пр. – в истории философии и философии образования. Данный уровень включает в себя аксиологический, культурологический подходы, системный, исторический принципы, позволяющие с помощью сравнительно-исторического метода структурировать целостность ноогуманистических понятий и ценностных ориентиров исследуемой мировоззренческой системы.

Общенаучный уровень, включающий междисциплинарные исследования, раскрывает органическое единство ноогуманистических идей в учении о ноосфере, концепции устойчивого развития общества, отдельных положениях квантовой физики на стыке гуманитарных, естественных наук, музыкознания и сопряжены с междисциплинарным, музыковедческим подходами.

Конкретно-научный уровень ориентирован на психолого-педагогический аспект исследования ноогуманистического мировоззрения: обусловленный «гуманистической» составляющей, он включает личностно-деятельностный, психодидактический, региональный подходы, которые учитывают индивидуально-психологические, национальные особенности обучающихся.

Технологический подход представляет совокупность методов и способов реализации разработанной модели формирования

ноогуманистического мировоззрения в рамках ассоциативной модели обучения, на психодидактической основе и использовании форм учебной деятельности инновационной и проблемно-дискуссионной направленности (диалогичность обучения, создание специально организованной ноогуманистически-ориентированной обучающей среды, имеющей творчески-деятельностную направленность).

Интеграция указанных подходов, а также учет разработанных ранее в рамках ноосферной парадигмы антропокосмический, ноосферно-антропологический подходы (Ф.В. Лазарев [197], А.И. Креминский [183] и др.), позволяющих углубить доминирующее значение ноогуманистического подхода как комплексного средства, включающего ноогуманистические понятия, положения ноогуманистически-ориентированной педагогической системы, концептуально-технологическую модель, позволяющих обеспечить спрогнозированное формирование ноогуманистического мировоззрения.

Понятно, что формирование ноогуманистического мировоззрения, ориентированного на гармонизацию социоприродных систем, требует адекватного, в данном случае – ноогуманистического подхода, играющего методологическую роль в разрабатываемой проблеме. Поскольку «подход» есть определенная совокупность взаимосвязанных понятий, идей и способов педагогической деятельности, а также является комплексным средством, включающим в свой состав три основных компонента: основные понятия, используемые в процессе изучения, управления и преобразования образовательно-воспитательной практики; принципы как исходные положения или главные правила осуществления образовательно-воспитательной деятельности; приемы и методы построения процесса образования и воспитания [325, с. 448], – то, в данном случае, ноогуманистический подход следует воспринимать как руководящую норму в исследовании искомой проблемы, поиску путей решения по формированию ноогуманистического мировоззрения. При этом с целью оптимизации функционирования образовательного процесса по формированию

ноогуманистического мировоззрения предусматривается использование совокупности подходов, научно избираемых исследователем для максимальной реализации поставленной задачи.

Сказанное позволяет разработать авторский ноогуманистический подход как комплексно-исследовательский метод, помогающий обосновать и апробировать концептуальные основы формирования ноогуманистического мировоззрения в виде единой педагогической системы, маркируемой как «ноогуманистическая педагогика» и фундирующая ноогуманистические категориально-понятийные детерминанты. В этой связи ноогуманистический подход должен включать:

- совокупность разноуровневого методологического анализа и комплекса системообразующих, междисциплинарных, региональных, музыковедческих подходов, раскрывающих философско-антропологические, культурологические, социально-исторические, психолого-педагогические, психодидактические, психофизические предпосылки, определяющие социокультурную, мировоззренчески-воспитательную значимость формирования ноогуманистического мировоззрения у студентов как цель современной вузовской мировоззренческой подготовки;
- ноогуманистические идеи, отраженные в историко-философском, педагогико-методологическом, социально-политическом, междисциплинарном, психофизическом аспектах в разные исторические периоды, лежащие в основе исходных положений ноогуманизма и регулятивов по осуществлению образовательно-воспитательной деятельности к формированию искомым качеств;
- актуальность формируемой мировоззренческой системы как социального заказа общества на современном этапе, обуславливающей разработку теоретико-методологических и методических основ ноогуманистической педагогики как новой парадигмальной тенденции в образовательной теории и практике;

- концептуальную модель формирования ноогуманистического мировоззрения студента в процессе вузовской подготовки;
- совокупность психолого-педагогических, дидактических (организационно-методических, педагогико-диагностических) условий, стимулирующих формирование ноогуманистического мировоззрения;
- педагогические технологии, ориентированные на формирование искомых качеств личности.

Ноогуманистический подход находится в плоскости ноосферной парадигмы в философии образования, которая, проецируясь через свою «парадигмальную» составляющую (как «характерная для определенного этапа в развитии науки модель постановки проблем и их решения» [275, с. 184]) в «ноосферную», подразумевает концепт, характеризующийся согласованным развитием природы и человеческой цивилизации. «Ноогуманистический подход» является дериватом (производной) понятия «ноосферный гуманизм» [123; 340], и включает в себя две составляющие: «ноо-» – как сокращенную имманенцию от «ноосферы» и понятие «гуманистический». «Ноосферная» компонента осмысливается как согласованное, разумное взаимодействие человека и природы. «Гуманистическая» компонента предполагает присутствие человеколюбия, т.е. нравственного начала.

Ретроспекция генезиса ноосферного подхода восходит к ноосферной парадигме, которая содержит многовекторность развития и вбирает в себя ноосферно-антропологический, «антропокосмический» подходы.

Ноогуманистический подход возник как закономерная рефлексия образовательной системы на актуальные проблемы современного общества: «Педагогика, рассматривая человека в качестве естественно-природного и социального существа, не могла не задействовать тот потенциал, который накапливался в антропологии как науке, интегрирующей знания о феномене

человека в единый теоретический конструкт, рассматривающий природу условного человека в его многомерности и многоликости» [344, с. 77-78].

Истоки ноогуманистического подхода восходят к «ноосферно-антропологическому подходу» и антропокосмическому подходам, в которых объединяющим началом является единство человека и вселенной и их взаимозависимости. Ноосферное начало опирается на ноосферно-антропологический подход в образовании, который в синтезе с гуманистической педагогикой определяют базис ноогуманистическая педагогика. В свою очередь, связь между ноосферно-антропологическим подходом и гуманистической педагогикой очевидна, поскольку в центре внимания находится человек. Гуманистическая составляющая ноогуманистического подхода, опирающаяся на гуманистическую педагогику и психологию, исходит из идеи самоактуализации, опоры на духовные ценности, раскрытие творческих возможностей индивида. В целом, указанный комплекс подходов, оплодотворяющих ноогуманистический подход, органичен и адекватно отражает логику развития исследования.

Установлено, что, если ноосферная компонента осмысливается как согласованное, разумное взаимодействие человека и природы, с одной стороны, то «гуманистическая» компонента предполагает присутствие нравственного, гуманистического начала, поскольку «содержательный аспект современной трактовки гуманистического мировоззрения личности включает:

- представления о человеке как о высшей ценности, главном носителе всей системы ценностей и его благо есть мера всех вещей; «особости», индивидуальности, обладающей правом на интеллектуальную и экономическую свободу, моральную автономию, социальную суверенность;
- потребность человека в позитивной свободе, открытости, способность к свободному самопроявлению в поликультурном социуме;

- усвоение общечеловеческих норм гуманистической морали, их диапазона и конкретного содержания (доброты, взаимопонимания, милосердия, сочувствия, толерантности и др.) и культивирование гуманности как значимого личностного параметра;
- планетарное сознание, глобализм, уважение достоинств и прав человека, независимо от его расовой, религиозной, этнической и социальной принадлежности;
- стремление человека к самоорганизации, самореализации, самоотдаче как к средству и способу выражения своего «Я» в поликультурном пространстве;
- гуманные отношения между людьми, позволяющие им сохранять человеческое достоинство, реализовывать собственный личностный потенциал, не ущемляя при этом интересов другого человека [225, с. 12].

Ноогуманистический подход включает в себя гуманистическую психологию, которая, по мнению Т. Грининга, релевантна такому обучению, которое исходит из идеи самоактуализации, использует творческие формы групповой динамики, апеллирует к духовным ценностям, поиску смысла бытия и раскрытию творческих возможностей каждого человека [105, с. 165]. Ноосферно-антропологический подход, в свою очередь, дает возможность рассматривать воспитание как объективный процесс, детерминированный, с одной стороны, биологической природой самого человека, а с другой, – ноосферно-воспитательным идеалом – гармоничным сосуществованием социоприродных систем.

Указанные подходы ноосферной направленности дают возможность рассматривать воспитание как объективный процесс, детерминированный, с одной стороны, биологической природой самого человека, а с другой, – ноосферно-воспитательным идеалом – гармоничным сосуществованием социоприродных систем. Если рассматривать концептуально, то указанный подход, центрируемый на человеке как высшей ценности и осознании его как

взаимозависимой части целого (космоса, природы), создает основу для выработки планетарно-космического типа личности в рамках образовательных парадигм гуманистической направленности. Данный подход выступает, с одной стороны, как методологическое обоснование разрабатываемого ноогуманистического подхода, с другой, – как системообразующий принцип. Указанные подходы являются методологическими, выступая в качестве организационных принципов в формировании планетарно-космического типа личности в рамках ноосферной педагогики, инициируя, тем самым, становление ноогуманистического подхода

Если рассматривать концептуально, то ноосферно-антропологический подход, центрируемый на человеке как высшей ценности и осознании его как взаимозависимой части целого (космоса, природы), создает основу для выработки планетарно-космического типа личности в рамках гуманистического образования. Данный подход выступает, с одной стороны, как методологическое обоснование, с другой, – как организационный принцип. Система отношений «человек-природа» настолько органична, что природа оценивается через призму человеческого мышления (антропологический подход), а природа преобразуется человеком, согласно уровню его сознания. Антропологическая методология, являющаяся частью ноосферно-антропологического подхода, позволяет оценивать воспитание как масштабный процесс, обусловленный социогенетическими и культурно-педагогическими факторами.

Соответственно, ноогуманистический подход, будучи коррелятом ноосферно-антропологического подхода, вбирает в себя педагогическую антропологию, которая, являясь самостоятельным направлением педагогической науки, с одной стороны, и методологией педагогической теории и практики, с другой, – строится на понимании сущности человека и становится близкой к философии образования. Педагогическая (философско-

образовательная) антропология есть человекознание, ибо должна объяснить и духовное, и материальное в жизни человека [131].

Антропологический подход, по мнению В.Д. Шадрикова, исходит из принципа целостности человека, поскольку человек – это союз не только разума, но тела, души и духа [408]. Педагогическое знание обязательно корректируется достижениями философии образования, поскольку они связаны с изучением «вечных» законов человеческого бытия. Поэтому образовательные системы всегда питались живительным источником идей философских концепций. В данном исследовании в качестве такого источника выступает мировоззренческий резервуар, рожденный идеями русского космизма, учения о ноосфере, некоторыми положениями квантовой физики, базовыми постулатами ноосферного образования; экологической, гуманистической педагогики и психологии.

Известно, что предметом педагогической антропологии является человек развивающийся. Она нужна как основа жизненно важных типологий педагогических ситуаций, для разработки методических вариантов обучения и воспитания. Это позволяет получить простые и действенные способы индивидуализации образовательной работы, т.е. применения научного знания на практике [370, с. 87-88]. Антропокосмический подход, равно как и ноосферно-антропологический подход, стоит у истоков становления ноосферного подхода. Его ключевым понятием является значение «антропокосмизм»: «антропос» – человек, «космос» – мир, совокупность которых понимается как их системно-гармоническое целое. По мнению В.П. Казначеева, земная сущность жизни таится в космических просторах, а противоречия человечества на Земле, его напряженность, прогресс, вероятность самоуничтожения могут быть поняты и успешно разрешены только на основе широкого понимания его антропокосмического значения [154, с. 66.].

Ноогуманистический подход проецируется на методологическом, теоретическом и методическом уровнях, и означает совокупность приемов,

способов, ориентированных на исследование ноогуманистических детерминант (коэволюционное мировидение, научно-метафизическое миропонимание, гуманистические, гражданские качества и пр.) и использование их в формировании ноогуманистического мировоззрения и самоактуализации на этой основе личности.

Данный подход, репрезентирующий доминирующую ориентацию в образовательно-воспитательной деятельности, строится на основе нескольких подходов, взаимодополняющих друг друга. В совокупности они определяют стратегию и тактику педагогического процесса.

В ходе исследования выявились следующие аспекты подходов, оптимизирующих формирование ноогуманистического мировоззрения и органически дополняющих действие главного, ноогуманистического подхода:

- аксиологический, отражающий мировоззренчески-ценностное отношение людей к миру, их установки, убеждения, жизненные позиции, идеалы, ценностные ориентации;
- междисциплинарный, стимулирующий комплексное исследование проблемы на стыке естествознания, гуманитарных наук, музыкознания, где «общенаучная» составляющая позволяет найти аналогии и вывести закономерности в исследуемом явлении;
- региональный – подход, учитывающий совокупность естественных, исторически сложившихся территориально-географических, природно-климатических, этнографических, культурных, исторических, социальных, демографических и иных особенностей, присущих определенному региону и сочетающихся с особенностями национального состава населения;
- психодидактический – подход, разработанный в условиях экологического образования (В.В. Давыдов [112]; В.И. Панов [272] и др.) для формирования экологоориентированного мировоззрения. В основе лежат психологические приоритеты, регулирующие

образовательный процесс по становлению искомых качеств. В нашем исследовании указанный подход взят за основу, поскольку экологоориентированная составляющая является органической частью ноогуманистического мировоззрения. В этой связи психофизиологические особенности мышления субъектов образования, рефлексия сознания определили цели, условия, содержание, методы, педагогические технологии (инновационной, проблемно-дискуссионной направленности), диагностико-мониторинговый инструментарий и пр.;

- музыковедческий, позволяющий на основе общих для музыкального искусства и естествознания гармонических законов, найти тождественные смысловые аналогии с заложенными в них ноогуманистическими идеями, позволяющими формировать мировоззренческие ценности и направленность будущей профессиональной деятельности;
- личностно-деятельностный, предполагающий в своем личностном компоненте соотносимость с личностно-ориентированным подходом, который учитывает в обучении субъектно-субъектные отношения и неповторимую индивидуальность студента как личности, с одной стороны, а в деятельностном компоненте, с другой стороны, вбирающем положения субъектно-деятельностной концепции (А.Н. Леонтьев [203], С.Л. Рубинштейн [317], и др.), теорию учебной деятельности (А.К. Маркова [216] и др.), данный подход дает возможность рассматривать формирование НМ как особым образом логически и процессуально структурированную организацию деятельности, поскольку деятельность личности является механизмом, обуславливающим ее личностный рост (А.В.Сластенин [344] и др.);
- культурологический подход имеет в исследовании контекстуальное значение, определяя ноогуманизм как социально-антропологическое и собственно педагогическое явление, выявляя

мировоззренческие категории, шкалу ценностей, механизмы когнитивно-перцептивной системы.

Интегрируя специфику различных методологических подходов, нами разработан и обоснован новый ноогуманистический подход, который характеризуется следующими признаками:

- востребованностью формируемой мировоззренческой системы в качестве социального заказа общества на современном этапе с основным посылом, направленным к социоприродному согласию;
- возможностью выявления методологических, теоретических, методических предпосылок становления концептуальных основ ноогуманизма, ноогуманистического мировоззрения в условиях формируемой ноогуманистической образовательной системы;
- выделением совокупности ноогуманистических идей, ценностей в системе «человек-общество-природа», отраженных в философско-историческом, антропологическом, культурологическом, психолого-педагогическом региональном, междисциплинарном подходах в разные хронологические периоды;
- раскрытием образовательного потенциала, содержащегося в ноогуманизме;
- возможностью моделирования образовательной системы по формированию искомых мировоззренческих качеств;
- выявлением дидактической задачи, включающей цели, задачи, подходы, принципы, функции, компоненты (мировоззренческий, мотивационно-личностный, когнитивно-содержательный, самоорганизационный, деятельностно-продуктивный);
- обоснованием технологии реализации дидактической задачи посредством совокупности методов и методик, ориентированных на формирование искомых качеств в ходе эксперимента и самоактуализации на этой основе личности, а также организации на этой основе соответствующих педагогических условий.

Детерминация подходов, в свою очередь, синхронизировала комплекс методологических принципов в условиях формирования ноогуманистического мировоззрения:

- ноогуманизации, который, как и ноогуманистический подход, представляет совокупность приемов, направленных на исследование ноогуманистических детерминант;
- системности, определяющего конституциональное единство ноогуманистического мировоззрения как множества взаимоупорядоченных структурных элементов, обособленных от среды и взаимосвязанных с ней как целое;
- детерминизма, обуславливающего восприятие, осознание и закономерное развитие ноогуманистического мировоззрения личности, объективно определяющего ноогуманистическую направленность интересов, установок, убеждений и потребность в деятельности;
- историзма, объясняемого тем, что формируемое у студентов ноогуманистическое мировоззрение интерпретируется как интеллектуальный, духовно-нравственный продукт, который, как и подобает мировоззренческой системе, взращен в хронотопе современной культуры и обладает своей логикой развития;
- развития сознания в деятельности, который обуславливает развитие ноогуманистического мировоззрения в рамках ноогуманистической подготовки студента, создании ноогуманистически-ориентированной среды и поля деятельности;
- единство всеобщего, особенного и единичного – содействовал интеграции, дифференциации, и индивидуализации философских, естественнонаучных, гуманитарных знаний в становлении ноогуманистических концептуальных основ и категориально-понятийного аппарата ноогуманистического мировоззрения;
- единства теории и практики – стимулировал необходимость апробации теоретических положений на практике и получения

релевантных результатов в процессе экспериментально апробированной ноогуманистической мировоззренческой подготовки как основного условия становления ноогуманистического мировоззрения;

- метапринцип гармонии (производного от принципа гармонизации ноосферного образования), отражающий центральную идею ноогуманизма – динамическое равновесие социоприродных систем и выполняющий роль методологического регулятива;
- принцип природосообразности, отражающий органичную связь с природой, ландшафтом, с древнейших времен присущ человеку. Пронизывая его духовно-энергетический мир, природосообразность предполагает согласованность воспитания и обучения с общими законами развития природы и человека, выражающимися в необходимости культивировать определенные этические установки по отношению к природе, природоохранное мышление и поведение [275, с. 216];
- принцип полисубъектного (диалогического) подхода, объясняющий, что только в условиях субъект-субъектных отношений, равноправного учебного сотрудничества возможно гармоничное развитие личности (А.В. Сластенин [344]).
- принцип субъектности, подразумевающий единство внешней и внутренней детерминации (самодетерминации) процесса формирования ноогуманистического мировоззрения у студентов.

В целом, комплекс подходов, составляющих основу ноогуманистического подхода, органично взаимодействуют между собой, в зависимости от логики развития. Следовательно, ноогуманистический подход, способствующий обобщению ключевых идей ноогуманизма из различных областей знаний, возникших на разных этапах развития науки, позволяет создать теоретическую модель формирования ноогуманистического мировоззрения у будущих специалистов, раскрыть ее

составляющие и на этой основе экстраполировать базовые положения данного направления педагогики – ноогуманистической педагогики – в научно-практический оборот системы высшего образования.

Таким образом, ноогуманистический подход, в соответствии с вышеприведенной дефиницией понятия «подход», трактуется нами как совокупность взаимосвязанных ноогуманистических понятий, идей и способов организации образовательной деятельности по формированию ноогуманистического мировоззрения (то есть в условиях ноогуманистической педагогики) на основе центральной идеи социоприродного согласия, опосредованной в виде метапринципа гармонии и направленной на воспитание космо-планетарной личности, с осознанными ноогуманистическими представлениями, убеждениями, ценностями, позицией, ориентированными на гармонизацию отношений в системе «человек-общество-природа» и выраженными в согласованном, ответственном взаимодействии человеческого сообщества и биосферы, космоса, в целом; установлении толерантных отношений в поликультурном обществе и внутренней психологической устойчивости индивида (здоровьесбережение).

Значения, структурирующие ключевые ноогуманистические понятия в рамках ноогуманистического подхода:

1. Авторские определения ноогуманистически-ориентированных понятий, связанных с формированием ноогуманистического мировоззрения:

Ноогуманизм (производное от значения «ноосферный гуманизм», термин Г.П. Сикорской [337]) – направление в ноосферном образовании, интегрирующее положения русского космизма, учения о ноосфере, гуманистической, экологической педагогики и психологии, квантовой физики. Ядерной составляющей является идея социоприродного согласия, выраженная посредством метапринципа гармонии, определяющая понятийно-аксиологический ряд в системе «человек-общество-природа»,

фундирующая ноогуманистическое мировоззрение и структурирующая системообразующие ноогуманистической педагогики.

Ноогуманизм, провозглашая гуманистические идеалы: ценность человека, воспитание гуманистических качеств, наряду с этим, стремится к становлению мировоззрения в рамках критического гуманизма, не исключающего критически-ответственного отношения человека к самому себе и окружающей среде.

Ноогуманистическое мировоззрение, являясь совокупностью представлений о мире, ценностей, идеалов, установок, жизненных позиций и программ на основе социоприродного согласия, осуществляет возможные и действительные образцы поведения, общения и деятельности личности, социальных групп и общества в данном ключе, организует поиск консенсуса в системе «человек-общество-природа».

Ноогуманистическая педагогика – осмысливается как процесс формирования осознанно-самоактуализирующейся личности, обладающей высочайшим внутренним духовным, интеллектуальным и культурным содержанием, на основе коэволюционно-планетарного мировидения, саморазвития (самовоспитания), ориентированных на гармонизацию отношений социоприродных систем;

Ноогуманистическое сознание, ядерной составляющей которого является ноогуманистическое мировоззрение, трактуется как активно участвующее в осмыслении объективного мира, собственного бытия единство психических процессов человека, включающее в себя ценностные установки, представления, социальные ориентации и поведенческие модели личности, способные осознанно преобразовать реальный мир на основе социоприродного согласия;

Ноогуманистическое мышление – вид мыслительной деятельности, обусловленный социально-культурными факторами общекризисного характера, духовно-нравственными потребностями, культурно-психологическими особенностями мышления субъекта, а также

ориентированный на планетарный тип мышления, способный дать человеку целостную картину мира с точки зрения гармонизации социоприродных систем и побуждающий его к ноогуманистически-преобразовательной деятельности, служащей инструментом как саморазвития человека, так и постепенного решения в указанном ключе глобальных проблем в масштабах человечества. Ноогуманистически-ориентированное мышление отражает степень человеческого познания, осознание объективной реальности, собственных действий и образа жизни. Включает способность личности анализировать, оценивать причинно-следственные связи между процессами, происходящими в обществе и природе, осуществлять необходимые умозаключения и выводы, определять свое поведение и действия в соответствии со своими возможностями и обладающей компетентностью

Ноогуманистически-ориентированная деятельность, эксплицируемая как теоретически обоснованная самоактуализация субъектов педагогического процесса на основе адекватно ориентированных мировоззренческого, духовно-познавательного, воспитательно-развивающего, коммуникативного, саморазвивающего аспектов становления ноогуманистически-ориентированной личности, включающей широкий спектр образовательных технологий проблемной (коллективные и индивидуальные формы учебной деятельности проблемно-дискуссионного характера), личностно-ориентированной направленности (диалогический компонент) и т.д.

Ноогуманистическая мировоззренческая культура – вырабатываемое в рамках общественной жизни, науки, философско-этических учений совокупность:

- а) ноогуманистических знаний, идеалов будущего социального устройства на основе социоприродного согласия,
- б) ноогуманистического мышления, устанавливающего и реализующего когнитивные связи логической, прогностической, практической направленности;

в) системы нравственных принципов, убеждений, программ социальной жизни (поведения, деятельности, общения), направленных на гармонизацию отношений в системе «человек-общество-природа» (воспитание коэволюционно-планетарного мировидения, развитие социальной ответственности человечества за: устойчивое развитие общества, биосферы; укрепление межличностного, межэтнического, межгосударственного согласия; стабилизацию внутреннего мира и ноогуманистически-ориентированный духовный рост индивида, самоактуализацию его творческого потенциала), которые, в целом, отражают мировоззренческий уровень ноогуманистической мировоззренческой культуры;

г) практических разработок, навыков, умений в условиях осознания и решения ноогуманистических проблем, характеризующих практический уровень ноогуманистической мировоззренческой культуры;

д) «поведенческой» проекции ноогуманистической мировоззренческой культуры, отражающей степень интериоризации ноогуманистических знаний, ценностей, представлений, мышления, чувств индивида в его повседневный поведенческий статус, проявляющейся в психологической, теоретико-практической готовности осуществлять ноогуманистически-преобразовательную деятельность.

Ноогуманистически-ориентированная личность – это человек, обладающий ноогуманистическим сознанием, коэволюционно-планетарным мышлением, являющийся: органической частью социоприродных систем и разумным двигателем становления в ней конвенциональных взаимодействий, саморазвивающимся носителем ноогуманистических, социально значимых ценностей, знаний, осознанных мотивов-целей и принципов, руководящих поведением индивида в деятельности, преобразующей природу, общество и самого себя (познавательной, природоохранной, духовно-нравственной, коммуникативно-детерминированной и пр.) и позволяющей оценивать

проблемные ситуации, с точки зрения базовой категории ноогуманизма – социоприродного согласия, делать адекватные выводы и принимать решения.

Ноогуманистически-ориентированная личность – это личность, включенная в окружающий общественный и природный мир в качестве его неотъемлемой части, понимающая необходимость сбалансированных разумно-управляемых взаимосвязей с миром внешним и внутренним в качестве ведущего фактора духовно-мировоззренческого роста, воспитания и самовоспитания, готовности к овладению коэволюционно-планетарным мировидением на основе интеграции ноогуманистических, социально значимых ценностей, знаний, осознанных мотивов-целей, принципов и использования их в практической деятельности с позиций их целесообразности. Идеалом ноогуманистически-ориентированной личности является овладение ею ноогуманистической мировоззренческой культурой, рассматриваемой как важнейший компонент духовной культуры современного общества, обуславливающий гармонизацию социальных взаимодействий в сфере духовно-практического освоения окружающей действительности людьми и пр.

Ноогуманистически-ориентированная среда подразумевает теоретически, методологически, дидактически-обоснованную структуризацию образовательного пространства, стимулирующую усвоение ноогуманистических знаний и формирование ноогуманистических мировоззренческих качеств.

Мироформирующее значение сознания, как базовый компонент ноогуманистического мировоззрения, заключается в том, что индивид, осознавший и «лично присвоивший» тот огромный, социально значимый в планетарных масштабах гуманистический потенциал, заложенный в ноогуманизме, был способен конструировать адекватную модель поведения, и осуществлять проективную структуризацию реальности в данном направлении.

Ментиграммы – это семантические единицы сознания, несущие определенную ноогуманистически-мировоззренческую информацию, способные регулировать поведение индивида и при соответствующих условиях корректировать направленность его практической деятельности. Они названы так, по аналогии с термином «ментифакты» (М.В. Воронина), представляющими собой «наиболее стойкие элементы культуры, включающие стереотипы мышления, религию, науки и пр., являющимися производными умственной деятельности» [86, с. 18]. Представляется, что ключевые ноогуманистические идеи, интегрируясь с имеющимся интеллектуальным, жизненным опытом обучающегося, на когнитивно-ассоциативной основе, способны рождать стойкие психологические образования в виде ментиграмм, склонных к последующим коррекциям.

Гармоничная ноосфера (термин М.Н. Сарыбекова [332]). В базовой дефиниции, определяющей гармоничную ноосферу как «новую среду обитания человека, в которой на основе системного научного знания появляется возможность гармоничного сосуществования ... между биосферой, техносферой и человеком», где «важнейшими условиями ... являются воспитание и поддержание необходимого уровня культуры, нравственности и совести человека и развития его творческих способностей» [332, с. 172] ноогуманизм высвечивает новый аспект, согласно которому гармоничная ноосфера подразумевает энергоинформационную среду единения индивидуального и коллективного разума и духовности на основе социоприродного согласия.

2. Значения, позиционирующие в условиях ноогуманистического контекста как ноогуманистические ценности, отражающие особенности личности как носителя ноогуманистических мировоззренческих качеств и субъекта ноогуманистически-ориентированной деятельности:

Толерантность, т.е. терпимость к Другому, способность индивида устанавливать взаимопонимание на межличностном, межэтническом, конфессиональном, межкультурном, межгосударственном уровнях.

Соответственно, толерантности близки значения, наполненные гуманистическим содержанием и направленностью на дружелюбное сотрудничество: «эмпатия» (сопереживание), коммуникативность, конфликтоустойчивость. Проекция категории социоприродного согласия на уровне «общество» в системе «человек-общество-природа» высвечивает социокультурный контекст и актуализирует необходимость формирования у обучающегося в рамках ноогуманистической подготовки коммуникативной установки, позволяющей конструировать консенсуальные взаимоотношения с людьми (толерантность, эмпатию).

Толерантность означает уважение, понимание богатого многообразия культур современного мира, принятие убеждений и взглядов Других, отличных от своих собственных. В контексте ноогуманизма толерантность рассматривается как жизненная, ноогуманистическая ценность, которая, благодаря адаптивным механизмам, способствует формированию моральных, эмоционально-волевых качеств, поведенческой установки личности, направленной на создание контакта, взаимопонимания с другими людьми. В этом же русле рассматривается эмпатия как способность сопереживания и возможность действовать, учитывая интересы Другого. Эмоциональная составляющая толерантности связана с проявлением эмоциональной устойчивости и эмпатии.

Нам представилось необходимым, помимо экологически-направленной интерпретации значения «ноогуманизм», дать расширенное его толкование, поскольку, кроме укрепления гомеостатических механизмов во взаимодействии социума и природы в системе «человек-общество-природа», существует реальная потребность гармонизации взаимоотношений на «социумном» и «человеческом» уровнях в данной триаде, ибо мир объят не только экологическими кризисами, но и этноконфессиональными, межличностными и внутриличностными конфликтами. Вообще следует отметить, что основное направление современных образовательных парадигм

связано с мировой тенденцией устойчивого развития и приоритет достижения гармонизации социоприродных процессов весьма велик.

Эмпатия («вчувствование»), т.е. понимание эмоционального состояния другого человека посредством сопереживания, проникновения в его субъективный мир, глубокое постижение другого Я;

Ответственность – ноогуманистический приоритет, связанный с осознанно и поведенчески реализуемой идеей гармонизации социприродных систем (забота, участие, обязанности, личностный рост) в масштабах: планеты, страны, дома, коллектива, семьи, своего «Я»;

Внутренняя психологическая устойчивость (стрессоустойчивость, конгруэнтность) – экстраполяция идеи социоприродного согласия во внутренний, личностный план индивида (внутреннее согласие, гармония индивида с самим собой делегирует его позитивный настрой вовне).

Конгруэнтность – высокая степень соответствия внутреннего мира индивида внешней среде и внутреннее принятие им самого себя (К. Роджерс).

Активная гражданская позиция – предполагает равнодушное отношение индивида к социальным вызовам времени, осознанной интенции позиционировать себя в качестве гражданина страны, планеты в вопросах, сопряженных с гармонизацией отношений в системе «природа-общество-человек»: соблюдать экологические, нравственные императивы, быть толерантным, нравственно, психологически устойчивым, убежденным ноогуманистом;

Саморазвитие (самопознание, самовоспитание) подразумевает отражательную (рефлексирующую) способность сознания индивида по осознанию и формированию целеполагающего ориентира в успешном усвоении знаниевым, духовно-нравственным потенциалом ноогуманизма, в адекватном мировоззренческом росте и готовности к ноогуманистически-ориентированной деятельности.

Концепты, дополняющие ключевые понятия ноогуманизма:

Козволюция интерпретируется как согласованное взаимодействие эволюции биосферы и человеческого общества на принципах разумно-регулируемого (ноосферного), сознательно-ограниченного воздействия человека на природу;

Природосообразность означает, что процесс обучения и воспитания не может состояться без учета особенностей естественного, природного развития ребёнка. Применительно к ноогуманистической педагогике, формирующей ноогуманистическое мировоззрение, под принципом природосообразности понимаются не только возрастные особенности обучающихся, но и наличие так называемого «ландшафтного» пласта сознания у студентов-музыкантов (А.В. Торопова [369], А.В. Затаевич [133]), одним из проекций которого является взаимосвязь между природным ландшафтом и продуцирующим музыкальным сознанием индивида. Данное положение подтверждается исследованием комплексного мышления Л.С. Выготского, подчеркивающим решающую роль ассоциативных связей в его формировании [89].

Устойчивое развитие общества осознается нами как процесс изменений, в котором эксплуатация природных ресурсов, направление инвестиций, ориентация научно-технического развития, развитие личности и институциональные изменения согласованы друг с другом и укрепляют нынешний и будущий потенциал для удовлетворения человеческих потребностей и устремлений.

Гомеостаз в широком общенаучном смысле интерпретируется как «способность системы организмов сохранять устойчивое динамическое равновесие в изменяющихся условиях среды» [338, с.22].

Экологический императив – система ограничений, нарушение которых может явиться необратимыми последствиями для дальнейшего существования как человека, так и всего окружающего мира (Н.Н. Моисеев) [231, с. 132].

Нравственный императив сопровождает человечество на протяжении всей истории его развития, включает в себя универсальные положения морально-этического характера, которые являются частью конфессиональных учений. Он позволяет регулировать социальные отношения и является основой стратегии выживания.

Императив выживаемости (А.И. Субетто), понимаемый как управляемая динамическая социоприродная гармония, является закономерным продолжением экологического императива [354].

Понятия, обуславливающие контекст формирования ноогуманистического мировоззрения:

Личностный подход в образовании отвечает гуманистическому аспекту концепции ноогуманизма и направлен на признание личностного начала, «диалог» субъектов обучения, учет индивидуально-личностных интересов. В этом связи личностно-ориентированное обучение наиболее точно соответствует ноогуманистической педагогике, учитывающей «обратные связи» учебного процесса и ориентирующейся на гуманистические приоритеты. Педагог не довлеет над учеником (студентом), а становится проводником-помощником в мире знаний, чутко реагируя на их рост, помогая в становлении убеждений ноогуманистической направленности.

Значения, структурирующие понятие «мировоззрение»:

Мировоззрение – система человеческих знаний о мире и о месте человека в мире, выраженная в аксиологических установках личности и социальной группы, в убеждениях относительно сущности природного и социального мира.

Миропонимание – интеллектуальная компонента мировоззрения, обозначающая осознанием мира окружающих реалий; это «система точных знаний о мире, законы, теории, принципы, регулятивы, т.к. на уровне миропонимания улавливаются более отдаленные, глубоко лежащие взаимосвязи явлений временных уровней бытия» [139, с. 12]. Становление миропонимания происходит как в результате обобщения

естественнонаучных, социально-исторических, философских знаний, так и под влиянием непосредственных условий жизни, передаваясь из поколения в поколение с опытом людей в форме здравого смысла, стихийных представлений о мире [139, с. 15]. Эмоциональная составляющая мировоззрения отражена понятиями «мироощущение», «мировосприятие» – одним словом, «мироотношением».

Мироощущение является самым первоначальным элементом, соединяющим субъект (человека) и объект (мир), его непосредственным чувственным контактом. Оно представляет собой как бы превращение энергии внешнего раздражителя в факт сознания, благодаря которой данности окружающего мира проникают в человеческую субъективность.

Мировосприятие предполагает целостное отражение событий в виде наглядных образов и представлений. Оно обеспечивает чувственную ориентировку человека в окружающем мире и зависит от мотивационной сферы. На него влияет принадлежность к определенному типу национальной культуры, наличие особенностей этноса и социокультурных различий. В связи с этим мироощущение представляет собой эмоционально-психологический уровень мировоззрения.

Мироотношение отражает деятельностный уровень мировоззрения индивида, обозначая «принципиальный способ бытия человека в Мире. Именно он констатирует все основные векторы отношения человека к Миру как бытийственного отношения. Он же формирует отношение внутри мира человека и запечатлевается в общем мировоззрении» [264, с. 455]. При этом, в мировоззрении существенно схватывание мироотношения так, как оно существует объективно, независимо от его выражения в субъективной форме – будучи объективным, оно может и должно быть схвачено и выражено в форме мировоззрения, не переставая быть объективным содержанием и тогда, когда выражается мировоззренческими представлениями.

К структурным компонентам мировоззрения также относятся: убеждения, система ценностей, суждения, картина мира.

Убеждение – уверенность в истинности знаний, идей, суждений, идеалов [223, с. 16]. Убеждения характеризуют: 1) сущность практических и социальных явлений; 2) заинтересованные отношения людей к определенным явлениям; 3) обобщения, которые выходят по своему значению за пределы специальной области научных знаний [264, с. 579]. Содержание сознания превращается в мировоззрение тогда, когда оно приобретает характер убеждения, полной и непоколебимой уверенности.

Система ценностей включает в себя оценку жизни, опирающуюся на систему идеалов и целеполагающую идею, ориентирующуюся на систему ценностей.

Картина мира высвечивает одно из основных свойств сознания, связанного с его психологической характеристикой и выступающей в виде образа, как мысленного отражения действительности в голове человека. В философской литературе картина мира трактуется как совокупность мировоззренческих знаний о мире, совокупность предметного содержания, которым обладает человек, где выделяют чувственно-пространственную картину мира, духовно-культурную, метафизическую, физическую, биологическую, философскую картину мира и т.п., которые зависят от методологического посыла их исследования [36, с. 201-202].

Научная картина мира представляет синтез специальных научных картин, из которых обычно выделяют: общую научную картину мира, фундаментально-научные картины мира (космологическая, биологическая и пр.), частно-научные картины мира (физическая, астрономическая), частно-научные картины реальности (химическая, геологическая, и др.) и конкретно-научные картины (физиологическая, психологическая и др.). Кроме этого, в специальной литературе встречаются и другие классификации, имеющие важное значение для научного познания (например, естественнонаучная картину мира, экологическая картину мира и т.д.) [98, с. 18].

Естественнонаучная картина мира – это синтетическое, систематизированное и целостное представление о природе на данном этапе

развития научного познания, методологической основой которой является философия, ее принципы, категории. Естественнаучная картина мира выступает средством объяснения природы с точки зрения ее фундаментальных законов, поэтому картина мира закономерно связана с мировоззрением.

Сознание – состояние психической жизни индивида, выражающееся в субъективной переживаемости событий внешнего мира и жизни самого индивида, в отчете об этих событиях [264, с. 589].

Итак, ноогуманизм ориентирован на формирование мировоззрения, где индивид осознает себя разумно-созидательной частью природы, стремящийся самореализоваться в адекватных смыслообразующих координатах. Его приоритетами являются: толерантность, ответственность, активная гражданская позиция, разумно-бережное отношение к природе, диалогический характер обучения в условиях ноогуманистической педагогики, миротворящее значение сознания и пр. Актуализация данной педагогической системы возможна в условиях ноогуманистической педагогики, которую также можно охарактеризовать в общих чертах.

Аналогично ноогуманизму, ноогуманистическая педагогика содержит «ноосферную» и «гуманистическую» составляющие. Ноосферное начало опирается на ноосферно-антропологический подход в образовании, который в синтезе с гуманистической педагогикой определяют ноогуманистический подход и создает базис ноогуманистической педагогики. Гуманизм выступает в роли модулятора (смысловой «смычки») между учением о ноосфере и гуманистической педагогикой, продуцируясь в виде ноосферного ответвления гуманистической педагогики или ноогуманистической педагогики.

Следовательно, ноогуманистическая педагогика понимается как новая философско-педагогическая концепция, связанная с личностным способом бытия человека на качественно обновленном уровне ноосферного, научно-метафизического осмысления мира, его самоактуализации в системе

«природа-общество-человек» на принципах гармонии и коэволюции. Именно позитивный посыл деятельности личности на благо других, умение подняться над суетой повседневной обыденности, смыслообразует ее жизненную позицию и составляет гуманистическую детерминанту ноогуманистического мировоззрения.

Следовательно, с точки зрения ноогуманистической педагогики, человеком будущего должен стать индивид, нравственно убежденный в ноогуманистических идеалах, направленных на устойчивое развитие общества, установление толерантных отношений, гармонизацию отношений между социоприродными системами и пр.

Таким образом, категориальный аппарат ноогуманизма, вобравший основные понятия, сформированные представителями философской школы русского космизма, учения о ноосфере, экологической парадигмы, квантовых теорий, определяется базовой категорией социоприродного согласия, генерирующей ноогуманистические значения и ценности в рамках системы «человек-общество-природа». Категориально-понятийный аппарат, разработанный на основе базовой категории социоприродного согласия, рассматривается в комплексе своих понятий, аккумулирующихся вокруг категорий и значений: «личности» («ноогуманистически-ориентированные: личность, деятельность»), психических процессов («ноогуманистическое мировоззрение», «ноогуманистически-ориентированные: сознание, мышление», «ноогуманистическая мировоззренческая культура»), ноогуманистически-ориентированные значений образовательной («ноогуманистическая педагогика», «ноогуманистически-ориентированная среда») и общетеоретической направленности («ноогуманизм»). Сформулированные авторские дефиниции определяют категориальный аппарат ноогуманизма, интерпретацию содержания его ключевых характеристик и расширяют терминологическое поле ноогуманистической проблематики в современной философии образования, а также очерчивают контуры методологических ориентиров диссертационного исследования,

когда автор дистанцируется от всего широкого спектра определений ключевых понятий исследования и фиксируется на их определенной интерпретации.

1.2. Концепт «ноогуманистическое мировоззрение» в современном социогуманитарном знании

На основе ноогуманистического подхода в предыдущем подразделе был выявлен категориально-понятийный аппарат ноогуманистического дискурса в современной философии образования. В данном подразделе осуществляется попытка исследовать базовый концепт диссертационного исследования – ноогуманистическое мировоззрение, определяющие его основные феномены, категории и понятия, проблематизировать его в образовательных контекстах.

Центральным, содержательным звеном понятия «ноогуманистическое мировоззрение» является понятие «ноогуманизм», рожденное в рамках ноосферного учения. Данное понятие впервые встречается в работе Г.П. Сикорской «Ноогуманистическая модель эколого-педагогического образования и практика ее реализации», где ноогуманизм рассматривается в качестве мировоззренческого базиса эколого-педагогического образования, который опирается «на концепцию устойчивого развития, ноогуманистические ориентации» [338, с. 7]. Ноогуманизму, по Г.П. Сикорской, свойственно «стремление человеческого сообщества к состоянию коэволюции с биосферой, утверждение ценности жизни во всех ее проявлениях, гармоническое взаимодействие человека с природой (включая Космос) и ответственность его как единственного разумного существа на планете за жизнь на Земле» [338, с. 23].

Данное интегральное понятие включает в себя ноосферное и гуманистическое начала. Ноосферная (естественнонаучная) составляющая

включает в себя идеи русского космизма, экологическую (экологоориентированную) компоненту (учение о ноосфере, концепцию устойчивого развития, положения экологической педагогики и психологии: В.И. Вернадский [79], А.В. Иващенко [141], Н.Н. Моисеев [230], Г.П. Сикорская [337], С.А. Степанов [351], А.Д. Урсул [375] и др.) и физическую компоненты (квантовая физика, теория физического вакуума, теория суперструн: Б. Грин [104], Х. Эверетт [453] и др.). Гуманистическая составляющая – находится в русле гуманистической педагогики (К. Роджерс [310], Э. Торндайк [368], Б. Скиннер [460], А. Маслоу [214] и др.), а также вбирает в себя отдельные положения гуманистического универсализма (В.Е. Гарпушкин [91]).

«Гуманистическая» составляющая ноогуманизма включает два аспекта: общегуманистический, т.е. позитивный посыл к добру, любви к живому (природе, ближнему), а также педагогический, реализующий в процессе ноогуманистической мировоззренческой подготовки некоторые принципы гуманистической педагогики и психологии: личностный подход и диалогичность обучения, без которых невозможны доверие и контакт между педагогом и обучающимися.

Ноогуманизм, вбирая в себя ноосферное и гуманистическое начала, с одной стороны, утверждает устойчивое взаимодействие человеческого сообщества с природой и ответственность человека, как единого разумного существа на планете, за жизнь на Земле. С другой стороны, ноогуманизм, провозглашая гуманистические идеалы: ценность человека, воспитание гуманистических качеств, наряду с этим, стремится к становлению мировоззрения в рамках критического гуманизма, не исключая критически-ответственного отношения человека к самому себе и окружающей среде: «Переход современного общества к коэволюции с биосферой есть следствие принятия ноогуманистических идеалов» [338, с. 33].

Если рассматривать ноогуманизм с точки зрения социального заказа, востребованности общества в концепциях программного характера, которые бы способствовали решению антикризисных проблем, то в первую очередь обращают на себя внимание следующие признаки ноогуманизма, позволяющие наметить основные направления его образовательной проекции, т.е. ноогуманистической педагогики, как нового продуктивного направления в образовании.

Обратимся к ключевым признакам ноогуманизма как образовательной стратегии. Важное место в вышеупомянутой стратегии отведено ее цивилизационному признаку. Отвечая на вызовы времени, сопряженные с глобальными экологическими, экономическими кризисами, угрожающими существованию цивилизации, ноогуманизм (на основе своей ноосферной составляющей) направлен на выживание и развитие цивилизации, благодаря ориентации на формирование планетарно-коэволюционного сознания, критически-гуманистического мироотношения, воспитание ноогуманистических ценностей.

Говоря о глобализационной компоненте, хотелось бы подчеркнуть, что с общецивилизационной точки зрения, ноогуманизм, вбирающий в себя идею устойчивого развития, воспринимается как глобально управляемое развитие всего мирового сообщества с целью сохранения биосферы и существования человечества, его непрерывного развития.

Системный признак оформляет системные качества ноогуманизма как тенденции в информационном пространстве, общественном сознании в виде социально-культурного феномена (ноогуманистические культура, мировоззрение, мышление, ценности, тип личности), структуризованного и способного сохранять самоидентичность при различных внешних и внутренних изменениях.

Мировоззренческая компонента – это ноогуманистические представления, знания, ценности, которые, усваиваясь в «тигле» человеческого самосознания, становятся его ядром и продуктом, в котором

человек осмысливая себя как личность, свои жизненные приоритеты, ценности, возможности с точки зрения их практического преломления, формирует волю, помогающую индивиду овладеть предметом деятельности и осознанно управлять своим поведением.

Личностно-ориентированный компонент выявляет характер мотивированности личности на ноогуманистически-ориентированную деятельность и ее реализацию.

Социально-деятельностный компонент отражает готовность индивида претворять ноогуманистические представления и идеалы в социуме и профессии.

Аксиологический компонент высвечивает ценностную шкалу значений, определяющую направленность деятельности индивида.

Культурологический компонент демонстрирует ситуацию, когда ноогуманистическое мировоззрение является продуктом современной культуры, детерминируя, в свою очередь, собственные сущностные черты как персонализированной культуры, т.е. культуры ноогуманистической личности, с присущим ей ноогуманистическими психологическими механизмами (сознанием, мышлением).

Следовательно, можно охарактеризовать ноогуманизм как направление в ноосферном образовании, интегрирующее положения русского космизма, учения о ноосфере; гуманистической, экологической педагогики и психологии, квантовой физики, где ядерной составляющей является идея социоприродного согласия, выраженная посредством метапринципа гармонии, определяющая понятийно-аксиологический ряд в системе «человек-общество-природа», фундирующая ноогуманистическое мировоззрение и структурирующая системообразующие ноогуманистической педагогики. Ноогуманизм включает в себя признаки: цивилизационный, глобализационный, системный, мировоззренческий, личностно-ориентированный, социально-деятельностный, аксиологический, культурологический.

Проделанный анализ выявил следующее. Родственным типом ноогуманистическому мировоззрению является ноосферное, естественнонаучное, гуманистическое, экологическое мировоззрения.

Последнее, по классификации С.А. Степанова, включает антропоцентрический, биоцентрический, экоцентрический и энвайроменталитический типы мировоззрений [351, с. 213-214]. В указанных типах мировоззрения доминирующими в системе «человек-природа» поочередно оказываются: человек, природа, экосистема либо социальное движение за качество среды обитания. Ноогуманистическое мировоззрение связываю с антропоцентризмом и биоцентризмом соблюдение баланса возможностей биосферы и потребностей социума. Различие заключается в том, что человек и природа находятся на паритетных началах (субъект-субъектные отношения).

Антропоцентризм характеризуется тем, что человек в нем интерпретируется как центр мироздания, а цель взаимодействия с природой – это удовлетворение его потребностей и ущерб последней. Особенностью антропоцентризма является установка на то, что природа является лишь средством жизненного комфорта человека. Ноогуманистические его интерпретации позволяют обосновать возможность сотрудничества человека и окружающего природного мира.

Согласно подходов биоцентризма, интересы живой природы – превыше всего, что может убеспечивать биосферный эгалитаризм (равенство), принцип экологического самообеспечения – использования природных ресурсов лишь в пределах обеспечения существования человеческого вида. Ключевыми идеями являются справедливость, чувство меры, равенство. Соблюдение же баланса возможностей биосферы и потребностей социума реализуют принцип, когда человек и природа находятся на паритетных началах (субъект-субъектные отношения).

Экоцентризм своей высшей целью считает сохранение экосистемы как совокупности растений и животных, воспринимаемых в качестве

полноценного субъекта во взаимодействии с человеком. Сохранение биосферы – это нравственная ценность и долг человека, ему присуще чувство ответственности за сохранность окружающего природного мира. При этом, природный мир, как и человек, являются частями целого (Универсума).

Энвайроментализм является общетеоретической и мировоззренческой ориентацией в социальной экологии, когда в центре внимания находится взаимодействие социальных образований со средой обитания, а также социальное движение за качество среды обитания. Для нее свойственна активная позиция и осознанная необходимость в природоохранной мотивированно-потребностной деятельности. Воспитание гражданской позиции и мотивированной потребности в природоохранной деятельности.

В отличие от экологоориентированного типа мировоззрения, понимаемого как «устойчивая система взглядов и убеждений личности на природу, на взаимоотношения природы и общества, на планету как среду обитания человечества, способы познания мира, на осознание человеком себя в качестве субъекта развития природы» [141, с. 114], где все-таки доминирующими выступают взаимоотношения человека, социума и природы, в ноогуманистическом мировоззрении в качестве объектов, могущих «гармонизировать» свои основы, помимо указанной дихотомии «человек-общество» и природа, автономно может рассматриваться сам человек, вне природного фактора. При этом главным посылом в социальной составляющей «человек-общество» является достижение толерантности, формирование коммуникативных навыков, а в рамках системы «человек» – стремление к психологической (стрессо-) устойчивости, эмпатии, милосердию;

Экологоориентированное мировоззрение органично входит в состав ноогуманистического мировоззрения, поскольку их объединяет осознанное ценностное отношение к живой природе, ответственность за сохранение биосферы на коэволюционной основе. Различие между ноогуманистическим

мировоззрением и экологоориентированным заключается в том, что ноогуманистическое мировоззрение, наряду с экологоориентированной составляющей, содержит ноосферную, гуманистическую, естественнонаучную компоненты.

Важнейшей составляющей экологоориентированного мировоззрения являются адекватные ему ценности и установки; оно также включает в себя способы познания мира природы, экологические нормы поведения и личностное (субъективное) отношение к миру природы, мотивационно-потребностную сферу и индивидуальность человека как субъекта мировоззрения. Осознание самоценности окружающей живой природы и планеты в целом и убежденность человека в том, что он вследствие своей разумности несет ответственность за сохранение эколого-ориентированных ценностей (следование нравственному и экологическому императивам). Экологоориентированное мировоззрение на основе принципа коэволюции является органичной частью ноогуманистического мировоззрения. Ноогуманистическое мировоззрение, помимо экологической составляющей, содержит ноосферную, гуманистическую, физическую компоненты.

Ноосферное мировоззрение, благодаря постулируемому ноосферным учением положению о решающем, «геологопреобразующем» влиянии человеческого разума на биосферу и положению о Творце как создателе мира и единстве науки, религии и культуры в рамках теории генетического энергоинформационного единства мира Б.А. Астафьева [35], лежащей в основе Концепции ноосферного образования [212], – научно обосновывает выдвигаемое ноогуманизмом предположение о мироформирующем значении сознания и находящейся в процессе становления научно-метафизической картине мира.

Известно, что учение о ноосфере (В.И. Вернадский, П.Т. де Шарден), провозглашает, что разумная деятельность людей является определяющим фактором эволюции биосферы. Именно мысль и труд человека, по Вернадскому, станут «мощной геологической силой ...в перестройке

биосферы в интересах свободно мыслящего человечества как единого целого» [81, с. 509]. В то же время, ноосферное мышление и мировоззрение предполагают переориентацию системы науки, образования, культуры, производства на интеллектуальные, духовные, нравственные и инновационные планетарные ценности с целью смены приоритетов по отношению к материально-вещественным ценностям [251, с. 20].

Таким образом, ноосфера включает в себя два положения – диахронической непрерывности развития материи и синхронического единства материального мира. Первое означает, что разум возникает в результате непрекращающегося развития материального мира и постепенно превращается в ведущий фактор этого развития. Второй аспект понятия ноосферы связан с тем, что в XXв. человечество выступает как единый организм, обладающий коллективным разумом. Мысль являет себя как действующая природная сила; она не только продукт эволюции, она есть сама эволюция, продолженная в иной форме. Это значит, что современное состояние природы определено состоянием разума

Ноосферная компонента высвечивает в ноогуманистическом мировоззрении психологический аспект: ноосфера трактуется как глобальное универсальное психологическое поле (В.И. Вернадский, А. Минделл и др.), основной посыл которого направлен к генеральной идее – миротворяющему значению сознания. Последнее, согласно, ноогуманизму, ориентирует жизнедеятельность людей на реализацию ноогуманистических представлений, ценностей: ответственности за устойчивое развитие общества, сохранность окружающей среды, толерантность, воспитание и самовоспитание духовно-нравственных качеств.

При сравнении ноогуманистического мировоззрения и однокорневого ноосферного мировоззрения, которое входит органической частью в ноогуманистическое мировоззрение, имеем основания утверждать, что ноосферная компонента вносит в ноогуманистическое мировоззрение основной посыл – влияние ноосферы Земли на коллективный разум людей

(коллективное бессознательное) и наоборот, любая наша мысль, побуждение, чувство, не проходит бесследно, а вплетается в общий причудливый узор глобальной сновяви (ноосферы) [227, с. 4].

В ноосферную составляющую ноогуманизма входит также естественнонаучные теории, в частности квантовая физика, дающая собственную интерпретацию действительности, которая корреспондирует с указанным положением ноогуманизма о мироформирующем значении сознания. В квантовой картине мира велика роль наблюдателя, т.е. его сознания, которое локализует (определяет) состояние элементарных частиц, дотоле находившихся в состоянии суперпозиции, т.е. их просто не существует как локальных характеристик частицы [132, с. 32]. Подсистема непроявленной реальности локализуется только тогда, когда наблюдаема и именно наблюдатель создает ее объективные характеристики. Другими словами, сознание наблюдателя, локализуя один из вариантов наблюдаемой системы, дотоле находившейся в состоянии суперпозиции, приобретает мироформирующее значение.

Различие между ноосферным мировоззрением и ноогуманистическим заключается в интегральном характере последнего, синтезирующего различные типы мировоззрений. Естественнонаучная составляющая ноосферной компоненты ноогуманистического мировоззрения, кроме положений квантовой физики, содержит также отдельные моменты гипотезы теории физического вакуума Г. Шипова – А. Акимова, согласно которой информация (посредством сознания способна влиять на материю) [156, с. 3]. Поскольку научный инструментарий микромира (в том числе и квантовой физики) носит вероятностный характер (Н. Бор), – а теории физического вакуума представляют неакадемическое направление квантовой физики, – то обращение к ней, как к теории-гипотезе, представляется обоснованным.

Идея влияния реальности на сознание и, наоборот, мыследеятельности на окружающий мир, – присутствует в трудах психологов (Л. Выготского, В. Зинченко, Д. Эльконина и др.). Значение мироформирующей роли

сознания отражено и в учении о ноосфере (П.Т. де Шарден, В.И. Вернадский), квантовой теории. Неслучайно в ноосферной теории подчеркивается геологопреобразующая роль человеческого разума (эпоха ноосферы) и планетарное значение научной мысли. Академик А.П. Дубров отмечает значение сознания как «глобальной психофизической субстанции, способной активно взаимодействовать с миром живой и неживой материи в окружающем нас пространстве-времени» [122, с. 122].

Мироформирующее значение сознания обнаруживаются в программирующем и самопрограммирующем значении сознания. Воспитательное значение мироформирующей роли сознания с точки зрения ноогуманизма заключается в том, что его (сознания) главный посыл, направленный на созидание социоприродного согласия, способен структурировать (формировать) ноогуманистически-ориентированный мир. Что касается «гуманистической» составляющей в интегральном понятии ноогуманизма, то последний содержит в себе отдельные нравственные ценности классического гуманизма (человечность, добро, утверждение жизни) и положения критического гуманизма и гуманистического универсализма [92]. Ноогуманизм, как и классический гуманизм, ориентирован, с одной стороны, на достижение индивидуального личного счастья, с другой (что свойственно критическому гуманизму и гуманистическому универсализму), – на общественное благо.

В отличие от классического гуманизма, провозглашающего человека исключительно мерой всех вещей (что в своем крайнем, антропоцентрическом, выражении привело к потребительскому отношению человека к природе), ноогуманистическому мировоззрению близки идеи критического гуманизма и гуманистического универсализма, ориентирующиеся на самокритичное и ответственное отношение человека к Универсуму и объявляющего последний высшей ценностью [91, с. 13–21]. Ноогуманизму присуща тенденция к научно-метафизическому мировидению, синтезирующему в себе научное и метафизическое начала, т.е.

верификационно достоверное и надэмпирическое, трансцендентное виды знаний.

Еще А. Эйнштейн высказывался о необходимости интуитивного и, прежде всего, трансцендентального способов познания мироздания. Как бы вторя, Б. Раушенбах отмечает: «Сейчас наше познание почти целиком лежит в русле рационального освоения мира, я уже говорил и повторяю еще, что наряду с этим необходимо развитие различных форм чувственно-интуитивного познания. Ученые не должны игнорировать этот путь. Но для этого им придется на время отказаться от „точных методов” исследования и приобщиться к культуре иных средств» [305, с. 112].

Нарастающая тенденция интеграции рационального и интуитивного видов познания крепнет в проблемном поле современной науки. Неслучайно данный постулат находит отражение не только в квантовой физике, но и в гуманитарных областях знаний. Так, находящееся в процессе становления научно-метафизическое мировидение находит подтверждение в положениях гуманистического универсализма, который признает материальное и идеальное непрерывными сторонами единой реальности [91, с. 6].

В свою очередь, Н.В. Маслова, один из разработчиков концепции ноосферного образования, указывает, что современный кризис цивилизации связан с «кризисом мышления, точнее, левополушарного (дискурсивно-логического) типа мышления... Дисфункция правого полушария мозга, привела к нецелесообразности социально-этического императива» [212, с. 20]. Другими словами, доминирование рационально-логического типа мышления в ущерб интуитивно-чувственному, привело к нарастанию «потребительско-эксплуататорской» тенденции в антропогенной деятельности людей [212]. Современные реалии требуют так называемого экологизированного мышления, гармонично сочетающего работу левого и правого полушарий и, соответственно, уравнивающих рациональное и духовное начала.

Пребывание в лоне гуманистической педагогики и психологии для ноогуманизма и ноогуманистической педагогики влечет использование личностного подхода (диалогических форм обучения), поскольку переход к личностной парадигме – закономерный итог развития образовательного мышления человека: на смену поверхностно-предметному освоению мира приходит глубокое постижение мироздания человеком как субъектом космогенеза [337].

В тоже время, как и гуманистический универсализм, ноогуманизм представляет тенденцию в понятийном поле философии образования, синтезирующем ключевые идеи естественных и гуманитарных наук в контексте рефлектирующего коллективного сознания на вызовы времени (глобальный эколого-экономический, нравственный кризис).

Проделанный анализ установил, что ноогуманистическое мировоззрение является интегральным понятием, включающим в себя ноосферную, экологическую, гуманистическую, физическую составляющие:

- с экологическим мировоззрением ноогуманистическое мировоззрение роднит установка на гармоничные взаимоотношения в дихотомии «человек-общество» и «природа» на основе принципа коэволюции, соблюдения эколого-нравственных императивов. В отличие от экологоориентированного типа мировоззрения, понимаемого как «устойчивая система взглядов и убеждений личности на природу, на взаимоотношения природы и общества, на планету как среду обитания человечества, способы познания мира, на осознание человеком себя в качестве субъекта развития природы» [142, с. 114], где все-таки доминирующими выступают взаимоотношения человека, социума и природы, в ноогуманистическом мировоззрении в качестве объектов, могущих «гармонизировать» свои системные основы в координатах «человек-общество-природа», помимо указанной дихотомии, автономно может рассматриваться сам человек, вне природного фактора. При этом главным посылом в социальной

составляющей «человек-общество» является достижение толерантности, формирование коммуникативных навыков, а в рамках системы «человек» – стремление к психологической (стрессо-) устойчивости, эмпатии, милосердию;

- с ноосферным мировоззрением и основными положениями квантовой физики ноогуманистическое мировоззрение сближает осознание человеческого сознания в миротворящем качестве, как неотъемлемого атрибута Универсума, обуславливающего его бытие в функциональном и органичном единстве;

- с классическим гуманистическим мировоззрением ноогуманистическое мировоззрение объединяет ориентация на достижение ценностей, носящих личностный и общественный характер (идеал всестороннего гармоничного развития личности), к которым также можно отнести природосообразность, включенную в образовательное поле в качестве ведущего смыслового компонента, а также доминирующими становятся субъект-субъектные отношения; самопознание и непрерывное самообразование.

- с универсальной и критической формами гуманизма, характеризующими постнеклассический период науки, ноогуманистическое мировоззрение роднит направленность на формирование в индивиде ответственности и самокритичности, осознание субъект-субъектных отношений в системе «человек-природа». Ноогуманизм опирается на критический гуманизм и ориентирован на ответственное отношение людей к социоприродным процессам. С гуманистическим универсализмом ноогуманистическое мировоззрение объединяет выявившаяся в современной науке направленность рефлектирующего коллективного сознания к интеграции теоретических систем из различных областей знаний, позволяющих эффективнее реагировать на вызовы времени в условиях глобализации и системного кризиса.

Вбирая в себя знакомые, на первый взгляд, положения своих составляющих (ноосферной, экологической, гуманистической, физической), ноогуманизм, лежащий в основе ноогуманистического мировоззрения, опирается на крепкие гуманистические идеалы, экологические императивы и положения, связанные с создающей социоприродную гармонию решающей ролью человеческого разума, которые именно в данном сочетании дают собственный аутентичный интегрированный мировоззренческий костяк, отличающийся от других типов мировоззрения своими особенностями. Формирование ноогуманистического мировоззрения обусловлено: включением обучающихся в ноогуманистически-ориентированную деятельность; созданием ноогуманистически-ориентированной среды, осознанием и личностным принятием ноогуманистических представлений, ценностей, поведенческих моделей.

Сущностная характеристика феномена «ноогуманистическое мировоззрение» рассматривается как мировоззренчески-качественное становление личности будущего специалиста на основе органической совокупности ноогуманистических мировоззренческих знаний, ценностей, установок, идеалов, актуализируемых индивидом сквозь призму научно-метафизического мироосмысления и коэволюционного сознания и включает в себя следующие сущностные признаки:

- цивилизационный и глобализационный, характеризующий ноогуманистическое мировоззрение как социальную востребованность общества в мировоззренческих и педагогических системах, направленных на формирование планетарно-коэволюционного сознания, критически-гуманистического мироотношения, воспитание ноогуманистических ценностей, обусловленных общекризисными явлениями в мире и угрозой выживанию человечества;
- системный, выражающий упорядоченную структуризацию ноогуманистического мировоззрения в информационном пространстве в виде системного саморазвивающегося феномена, обуславливающего

восприятие, осознание и закономерное развитие личности в ноогуманистически-ориентированном ключе, объективно определяющих ноогуманистическую направленность интересов, установок, убеждений и потребность в адекватной деятельности и способной сохранять самоидентичность при различных внешних и внутренних изменениях;

- культурологический, который позволяет рассматривать ноогуманизм и ноогуманистическое мировоззрение, с одной стороны, как часть общечеловеческой культуры, с другой, – как культурно-социальный феномен, с собственной системной «инфраструктурой»: ноогуманистически-ориентированными сознанием, деятельностью и пр., поскольку культура является смыслопорождающей средой и пространством для свободного становления и развития ноогуманистически-ориентированной личности и образования, генерируя не только новые педагогические ценности, но и индуцируя по своему подобию самоорганизующуюся систему образования;
- общественно-значимый, отражающий востребованность социума в специалистах, готовых реализовать свой потенциал в направлении гармонизации социоприродных систем, ориентированных на осознанно-гуманное отношение к миру, укрепление толерантности, исполнение нравственного и экологического императивов и пр.;
- мировоззренческий, представляющий собой совокупность знаний, ценностей, идеалов, установок, жизненных позиций, программ индивида о социальном и природном мире на основе социоприродного консенсуса, продуцирующуюся и актуализирующуюся в результате работы сознания, самосознания, потребностно-волевого начала в условиях адекватной поведенческой деятельности;
- аксиологический, вбирающий в себя ноогуманистическую ценностную ориентацию личности в разных сферах деятельности;

- управленческий, проявляемый в том, что ноогуманизм, как особая форма мировоззрения, имеет собственную организующую роль во всех сферах общественной жизни;
- профессиональный, отражающий высокую степень претворения ноогуманистических знаний и убеждений в профессии;
- личностно-деятельностный, выражающий направленность личности на осознанное приобретение ноогуманистических знаний, ценностей, реализуемых в ноогуманистически-ориентированной деятельности;
- сознательно-волевой, отражающий убежденность индивида в целенаправленной ноогуманистически-ориентированной деятельности (активная гражданская позиция, толерантность, убежденность в исполнении нравственных и экологических императивов);
- эвристический, вбирающий универсализацию общественных форм бытия в многообразии их продуктивной ноогуманистически-ориентированной деятельности;
- воспитательный (самовоспитательный), выражающий направленность личности на познавательный (саморазвивающий), критически-оценивающий (самооценивающий) ноогуманистически-мировоззренческий рост и ее успешную самореализацию в конкретной сфере деятельности.

Вбирая в себя знакомые, на первый взгляд, положения своих составляющих (ноосферной, экологической, гуманистической, физической), ноогуманизм, лежащий в основе ноогуманистического мировоззрения, опирается на крепкие гуманистические идеалы, экологические императивы и положения, связанные с созидающей социоприродную гармонию решающей ролью человеческого разума, которые именно в данном сочетании дают собственный аутентичный интегрированный мировоззренческий костяк, отличающийся от других типов мировоззрения своими особенностями. Формирование ноогуманистического мировоззрения обусловлено:

включением обучающихся в ноогуманистически-ориентированную деятельность; созданием ноогуманистически-ориентированной образовательной среды, осознанием и личностным принятием ноогуманистических представлений, ценностей, поведенческих моделей.

В этой связи, ноогуманистическое мировоззрение можно определить как интегральное понятие, рассматриваемое в виде тенденции синтеза своих составляющих: экологоориентированной, ноосферной, гуманистической, физической. Ноогуманистическое мировоззрение есть интеллектуальное, эмоционально-ценностное усвоение ноогуманистических знаний, убеждений, навыков, принципов, выражающихся в систематизированном и целостном мировоззрении, эволюционирующем и сохраняющем концептуальный ноогуманистически-ориентированный остов, влияющий на модель поведения индивида. Самоорганизующее начало в ноогуманистическом мировоззрении регулируется посредством самосознания и саморефлексии: «Переход современного общества к коэволюции с биосферой есть следствие принятия ноогуманистических идеалов» [338, с. 33].

Ноогуманистическое мировоззрение возникло как закономерная рефлексия образовательной системы на глобальные социально-экологические кризисные явления современного общества, представляет собой интегральную систему представлений о мире, ценностей, установок, жизненных позиций, программ на основе социоприродного согласия, поиска консенсуса в системе «человек-общество-природа», гуманистически-коэволюционных, устойчивых начал во всеобщей связи и взаимодействия ее (системы) с процессами действительности и социокультурно саморегулирующихся и актуализирующихся человеком в его жизнедеятельности.

Из материалов подраздела становится ясно, что необходима модернизация системы образования на основе обновления (в т.ч. ноогуманистически-ориентированного) ее мировоззренческой платформы, с учетом духовно-экономических потребностей общества, общемировых,

общекризисных тенденций и опережающим перспективным прогнозом, ориентированным на гармонизацию взаимоотношений социоприродных систем. Содержание обучения во всех звеньях образования должно учитывать мировой опыт других стран по ноосферизации образования. Необходима более детальная разработка типологии видов мировоззрений ноосферно-гуманистической, экологической направленности с целью обогащения и углубления дифференциации творчески-развивающих заданий по выявленным типам.

Контент значения «ноогуманистическое мировоззрение» вбирает также систему его сущностных признаков (цивилизационного, глобализационного, системного, культурологического, общественно-значимого, мировоззренческого, аксиологического, профессионального, личностно-деятельностного, сознательно-волевого, эвристического, воспитательного (самовоспитательного)). Формирование ноогуманистического мировоззрения, шире – становление ноогуманистической педагогики является одним из самых перспективных и продуктивных направлений в философии образования XXI в.

На основании проделанного анализа и выявленных ранее признаков ноогуманизма как мировоззренческой системы и непосредственно самого ноогуманистического мировоззрения, определились его сущностные характеристики. Данный тип мировоззрения рассматривается как объективный феномен, представляющий один из аспектов мировоззренческой матрицы ноосферно-экологической и гуманистической направленности, отражающий рефлексию общественного сознания на вызовы современности: глобальный экологический, социально-экономический, духовный, геополитический кризисы, обусловленный целостным осмыслением системы «человек-общество-природа» как открытой, динамически равновесной, самоорганизующейся, оптимально соответствующей внешней и внутренней (субъективно-реальной) среде, включающий комплекс представлений и ценностных ориентиров,

развиваемых на основе принципа гармонизации взаимодействия социоприродных систем (или его смыслового аналога – категории социоприродного согласия).

Удалось показать, что основой ноогуманистического мировоззрения является базовая категория социоприродного согласия, которая имеет концептуальный характер, поскольку, – как определенный способ понимания явлений в мире, природе, обществе, субъективного мира человека, – позволяет рассматривать взаимодействие социоприродных систем сквозь призму философского принципа гармонии, формируя ноогуманистический принцип гармонизации социоприродных систем. Проекция принципа гармонизации социоприродных систем на каждом из уровней системы «человек-общество-природа», рождает понятийно-аксиологические значения, которые в условиях ноогуманистической мировоззренческой подготовки, способны влиять на когнитивные, психоэмоциональные механизмы индивида, содействующие переосмыслению в ноогуманистическом ключе жизненных представлений, установок, ценностей, поведенческих моделей, тем самым формируя ноогуманистические жизненные смыслы и убеждения.

Исследуемый тип мировоззрения, как совокупность обобщенных взглядов на природу и место человека в нем, отражая накопленный в образовании опыт формирования различных типов мировоззрения ноосферно-экологической и гуманистической направленности, представляет собой самоорганизующуюся систему, включающую в себя сочетание когнитивно-содержательного, ценностно-смыслового, мотивационно-личностного, самоорганизационного, деятельностно-продуктивного компонентов.

В результате, имеем основания под ноогуманистическим мировоззрением понимать интегральное явление, формируемое в результате образовательного воздействия, включающее ноосферную, экологическую, гуманистическую, психофизическую составляющие, основанные на

концептуальной категории социоприродного согласия, проекции которой сквозь призму системы «человек-общество-природа» высвечивают три мировоззренческих вектора его становления: личностно-гомеостатическую атрибуцию, коммуникативную установку и коэволюционную ориентацию, которые структурируют ноогуманистические представления и ценности, задающие ноогуманистическую направленность личностным качествам индивида, его психическим процессам (мышлению, сознанию, самосознанию, культуре, мотивационно-потребностной стороне, поведенческим моделям), приводящим к постепенному преобразованию внутреннего мира человека и, в идеале, его трансформации в ноогуманистически-ориентированную личность, обладающую коэволюционно-планетарным мышлением, сознанием, ноогуманистически-ориентированной мировоззренческой культурой, установкой на реализацию указанных ценностей в процессе ноогуманистически-преобразовательной деятельности.

1.3. Историко-философские предпосылки исследования ноогуманистического мировоззрения

Истоки ноогуманизма восходят к философии античности, которая космоцентрична (Анаксимандр, Гераклит, Парменид, Пифагор, Фалес и др.). В ней утверждалась неразрывная связь человека с Космосом, обозначающего упорядоченное устройство мироздания. В первой космологической концепции пифагорейской школы было выдвинуто положение о том, что все мироздание основывается на гармонии. Согласно теории гармонии, одноименному понятию присущи следующие признаки:

- согласованность элементов;
- единство и борьба противоположных начал;
- мера;

- пропорциональность;
- равновесие;
- ясность;
- уместность, соответствие, природосообразность;
- прекрасное;
- возвышенное;
- совершенство [229].

Действительно, гармония есть то, без чего мир распался бы. Она составляет внутреннюю природу вещей. Самому Пифагору приписывается то, что мироздание, вселенная названы термином «космос» с целью подчеркнуть высший «порядок» и высшую «красу» мира. Пифагореец Филолай (V в. до н. э.) утверждал, что сам мир возник на основе гармонии: «Все произошло по необходимости и в согласии с гармонией». При этом гармония понималась как согласование и единство противоположностей [395, с. 26]. Неслучайно великий диалектик Гераклит находит источник гармонии мира в Логосе, создающем сущее из противоположных стремлений.

Именно в эпоху античности родился принцип гармонии, имеющий базовое значение в ноогуманизме и реализующийся в ноогуманистическом мировоззрении как олицетворение идеи социоприродного согласия. Понятия «гармония» синонимировались со значениями: «золотое сечение» («золотая середина»), «мера» и пр. Сам же философский принцип меры (баланса), или золотой середины, как оптимума между недостатком или избытком любого свойства был предметом внимания Аристотеля в «Никомаховой этике», где указывалось, что как избыток, так и недостаток равно губительны для совершенства, а обладание серединой благотворно [384, с. 78].

Следовательно, античный термин «гармония» о соединении противоположных начал, об их диалектическом взаимодействии фиксирует одну из констант мышления европейского человека, который рассматривает под углом единства борьбы и противоположностей многие явления в мире. В

этом смысле «гармония», обозначающая органическое соединение разнородных элементов в одно целое, порождающее новое качество, – вошла в европейскую философию, эстетику, искусствознание и другие науки [240, с. 268]. Здесь же берет начало космизм – философское течение, базирующееся на представлении о Мире как едином, целостном, развивающемся организме, который стремится к гармонии.

Античность, с ее поливариантным спектром мировоззренческих матриц, благодаря платоновскому идеализму, обогатила представление о ноосфере П.Т. де Шардена, одного из создателей одноименного учения. Последняя, в понимании Шардена, представляет собой качественно новое состояние концентрации сознания, образующее сферу духа, «мыслящий пласт», покрывающий Землю. Подобно биосфере, это еще одна земная оболочка, разворачивающаяся «вне биосферы и над ней». Это не просто мириады крупинок мысли, а единая мыслящая оболочка, образующая субстанцию мысли, в которой множество индивидуальных мышлений группируется и усиливается в акте единого мышления. Ноосфера – не простая сумма индивидуальных рефлектирующих сознаний людей, а качественно новый сверхиндивидуальный феномен, охватывающий целиком все человечество [79, с. 344]. Можно продолжить этот ассоциативный ряд, сравнивая платоновский мир идей, шарденовскую ноосферную «разумную оболочку» Земли с понятием «информационное поле Сознания Вселенной» в рамках гипотезы-теории физического вакуума.

Следующий крупнейший виток развития ноогуманизма связан с русским космизмом (В.И. Вернадский [79], К.Э. Циолковский [400] и др.). В проведенном А.И. Субетто анализе системогенетики русского космизма выделено два направления культурной мысли:

1) философско-религиозное, философско-мистическое, психологическое (В. Соловьев [348], Н.А. Бердяев [53], П.А. Флоренский [385] и др.);

2) философско-научное (В.И. Вернадский [78], К.Э. Циолковский [400], А.Л. Чижевский [407] и др. [356, с. 118]).

Л.А. Алексеева отмечает основные идеи русского космизма следующим образом: «Человек – составная часть природы; человека и природу не следует противопоставлять друг другу, а рассматривать их надо в единстве; человек и все, что его окружает, – это частицы единой Вселенной» [262, с. 16]. В то же время, в философии космизма достаточно четко обозначились два аспекта взаимосвязи человека и космоса: человек выступает как фрагмент эволюционирующего космоса, его неотъемлемая часть, в то же время сам человек рассматривается как фактор эволюции, посредством техники и технологий воздействующий на окружающий мир [100, с. 147].

Идея всеединства, рожденная в лоне русского космизма, продуктивна для ноосферного образования единством человеческого рода как планетарной субстанции и возможностью воспитания толерантности как неотъемлемого условия его реализации. С.Л. Франк, также разрабатывавший философию всеединства, пытался найти выход в осуществлении идеала духовного единства и органического духовного творчества, идеала религиозной и национально-исторической осмысленности обоснованности как общественной, так и политической культуры [388].

При исследовании проблемы совести и ответственности С.Франк придерживался антропологического направления. К.Э.Циолковский, создатель «космической философии» раскрывает идею целостности мира через теорию «атомарного панпсихизма». «Атомы-духи», согласно его теории, составляют единую основу жизни; судьба «атома-духа» отражается на судьбе всей Вселенной. Жизнь, по Циолковскому, вечна. Человек как органическая часть космоса находится в зависимости от него, существует и обратная связь: человек способен «управлять жизнью и природой»; при этом он несет нравственную ответственность за свою деятельность по отношению к самому себе, обществу и природе [388].

К. Циолковский придавал большое значение знаниям, как важному элементу мировоззрения. Н. Федоров сформулировал собственный взгляд на человека как активного участника космических процессов. Сознательное управление эволюцией раскрывается у Федорова в решении задач: от регуляции космических явлений до создания нового типа организации общества – «психократии» на основе родственного сознания; где будет осуществляться работа над преодолением смерти и бесконечное творчество бессмертной жизни во Вселенной [170, с. 77-79]. Для исполнения этого грандиозного проекта мыслитель призывает к всеобщему познанию и труду. Самопознание, по Федорову, – основное условие усвоения опыта всего человечества.

В призывах «космистов» к духовному совершенству людей звучит идея стирания противоречий между природой и разумом, значения разума в эволюции природы. Следовательно, русские космисты поставили целый ряд глобальных вопросов: о месте и роли человека в Космосе, об ответственности разума за живой мир и преобразуемое человеком, о смысле человеческого бытия, его целях и путях их достижения.

В.И. Вернадский заложил основы учения о ноосфере. На установленной им биогеохимической основе биосферы Э.Леруа и Т. де Шарден в 1927 г. вводят понятие «ноосферы» как современную стадию, геологически переживаемую биосферой. Ноосфера, по Шардену, – это коллективное сознание, которое станет контролировать направление будущей эволюции планеты, где движущей силой является целеустремленное сознание («ортогенез») [361, с. 180].

В.И. Вернадский придавал огромное значение человечеству как планетарному феномену, отмечая его геологопреобразующую роль: «Ноосфера есть новое геологическое явление на нашей планете. В ней впервые человек становится крупнейшей геологической силой. Он может и должен перестраивать коренным образом по сравнению с тем, что было раньше. Перед ним открываются все более и более широкие творческие

возможности» [81, с. 509]. Понятие «ноосфера», определяемая В.И. Вернадским, как «оптимально соответствующая объективной необходимости, обладающее системной завершенностью состояние Разума, высший этап его актуального развития, характеризующийся оптимальным соответствием его роли в мироздании» [70, с. 8], имеет не только глобальный, но и социально ориентированный смысл.

Сознание рассматривается им как закономерный результат эволюции биосферы, которое затем начинает оказывать влияние на биосферу, благодаря трудовой деятельности людей: «Исторический процесс на наших глазах коренным образом меняется. Впервые в истории развития человечества интересы народных масс – всех и каждого – и свободной мысли личности определяют жизнь человечества, являются мерилем его представлений о справедливости. Человечество, взятое в целом, становится мощной геологической силой. И перед ним, перед его мыслью и трудом, становится вопрос о перестройке биосферы в интересах свободно мыслящего человечества как единого целого. Это новое состояние биосферы, к которому мы, не замечая этого, приближаемся, и есть «ноосфера» [81, с.148]. В.И. Вернадский развил концепцию ноосферы как растущее глобальное осознание усиливающегося вторжения человека в естественные биогеохимические циклы, ведущего к все более целенаправленному контролю человека над глобальной биогеохимией.

Учение о ноосфере, с идеей разумного влияния человека на биосферу, «оплодотворило» концепцию устойчивого развития общества и ее генеральную цель – социоприродное согласие и придало ей ноосферную ориентацию, когда речь идет о ноосфере как целевой ориентации устойчивого развития, где условием национального богатства станут духовные ценности и знания человека, живущего в гармонии с окружающей средой. Ноосферная ориентация устойчивого развития выдвигает на первое место интеллектуально-духовные и рационально-информационные факторы. Именно данный ориентир в коллективном сознании фундаментализировал

«ноосферную» составляющую в парадигмальной тенденции ноогуманизма и его дериватов: ноогуманистической мировоззренческой культуре, ноогуманистическом мировоззрении и пр.

Ключевая идея ноосферного учения о геологопреобразующей роли человеческого разума (сознания) нашла отклик в квантовой физике, содержащей огромный резервуар проекций миротформирующего сознания. Современная физическая картина мира объясняет природу с точки зрения ее фундаментальных законов и связана с мировоззрением. Основной посыл продуцирующего значения сознания в квантовых теориях, корреспондирует с положениями концепции устойчивого развития общества и, являя собой естественнонаучную компоненту, консолидирует интегральное понятие ноогуманизма – центрального звена ноогуманистического мировоззрения и ноогуманистической мировоззренческой культуры.

В настоящее время существует тенденция проникновения естественнонаучных идей в гуманитарные науки и искусство. Учение о ноосфере, утверждающее мысль о том, что, главным фактором эволюции биосферы становится разумная деятельность человека и формирование новой нравственности во имя соответствия неизбежной цивилизационной перестройке, приобрела в настоящее время актуальное значение.

Вообще, если идея универсальна, – как это можно наблюдать в отношении учения о ноосфере, – то она везде употребима. Еще В.И. Вернадский отмечал универсальный характер научной мысли, находящейся в ноосфере («мыслящей» оболочке Земли) и способной к различным проекциям, поскольку, «если истина, открывшаяся индивидуальному уму, будет созвучна общим закономерностям движения научных идей, можно сказать, что она станет причастной ноосфере» [78, с. 85]. История науки знает много случаев научных открытий, сделанных учеными разных стран независимо друг от друга. Это и есть подтверждением существования ноосферы, поскольку, по Вернадскому, ноосфера – это

высшая стадия развития биосферы, где научная мысль приобретает планетарное значение.

По мысли ученого, новое знание должно было зреть «в гуще народа», витать в «атмосфере» общественного сознания, прежде чем стать достоянием личной мысли как генератора этого нового знания [78, с. 85]. Именно эту активность, силу, энергию мысли личности Вернадский считал важнейшим фактором происходящей в мире преобразовательной работы. Вернадский настаивал: «В мире реально существуют только личности, создающие и высказывающие научную мысль, проявляющие научное творчество, духовную энергию. Ими созданные невесомые ценности – научная мысль и научное открытие – в дальнейшем меняют ход процессов биосферы, окружающей нас природы» [78, с. 233]. Ученый ратует за гармоничный эволюционный союз человека и биосферы. Необходимо менять мировоззрение с антропоцентристского на ноосферно-гуманистическое (ноогуманистическое): осознать, что не природа создана для человека, а человек является частью целого и должен подчиняться космическим законам, гуманно относиться к людям, природе, понимать законы мироздания.

Ученый осмысливает ноосферу как качественно новую форму организованности, возникающую при взаимодействии природы и общества, для которой характерна тесная взаимосвязь законов природы с законами мышления и социально-экономическими законами. Хорошо осознавая, что труд представляет собой целесообразную деятельность мысли и воли, ученый считал, что ноосфера, или эпоха разума, все больше и больше будет определять не только прогресс общества, но и эволюцию биосферы в целом. По В.И. Вернадскому и Т. Шардену, мысль (сознание) приобретает миротворящую роль и значение планетарной характеристики [81, с. 509]. Представители русского космизма заложили основы космопланетарной философии, в условиях которой метапринцип гармонии делает значительный эволюционный скачок к формированию гармоничной ноосферы, которая является главной проблемой XXI в. Под последней

понимается такое взаимодействие человека и природы, которое приведет к разрешению противоречия между ограниченными ресурсами биосферы и возрастающими потребностями общества в энергии и веществах.

Значение антропного принципа настолько колоссально, что изменение мировых констант на доли процента лишает мир звезд, планет, жизни и человека [64, с. 54]. В. Вернадский считал, что новые аспекты субъективности, соединяясь со всем богатством накопленного знания, помогут человечеству создать ноосферу – эпоху разума, координирующую происходящие в природе и обществе процессы. Антропный принцип подчеркивает идею изначального творения мира по принципу гармонии. Мир, созданный для существования жизни и человека, самоорганизуется и трансформируется под влиянием также антропогенного фактора.

В рамках антропологических проекций экзистенциальные категории современного философского дискурса углубили теоретические положения ноогуманизма, характеризующие различные проявления человеческого существования. Э. Гуссерль, под понятием «мир жизненный» подразумевает экзистенциальную сущность мировоззренческого развития человека в обществе. Она выявляется в направленности приобретаемых личностью знаний и формирующих ее ценностей в собственную сферу индивидуально-значимых интересов, потребностей [35, с. 271]. В истории философии Э. Гуссерль акцентирует активность разума, который наделяет переживания смыслом. М. Шелер считает, что «социально-онтологический ресурс общечеловеческих ценностей, несмотря на непроявленность многих его генетических и структурно-содержательных элементов, вполне достаточен для формирования надежного коммуникативного взаимопонимания между людьми» [410, с. 300]. Работы Э. Гуссерля и др., выявляя механизмы понимания различных культур, методологически обосновывают понятие «толерантность» [209, с. 25]. Последняя репрезентирует одну из основных ноогуманистических ценностей. Говоря об аксиологической стороне ноосферного мировоззрения, необходимо упомянуть социологическую

концепцию ценностей М. Вебера, трактовавшего ценность как установку или «интерес» той или иной эпохи. Выступая как норма, ценность приобретала общественное значение для социального субъекта.

Философско-научная мысль расширяет понятийное поле ноогуманизма: обосновываются значения «антропокосмизм» (К.Н. Вентцель [77] и др.), «коэволюция» (Н.Н. Моисеев [230] и др.), «ноогенез» (А.И. Субетто [356]) и пр. Принцип антропокосмизма, наряду с принципами гармонии, культуросообразности, свободы и ненасилия, был развит в космической педагогике К.Н. Вентцеля [77]. Принцип антропокосмизма характеризуется следующими признаками: взаимосвязь человека и Космоса; космическое происхождение человека; человек является частью Космоса и развивается по его законам [301]. Поскольку проблема взаимосвязи человека и мира является одной из наиболее фундаментальных, то характерные мотивы антропокосмизма чрезвычайно широко распространены в мировой философии и приобретают в ее различных вариантах разнообразные интерпретации.

Идеи русского космизма, инициировавшие открытие антропного принципа, обогатили методологию и теорию ноосферного образования, в том числе находящуюся на стадии становления ноогуманистическую педагогику, антропологическим подходом, содействующему человеку в овладении им навыками ноогуманистического культурного самоопределения. Антропный принцип объясняет приспособленность Вселенной для человеческого существования и появлению жизни на Земле.

Установлению такого взгляда способствовало наличие в природе мировых (универсальных, фундаментальных физических) констант, т.е. физических величин, имеющих постоянный онтологический характер. К ним относятся: гравитационная (благоприятное для возникновения жизни, человека расположение Земли от Солнца: примерно на расстоянии 150 млн. км.), электрическая и магнитная постоянные, постоянная Планка,

скорость света, масса покоя электрона, протона, постоянная Авогадро и др. [64, с. 54].

Философская концепция, определяющая содержание антропокосмического подхода и подразумевающая исследование научных проблем сквозь призму единства человека и вселенной в их взаимозависимости, равно как и ноосферно-антропологический подход, – лежат в плоскости ноосферной парадигмы и методологически фундируют ноогуманистический подход.

Теоретико-методологическое обоснование использования ноосферно-антропологического подхода в современной философии образования встречается в работах Ф.В. Лазарева [197], А.И. Креминского [183] и др. В работе Ф.В. Лазарева «Пролегомены к ноосферно-антропологическому манифесту» очерчены основные контуры новой антропологии, соответствующей современному этапу развития ноосферной реальности [197, с. 250]. Там показано, что ноосфера есть неперенное условие и единственная возможность полноценного человеческого бытия в постсовременном мире. Показаны также корни «техногенного зла» и пути его преодоления. Анализируя возможности человеческого существования в контексте приближающейся техногенной катастрофы, А.И. Креминский, вслед за Ф.В. Лазаревым, обосновывает необходимость нового ноосферно-антропологического подхода, а также определение новых аксиологических параметров в рамках ноосферно-антропологической парадигмы [183].

Украинский исследователь В. Кизима обращает внимание на необходимости преодоления антропологического кризиса, ведь мир ввергается в антропологический кризис, который одновременно является кризисом цивилизационным, поскольку по своему значению и последствиям потенциально превосходит все прочие, активно обсуждаемые сегодня в обществе [166, с. 26]. Ноогуманистические подходы в образовании, с нашей точки зрения,

А.И. Креминский, автор «Новой антропологии в свете учения о ноосфере», манифестирующей ноосферно-антропологический подход в воспитании человека XXI в, отмечает, что одна из причин кризиса, заключается в сверхпотреблении человечества. Он считает, что можно создать некий механизм ограничения чрезмерной траты природных ресурсов за счет самоограничения потребностей [183]. По Креминскому, «ноосферно-антропологическая парадигма может создать сначала аксиологические, а затем и идеологические, а в перспективе и правовые условия, когда каждый человек сам будет регулировать то, что ему необходимо и достаточно и то, от чего можно «безболезненно» отказаться [183, с. 16-17]. Из проанализированного материала видно, что оба подхода (и антропокосмический, и ноосферно-антропологический) очень сходны по смыслу и являются предтечей ноогуманистического подхода.

Однако, если оперировать синергетическими понятиями, то в точке бифуркации (на перепутье выбора между двумя траекториями научного поиска: «антропокосмическим» и «ноосферно-антропологическим» подходами) аттрактор движения научной мысли притянул к себе последний. По крайней мере, целая когорта ученых (О.А. Базалук, В.П. Бех, А.С. Запесоцкий, В.В. Кизима, А.И. Креминский, Ф.В. Лазарев, И.М. Пушкина и др.) связывают научный поиск, сопряженный с ноосферно-антропологическим подходом, с ноосферным образованием (в том числе, и его ответвлением – ноогуманистической педагогикой) – одним из продуктивнейших направлений педагогики XXI в.

Следовательно, ноосферно-антропологический подход дает возможность рассматривать воспитание как объективный процесс, детерминированный, с одной стороны, биологической природой самого человека, а с другой, – ноосферно-воспитательным идеалом, т.е. «гармоничным сосуществованием, симбиозом между биосферой, техносферой и человеком» [331, с. 172]. Данный подход является методологическим подходом, выступая в качестве организационного

принципа в формировании планетарно-космического типа личности в рамках гуманистической педагогики, иницируя, тем самым, становление ноогуманистического подхода. Ноогуманистический подход, включая в себя экологическую составляющую, близок психодидактическим основам экологической педагогики и психологии, поскольку основан на разумном, сознательно-регулируемом, нравственно-гуманном взаимодействии человеческого сообщества и биосферы, космоса, в целом.

Современные интерпретация сущности ноогуманизма опирается на концепты метапринципа гармонии (производный от принципа гармонии, разработанного в рамках концепции устойчивого развития (Б.М. Мукаева) и принципа гармонизации ноосферного образования (Н.В. Маслова) который обозначает динамическое равновесие социоприродных систем, синонимизирует с понятиями: «толерантность», «устойчивое развитие», «гомеостаз».

Методологическая сущность принципа гармонии заключается в его фундаментальной онтологии, определяющей характер устройства Мироздания по законам красоты, духовного единства. Принцип гармонии осмысливается как родовой в единой цепи коррелятов: «устойчивое развитие», «гомеостаз», «толерантность», «коэволюция», обуславливающий динамический неравновесный баланс целого и имеющий универсальный характер. Это объясняет рождение ноогуманистических значений, связанных с гармонизацией взаимодействия социоприродных систем (толерантности, гражданской позиции, ответственности, бережного отношения к природе и пр). Универсальность формы гармонизации отношений человека с миром заключается в устремленности к устойчивости и надежности в этом зыбком, вечно текущем мире, в преодолении хаотического природного начала.

Отражая центральную идею ноогуманизма – динамическое равновесие социоприродных систем, он выполняет роль методологического регулятора, структурируя понятийное поле ноогуманизма, с одной стороны, с другой, – определяя образовательные процессы в условиях ноогуманистической педагогики на основе ассоциативной модели Т. и Б. Бьюзенов. Данный

принцип имеет всеобщее мета-, универсальное значение и трактуется как базовая категория, определяющая ключевые понятия ноогуманизма и его значений-коррелятов.

Основная идея ноогуманизма, лежащего в основе формируемого искомого мировоззренческого качества, родилась в лоне ноосферного образования как закономерная рефлексия на деструктивные цивилизационные процессы и связана с гармонизацией социоприродных систем или идеей социоприродного согласия. Последняя выступает в качестве базовой категории ноогуманизма, определяющей его ключевые понятия. Корреспондируя с принципом гармонизации – ключевым принципом ноосферного образования, данный принцип «обретает статус универсалии и фундаментальной духовной ценности человека ...со времен формирования человеческого сознания и ранней общей картины мира ...в обосновании устойчивого природопользования в современной концепции социоприродных систем» [240]. Следует отметить, что разрабатываемые нами концептуальные основы ноогуманизма имеют расширительное толкование в отличие от его интерпретации в духе эколого-педагогической направленности, представленной ранее, поскольку они (основы) интегрируют ноосферную, гуманистическую, экологическую и физическую составляющие, с доминированием идеи социоприродного согласия.

Если окинуть единым взглядом весь теоретический базис ноогуманизма (идеи русского космизма, учение о ноосфере, концепцию устойчивого развития, экологоориентированные теории), на котором зиждутся современные образовательные парадигмы (ноосферная, экологическая, гуманистическая и т.д.), то всех их объединяет единый посыл, обращенный к гармонизации социоприродных систем. Идет ли речь о коэволюции (со-развитии, согласованной эволюции) человеческого сообщества и биосферы или установлении гуманных (согласованных) отношений между людьми, либо укреплении внутреннего духовно-психологического равновесия, – везде доминирует сквозная мысль о

социоприродном согласии (социоприродной гармонии), динамическом равновесии (гомеостазе) социоприродных систем на каждом уровне в системе «человек-общество-природа».

Если проанализировать указанные ключевые понятия: «коэволюция», «гомеостаз» и пр., то их объединяет общая смысловая составляющая, синонимирующая с значениями: «лад», «согласие», «мера», «равновесие», которые отождествляются с понятием «гармония». В этом и заключается характерная особенность современного прочтения ноогуманизма в философии образования.

Идеи концепцией устойчивого развития общества легли в основу экологического образования для устойчивого развития, активно разрабатываемого в последнее время учеными А.Д. Урсолом [375], Н.Н. Моисеевым [230] и др. Взаимосвязь экологоориентированных теорий (учение о ноосфере, концепцией устойчивого развития общества) с принципом гармонии очевидна и объединяет их основной посыл – динамическое равновесие процесса развития социоприродных систем. Исследователь С.А. Степанов, говоря о принципе нравственного императива в качестве педагогической функции устойчивого развития, отмечает, что «общество, человек как составная часть природы должны жить в согласии с законами развития природы» [351, с. 165].

Понятие «ноогуманизм», синонимирующее с ноосферным гуманизмом русских космистов (как «гармоничное взаимодействие человека с природой»), так называемые ноогуманистические идеи, впервые были введены в научный оборот Г.П. Сикорской в рамках исследования ею экологических аспектов педагогического образования [338]. Указанное понятие представляет дериват значения «ноосферный гуманизм», а сама Г.П. Сикорская определяет ноогуманизм следующим образом: «Очевидно, что гуманистические ориентиры русских космистов, направленные на нравственные ценности человечества новой эпохи, как нам кажется, можно определить как ноосферные или эколого-гуманистические, а гуманизм

русских космистов обозначить как ноосферный гуманизм (ноогуманизм). Для ноогуманизма в отличие от потребительского гуманизма свойственно стремление человеческого сообщества к состоянию коэволюции с биосферой. Если гуманизм провозглашает ценность человека и утверждает рефлектированный антропоцентризм, то ноогуманизм, с нашей точки зрения, утверждает ценность жизни во всех ее проявлениях, гармоническое взаимодействие человека с природой (включая космос) и ответственность его как единственного разумного существа на планете за жизнь на Земле. Переход современного общества к коэволюции с биосферой есть следствие принятия ноогуманистических идеалов. Развитие ноогуманистических взглядов мы связываем с эпохой перехода биосферы в ноосферу. Представителей же философии, фундаментальных научных и практико-ориентированных исследований, активно развивающих теории ноосферогенеза, космогенеза, ноогуманистические взгляды и идеалы, а также воплощающих идеи в практику жизнедеятельности, просвещения и образования, логично называть ноогуманистами» [338, с. 33].

В приведенном определении даны концептуальные признаки ноогуманизма: 1) стремление человечества к состоянию коэволюции с биосферой, 2) гуманизм во всех проявлениях, 3) гармоническое взаимодействие человека с природой, космосом, 4) обусловленность ноогуманистических ценностей и идеалов, связанных с воспитанием ответственности человека за сохранность природы и все живое на Земле.

Следовательно, принцип гармонии, являясь фундаментальной составляющей идеи социоприродного согласия, – которая, в свою очередь, является базовой категорией ноогуманизма, – в данном исследовании неотделим от значения «социоприродное согласие» (отождествляется с ним) и, как покажет анализ, действительно имеет всеобщее, универсальное «мета-значение». В результате проведенного автором анализа теоретико-методологического, образовательно-практического базиса ноогуманизма (русский космизм, учение о ноосфере Вернадского, концепция устойчивого

развития, теория гармонии, теории ноосферной направленности, квантовая физика; ноосферное, экологическое образование; экологическая и гуманистическая педагогика и психология), было установлено верховенство идеи социоприродного согласия (понятия-корреляты: «коэволюция», «гомеостаз» и пр.), и, соответственно, доминирование принципа гармонии, как ядерной ее составляющей, определившей его всеобщий и универсальный характер.

Это обстоятельство обоснованно позволило переосмыслить и трансформировать принцип гармонии с точки зрения его «мета-значимости» в «метапринцип гармонии», репрезентирующего идею социоприродного согласия в качестве универсальной детерминанты и несущей конструкции ноогуманизма. Другими словами, мета принцип гармонии является смысловым аналогом идеи социоприродного согласия.

Идея гомеостаза социоприродных систем согласуется с концепцией устойчивого развития общества, возникшей как рефлексия общественности на ужесточившийся глобальный экологический, духовный кризис (Рио-де-Жанейро, 1992 г.). Данное понятие основано на идеях гармонизации мира и ноосферного характера развития цивилизации и направлено на гармоничное, сбалансированное развитие общества, не в ущерб будущим поколениям. В самом названии данной концепции содержится послы на взаимосвязанную эволюцию биосферы и человеческого общества, что есть понятие «коэволюция».

Значения «устойчивое развитие», «коэволюция» – это слагаемые одного понятийного ряда, поскольку понятие «коэволюция», олицетворяя проекцию принципа гармонии в комбинации «природа–общество», по определению Н.Н. Моисеева, обозначает «со-развитие человечества и биосферы» [230], согласованное развитие социума и природы, «соблюдающего нравственный и экологический императивы» [232]. Под экологическим императивом понимают систему ограничений, нарушение

которых может привести к необратимым последствиям для дальнейшего существования как человека, так и всего окружающего мира.

Рожденные в русле указанных теорий значения: «устойчивое развитие», «толерантность», «гомеостаз», по смыслу близки понятию «гармония» и, коррелируя с ним, проявляются на всех уровнях бытия. Следовательно, идея сооприродного согласия, проходящая красной нитью сквозь указанный массив научных знаний, маркирует понятийное поле ноогуманизма в системных проекциях «природа-общество-человек». Если гармония в музыке – это её темпоральное бытие, то гармония в ноогуманизме осмысливается как родовой принцип в единой цепи коррелятов: «устойчивое развитие», «толерантность», «коэволюция», «гомеостаз», обуславливающий динамический неравновесный баланс целого и имеющий универсальный характер. Безусловно, проблема ноогуманистического мировоззрения, высвечивающая социально-экономический, экологический, духовно-нравственный аспекты и требующая их интеграции для формирования нового уровня ценностных ориентаций личности, является актуальной и требует глубокой методологической разработки.

Закономерным продолжением экологического императива является «императив выживаемости» (термин А.И. Субетто), понимаемый как управляемая динамическая сооприродная гармония. Нравственный императив, органически связанный с экологическим, подразумевает такой уровень обновленной нравственности, который предохранял бы человечество от опасностей социального порядка, пагубного воздействия на природу и подвигал бы его к обретению ответственности за охрану динамического равновесия существующего мира [232, с. 88]. Основной посыл нравственного императива направлен к согласованному сосуществованию человека и природы, почитанию ее красоты, что органично соответствует аналогичным признакам гармонии [229].

Следовательно, зримо можно осязать гармоничную природу экологоориентированных понятий: коэволюции, экологического и

нравственного императивов и пр. Нравственный императив сопровождает человечество на протяжении всей истории его развития, включает в себя универсальные положения морально-этического характера. Он позволяет регулировать социальные отношения и является основой стратегии выживания. Понятие «коэволюция» и оба указанных императива имеют аксиологический характер и составляют ценностную шкалу ноогуманистического мировоззрения.

Таким образом, историко-философская ретроспектива генезиса ноогуманизма позволила научно обосновать и установить узловые этапы становления его мировоззренческих устоев, связанных с положениями философии Античности, философской школы русского космизма, фундаментальными положениями концепции устойчивого развития общества, выявивших фундаментальное значение философского принципа гармонизации, успешно развитого образовательной ноосферной школой в конце XX – начале XXI в.в. Представителями данной школы систематизированы и интерпретированы в контексте современных реалий важные ноосферные категории, объединенные общей мировоззренческой идеей ноосферы (антропокосмизм, всеединство, планетарная характеристика сознания и пр.). Речь идет о трансформации содержания ноосферных понятия «гармонической» направленности («развивающаяся гармония», социоприродные «гармония» и «гомеостаз», принцип гармонии в концепции устойчивого природопользования, принцип гармонизации в ноосферном образовании) до семантически общего значения – идеи социоприродного гомеостаза, обусловившей становление базовой категории ноогуманизма – социоприродного согласия.

Выводы к первому разделу

В первом разделе – «Теоретико-методологические основы исследования ноогуманистического мировоззрения» – раскрывается специфика

категориального аппарата ноогуманизма в проблемном поле философии образования, раскрывается сущность концепта «ноогуманистическое мировоззрение» в современном социогуманитарном знании, выявляются историко-философские предпосылки исследования ноогуманистического мировоззрения.

В разделе удалось показать, что ноогуманизм ориентирован на формирование мировоззрения, где индивид осознает себя разумно-созидательной частью природы, стремящийся самореализоваться в адекватных смыслообразующих координатах. Его приоритетами являются: толерантность, ответственность, активная гражданская позиция, разумно-бережное отношение к природе, диалогический характер обучения в условиях ноогуманистической педагогики, миротворящее значение сознания и пр. Актуализация данной педагогической системы возможна в условиях ноогуманистической педагогики, которую также можно охарактеризовать в общих чертах.

Аналогично ноогуманизму, ноогуманистическая педагогика содержит «ноосферную» и «гуманистическую» составляющие. Ноосферное начало опирается на ноосферно-антропологический подход в образовании, который в синтезе с гуманистической педагогикой определяют ноогуманистический подход и создает базис ноогуманистической педагогики. Гуманизм выступает в роли модулятора (смысловой «смычки») между учением о ноосфере и гуманистической педагогикой, продуцируясь в виде ноосферного ответвления гуманистической педагогики или ноогуманистической педагогики. Следовательно, ноогуманистическая педагогика понимается как новая философско-педагогическая концепция, связанная с личностным способом бытия человека на качественно обновленном уровне ноосферного, научно-метафизического осмысления мира, его самоактуализации в системе «природа-общество-человек» на принципах гармонии и коэволюции. Именно позитивный посыл деятельности личности на благо других, умение подняться над суетой повседневной обыденности, смыслообразует ее

жизненную позицию и составляет гуманистическую детерминанту ноогуманистического мировоззрения. Следовательно, с точки зрения ноогуманистической педагогики, человеком будущего должен стать индивид, нравственно убежденный в ноогуманистических идеалах, направленных на устойчивое развитие общества, установление толерантных отношений, гармонизацию отношений между социоприродными системами и пр.

В разделе была осуществлена авторская концептуализация понятийного аппарата ноогуманизма. Удалось показать, что категориальный аппарат ноогуманизма, вобравший основные понятия, сформированные представителями философской школы русского космизма, учения о ноосфере, экологической парадигмы, квантовых теорий, определяется базовой категорией социоприродного согласия, генерирующей ноогуманистические значения и ценности в рамках системы «человек-общество-природа». Категориально-понятийный аппарат, разработанный на основе базовой категории социоприродного согласия, рассматривается в комплексе своих понятий, аккумулирующихся вокруг категорий и значений: «личности» («ноогуманистически-ориентированные: личность, деятельность»), психических процессов («ноогуманистическое мировоззрение», «ноогуманистически-ориентированные: сознание, мышление», «ноогуманистическая мировоззренческая культура»), ноогуманистически-ориентированные значений образовательной («ноогуманистическая педагогика», «ноогуманистически-ориентированная среда») и общетеоретической направленности («ноогуманизм»).

Таким образом, сформулированные авторские дефиниции определяют категориальный аппарат ноогуманизма, интерпретацию содержания его ключевых характеристик и расширяют терминологическое поле ноогуманистической проблематики в современной философии образования, а также очерчивают контуры методологических ориентиров диссертационного исследования, когда автор дистанцируется от всего широкого спектра

определений ключевых понятий исследования и фиксируется на их определенной интерпретации.

На основании проделанного в разделе анализа и выявленных ранее признаков ноогуманизма как мировоззренческой системы и непосредственно самого ноогуманистического мировоззрения, определились его сущностные характеристики. Данный тип мировоззрения рассматривается как объективный феномен, представляющий один из аспектов мировоззренческой матрицы ноосферно-экологической и гуманистической направленности, отражающий рефлексию общественного сознания на вызовы современности: глобальный экологический, социально-экономический, духовный, геополитический кризисы, обусловленный целостным осмыслением системы «человек-общество-природа» как открытой, динамически равновесной, самоорганизующейся, оптимально соответствующей внешней и внутренней (субъективно-реальной) среде, включающий комплекс представлений и ценностных ориентиров, развиваемых на основе принципа гармонизации взаимодействия социоприродных систем (или его смыслового аналога – категории социоприродного согласия).

Удалось показать, что основой ноогуманистического мировоззрения является базовая категория социоприродного согласия, которая имеет концептуальный характер, поскольку, – как определенный способ понимания явлений в мире, природе, обществе, субъективного мира человека, – позволяет рассматривать взаимодействие социоприродных систем сквозь призму философского принципа гармонии, формируя ноогуманистический принцип гармонизации социоприродных систем. Проекция принципа гармонизации социоприродных систем на каждом из уровней системы «человек-общество-природа», рождает понятийно-аксиологические значения, которые в условиях ноогуманистической мировоззренческой подготовки, способны влиять на когнитивные, психоэмоциональные механизмы индивида, содействующие переосмыслению в

ноогуманистическом ключе жизненных представлений, установок, ценностей, поведенческих моделей, тем самым формируя ноогуманистические жизненные смыслы и убеждения.

Исследуемый тип мировоззрения, как совокупность обобщенных взглядов на природу и место человека в нем, отражая накопленный в образовании опыт формирования различных типов мировоззрения ноосферно-экологической и гуманистической направленности, представляет собой самоорганизующуюся систему, включающую в себя сочетание когнитивно-содержательного, ценностно-смыслового, мотивационно-личностного, самоорганизационного, деятельностно-продуктивного компонентов.

В результате, имеем основания под ноогуманистическим мировоззрением понимать интегральное явление, формируемое в результате образовательного воздействия, включающее ноосферную, экологическую, гуманистическую, психофизическую составляющие, основанные на концептуальной категории социоприродного согласия, проекции которой сквозь призму системы «человек-общество-природа» высвечивают три мировоззренческих вектора его становления: личностно-гомеостатическую атрибуцию, коммуникативную установку и коэволюционную ориентацию, которые структурируют ноогуманистические представления и ценности, задающие ноогуманистическую направленность личностным качествам индивида, его психическим процессам (мышлению, сознанию, самосознанию, культуре, мотивационно-потребностной стороне, поведенческим моделям), приводящим к постепенному преобразованию внутреннего мира человека и, в идеале, его трансформации в ноогуманистически-ориентированную личность, обладающую коэволюционно-планетарным мышлением, сознанием, ноогуманистически-ориентированной мировоззренческой культурой, установкой на реализацию указанных ценностей в процессе ноогуманистически-преобразовательной деятельности.

В заключительной части раздела была проанализирована историко-философская ретроспектива генезиса ноогуманизма. Её анализ позволил научно обосновать и установить узловые этапы становления его мировоззренческих устоев, связанных с положениями философии Античности, философской школы русского космизма, фундаментальными положениями концепции устойчивого развития общества, выявивших фундаментальное значение философского принципа гармонизации, успешно развитого образовательной ноосферной школой в конце XX – начале XXI в.в. Представителями данной школы систематизированы и интерпретированы в контексте современных реалий важные ноосферные категории, объединенные общей мировоззренческой идеей ноосферы (антропокосмизм, всеединство, планетарная характеристика сознания и пр.).

Речь идет о трансформации содержания ноосферных понятия «гармонической» направленности («развивающаяся гармония», социоприродные «гармония» и «гомеостаз», принцип гармонии в концепции устойчивого природопользования, принцип гармонизации в ноосферном образовании) до семантически общего значения – идеи социоприродного гомеостаза, обусловившей становление базовой категории ноогуманизма – социоприродного согласия.

РАЗДЕЛ 2. НООГУМАНИСТИЧЕСКОЕ МИРОВОЗЗРЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ВЫЗОВОВ СОВРЕМЕННОСТИ

2.1. Ноогуманизм как тенденция в современной социокультурной динамике

В данном подразделе осуществляется попытка обоснования соразмерности современной социокультурной динамики и идей ноогуманизма. Исходной методологической позицией при этом выступает тезис о том, что ноогуманизм есть продукт ассимиляции ноогуманистических тенденций (естественнонаучных, гуманистических идей) в культуре, которая, будучи открытой системой, находится в «социокультурном противоречии между статикой культуры и динамикой общества, традицией и инновацией» [111, с. 153]. При исследовании ноогуманистических тенденций в культуре и науке, приведших к рождению ноогуманизма и его коррелятов: ноогуманистического мировоззрения, ноогуманистической педагогики, ноогуманистической мировоззренческой культуры личности как конкретного носителя ноогуманистических знаний, представлений, ценностей, – целесообразно использование культурологического подхода. В подразделе предлагается подход, что данная мировоззренческая культура обуславливает целостное духовно-практическое освоение окружающей действительности людьми в процессе познавательной деятельности и социальных взаимодействий в различных сферах жизнедеятельности.

В философии образования понятие «подход» означает совокупность приемов, методов в исследовании какой-либо образовательной проблемы [294, с. 147]. В данной работе ключевой проблемой является формирование ноогуманистического мировоззрения, которое, являясь продуктом общечеловеческой культуры, в тоже время становится частью одноименной культуры, определяет вектор исследования искомого понятия. Последний направлен от стартовой «точки отсчета», т.е. от характеристики ноогуманистических тенденций в культуре к ноогуманистической

мировоззренческой культуре, выяснению ее сущностных признаков и к непосредственному влиянию ее на формирование ноогуманистического мировоззрения.

Однако носителем ноогуманистического мировоззрения является личность, следовательно, можно говорить о ноогуманистической мировоззренческой культуре личности. Другими словами, ноогуманистическая мировоззренческая культура может быть рассмотрена двухаспектно: как социально-культурный феномен, с одной стороны, с другой, – в качестве ноогуманистической мировоззренческой культуры личности, включающей в себя и ноогуманистическое мировоззрение.

В словарной литературе понятие «культура» определяется как система исторически развивающихся надбиологических программ человеческой жизнедеятельности (деятельности, поведения и общения), обеспечивающих воспроизводство и изменение социальной жизни во всех ее основных проявлениях [264, с. 341]. Культура – феномен архисложный, которому в современной науке дается несколько сотен определений, каждое из которых имеет право на существование и является эвристичным для определенных исследовательских контекстов. Термин «культура» употребляется в философской литературе, начиная с эпохи Просвещения в качестве понятия, отграничивающего особенности людского культурного бытия от их природного, стихийного существования.

Действительно, в словарной литературе дается широкий спектр ее толкований. Это и совокупность материальных и духовных ценностей, созданных человеческим обществом и характеризующих определенный уровень развития общества или специфический способ организации и развития человеческой жизнедеятельности, представленный в продуктах материального и духовного труда. Различают материальную и духовную культуру. В более узком смысле данный термин относят к сфере духовной жизни людей. В другом значении культура представляет собой уровень развития, достигнутый в какой-либо отрасли знания или деятельности.

Третий аспект рассматривает культуру как «степень общественного и умственного развития, присущих кому-либо» [345, с. 272].

В современном социально-гуманитарном познании культура является одним из фундаментальных понятий и вбирает в себя огромное количество понятий и содержательных уровней. Среди них выделяют культуру как:

- совокупность материальных и духовных ценностей, выражающих определенный уровень исторического развития общества и человека;
- сферу духовной жизнедеятельности общества, включающую систему образования, воспитания, духовного творчества;
- уровень овладения человеком определенной областью знаний или деятельностью;
- форму социального поведения человека и т.д. [350, с. 266].

Философия в указанном понятии рассматривает культуру сквозь призму совокупности проявлений жизни, достижений и творчества народов. С точки зрения содержания, понятие культуры может распадаться на различные сферы: воспитание, экономика, наука, искусство, религия и пр., т.е. отражает все формы проявления объективного духа этноса.

Важно подчеркнуть, что культура есть подлинное выражение духа народа и, следовательно, отдельного индивида. В настоящее время понятие «культура» многоаспектно: это и профессиональная, правовая, экологическая, исследовательская и пр. виды культур. Существует большое количество подходов к пониманию сущности культуры. Так, сторонники формационного подхода, опираясь на социально-экономические и общественные детерминанты, важнейшим фактором культурного развития людей называют их социально-культурную деятельность. С позиций цивилизационного подхода (Н.Я. Данилевский [113], О. Шпенглер [437] и др.), понятие «культура человека и общества» заключены в «душе» культуры. По Шпенглеру, культура выражается в духовной деятельности

народа и облекается в ее плоды, подобно тому, как душа человека заключена в его тело.

Информационно-семиотический подход (Э. Кассирер [163] и др.) рассматривает культуру как социальную информацию, которая накапливается и сохраняется в обществе посредством создаваемых людьми знаковых средств, в которых «закодированы» смыслы духовной и материальной деятельности человека [293, с. 185]. Ценностный подход, сложившийся в социологии (И.В. Бестужев-Лада [57] и др.) и философии образования (В.П. Андрущенко [22], Б.С. Гершунский [97] и др.), понимает культуру личности как органическую характеристику человека. В этом же ключе разрабатывались проблемы духовности и нравственности, ведь, действительно, развитие культуры общества и личности взаимосвязаны, т.к. ее становление происходит на основе духовно-содержательных приоритетов, выработанных в конкретном обществе.

Истоки ноогуманистического мировоззрения (ноогуманистическая мировоззренческая культура, ноогуманистическое мышление) восходят к общечеловеческой культуре, ее космологическому пласту, и, в частности, к концепциям личности в культурах Востока и Запада. Взаимовлияние между личностью и культурой и наоборот опосредованы через понятие «отношение», поскольку последнему смыслово близки синонимичные термины «мироотношение», «картина мира», которая так же есть культура как способ отношения человека к миру [244, с. 39]. Структурообразующим принципом картины мира Востока является принцип связи, суть которого заключается во внутренней связи свойств и отношений – нельзя представить себе свойства, которые могли бы существовать вне всяких отношений, и, наоборот, невозможно представить себе отношения, которые были бы чем-то внешними к этим свойствам, ведь такая картина мира нуждается в категории субстанционального субстрата как онтологической основы, определяющей как отношения, так и сущность вещей, выступающих в данных отношениях: в такой картине мира вещи не могут существовать отдельно др. от друга, они

взаимосвязаны в непрерывном и всеобъемлющем порядке вещей, который составляют их взаимные отношения [244, с. 40].

Другими словами, человек не противопоставляет себя миру, он – часть его, равно как и природа (мир) находится на паритетных началах по отношению к человеку. Структурирующим принципом западной картины мира является принцип дискретности, суть которого «заключается в том, что в мышлении субъекта отношения между свойствами вещей внешни к этим свойствам. Они их не определяют. В этой системе мышления качества вещей могут быть изолированы и могут существовать независимо от отношений, в которых мы их воспринимаем» [244, с. 40]. Человек дистанцирован от природы, его познающее сознание исследует ее, стремясь обратить ее ресурсы себе во благо.

Именно в данном типе мироотношения находятся корни антропоцентризма, генерализовавшего себя в проблемном поле науки в конце XX в. Идеи антропоцентризма, совпадающие с идеалом гуманизма, состоят, как уже отмечалось, в рационализации внешнего мира и приобретении власти человека над природой: «Природа логически детерминируется как глобальная антропоморфная система бытия. Не ставится под сомнение существование мира как тождественного человеку объекта природы» [200, с. 150].

Результатом разрушительной антропогенной деятельности человека, нещадной эксплуатации им природных ресурсов явился глобальный экологический кризис, приобретший системный характер и отразившийся во всех сферах общества. Реакция, вначале, ученой общественности (доклады Римского клуба и т.д.), затем глав государств, прогрессивной общественности, заставили мировое сообщество задуматься над проблемами сохранения биосферы и цивилизации. В коллективном сознании произошел слом и созрели реальные предпосылки для смены активно-наступательного «западного» типа мироотношения на «восточный», признающий паритетные (субъект-субъектные) отношения в системе «человек-мир (природа)». В этой

связи закономерным итогом явилось принятие мировым сообществом концепции устойчивого развития общества, при которой удовлетворялись бы потребности настоящего времени, но не ставилась под угрозу способность будущих поколений удовлетворять свои собственные потребности.

Современная интерпретация взаимодействия значений «ноосфера» и «культура» выдвигает приоритетность ноосферного начала. Так, М.Ю. Шишин в своей ноосферной концепции культуры дает следующее объяснение значения «ноосфера»: «ноосферу можно интерпретировать как многоуровневую реальность, как закономерный этап единого мирового эволюционного процесса, связанный с многообразной деятельностью человеческого разума. В ноосфере можно выделить две составляющих (формы): первая – это плотноматериальные структуры, созданные человеком: техносфера, антропогенные ландшафты, культурно-символические образования (язык, тексты, музыкальные и художественные произведения); вторая – тонкоматериальные структуры, непосредственно связанные с человеческой мыслью» [436].

Согласно идей вышеупомянутого автора, человек творит ноосферу в обеих ее формах, созидая и плотноматериальную ее часть, и тонкоматериальную, и является прямым «двигателем» ноосферогенеза. Кроме этого, в ноосфере фиксируются три «вертикальных» уровня:

- сфера, обеспечивающая телесно-витальную и социально-экономическую жизнь – витосфера (техно- и социосфера);
- сфера научного познания и преобразования мира – наука, интеллектосфера (по терминологии А. Гумбольдта);
- сфера основополагающих жизненных ценностей и целей, которую условно можно назвать эйдосферой и которая субстанциально состоит из тонкоматериальных форм [436].

Интересно наблюдать, как учение В.И. Вернадского трансформируется в искусстве. Так, В.Г. Ражников вводит понятие «эмосферы», которое он рассматривает, как взаимонаправленный энергетический обмен между

человеком и культурным пространством человеческого духа [302]. К примеру, теория пассионарности Л.Н. Гумилева подчеркивает связь биохимической и космической видов энергии и указывают на процесс энергетического обмена между личностью, этносом, с одной стороны, и ноосферой, космосом, с другой стороны [108]. Иными словами, речь идет о так называемом принципе «открытых систем», то есть взаимном обмене информацией, энергией, веществом между природными и социальными системами.

Следует отметить, что указанный принцип, равно как и принципы «резонанса в целое», голографичности, были описаны российским культурологом, музыковедом Е.Ю. Глазыриной на основе философского анализа функционирования естественнонаучных универсалий в рамках музыкального искусства [99]. Подтверждением научной достоверности принципа «открытых систем» является введенный Л.Н. Гумилевым в науку термин «пассионарной индукции», означающий воздействие на каждую особь зарядом пассионарности другой особи [108, с. 37]. Понятие «индукция» также встречается в музыкальном искусстве и в физике.

В понятийном контексте исследования присутствует принцип «резонанс в целое». Его научно-методологическая доказательность опирается на исследование П. Шардена о феномене человека. Действие данного принципа рассматривается как резонанс концептуальных положений и идей из различных областей научного знания в целостную сущность разрабатываемой проблемы [99, с. 29]. Резонанс – это максимальное сближение и совпадение частот колебаний систем. Интерпретация данного физического явления в исследовании рассматривается как совпадение «частотного колебания» импульсов интеллектуального и духовно-энергетического потенциала концептуальных положений и идей из различных областей научного знания, как внешних источников резонанса, – с идеями и концептуальными положениями исследуемой проблематики, как внутренних источников резонанса [99, с. 29].

Дальнейшее развитие идеи резонанса заключается в том, что мировоззренческие основы ноогуманизма, находя («резонируя») отклик в душе индивида, формируют его духовно-мировоззренческие опоры. Познание основ ноогуманизма развивает у студенческой молодежи чувство ответственности за этот мир, толерантность, гуманность, бережное отношение к природе и пр. Е.Ю. Глазырина считает, что лозунг Шардена: «Человек как «предмет познания» – это ключ ко всей науке о природе» и как нельзя лучше отражает суть современной научной гуманистической парадигмы [99, с. 30]. П.Шарден в анализе феномена ноосферы подчеркивал формообразующую роль сверхсознательного и резонансного начал. Высказанная мысль французского ученого, как нельзя лучше иллюстрирует действенность обоих методологических принципов.

Третьим конструктивным началом, репрезентирующем возникновение ноогуманистических тенденций в информационном культурном поле, является принцип голографичности, который встречается в научных работах по семантике и семиотике культуры, искусству и пр. В науке – это предложенный Д. Габором в 1948 г. метод получения изображения объекта, основанный на интерференции волн. Возникшая в результате этого картина содержит объёмное изображение и используется в различных областях техники для распознавания образов. В гуманитарном знании голографичность понимается как целостность и образность информации, закодированная в структурных элементах художественного языка различных видов искусств.

Например, на звукомоделирующем уровне принцип голографичности рассматривается как сопоставление способов структурализации художественной информации в масштабах всей вселенной и любого её элемента. В каждом элементе Вселенной в свернутом виде представлена вся её целостность [99, с. 42]. Каждое произведение искусства – это художественно выраженная мировоззренческая голограмма личности творца. В этой связи В. Медушевский пишет: «Музыкальный звук – это мельчайшая

выразительная частичка музыки, своего рода голограмма её духовного мира, отраженного в ней мироощущения народов и эпох» [218, с. 28].

Обоснованность понимания рождения понятийного поля ноогуманизма в горизонте ноогуманистических тенденций в культуре подкрепляется тем обстоятельством, что истоки ноогуманизма и музыкального искусства едины: их объединяет фундаментальный метапринцип гармонии. метапринцип гармонии является коррелятом принципом гармонизации, присущего ноосферному образованию [262, с. 9]. Ряд ученых отмечают данную родовую особенность, присущую ноогуманизму.

Теория струн – ещё одна естественнонаучная теория, которая «музыкальна» не только по своему названию, но доказывает глубинную связь квантовой физики и музыки. Она объясняет «музыкальную» природу материи, потому что элементарные частицы – это маленькие колеблющиеся одномерные струны, являющиеся микроскопическими нитями энергии.

Сказанное позволило обозначить в понятийном поле современной философии образования ноогуманизм как тенденцию в виде социально-культурного феномена, с его составляющим (ноогуманистической мировоззренческой культурой, ноогуманистическим мировоззрением, ноогуманистическим мышлением, ценностями, типом личности), структуризованного и способного сохранять самоидентичность при различных внешних и внутренних изменениях. Безусловно, он содержит в себе огромный потенциал для формирования планетарно-коэволюционного сознания, критически-гуманистического мироотношения и ноогуманистических ценностей.

Однако не только экологическая направленность концепции ноогуманизма выводит ее на планетарный уровень. Отсутствие междивизиационного диалога культур, толерантности; культурная отсталость некоторых стран, межнациональная рознь, бессмысленный по жестокости и цинизму террор; вред, наносимый обществу и его безопасности, гражданские войны и пр., – все это высвечивает социальный

кризис современного общества, необходимость перехода к качественно иному уровню сознания, выработке единой стратегии выживаемости в этом сложном и не простом мире.

Вышеперечисленное еще раз подчеркивает необходимость поиска теоретически обоснованных методологических подходов в разработке ноогуманистического мировоззрения и достижения государствами договоренности об устойчивом развитии и коллективной безопасности. К тому же, социологическими исследованиями доказано, что в результате мировоззренческого осознания и принятия социальных норм и правил как персонально значимых и ценных, личность вырабатывает на их основе свои мировоззренческие принципы – личной ответственности, добросовестности, порядочности, альтруизма, взаимопомощи и добра – в итоге конкретный человек становится способным к социальному нравственному осмыслению мира и моральной саморегуляции на этой основе своих поступков, деятельности и поведения, а это, в свою очередь, выступает условием гармоничного мировоззренческого самоопределения личности в процессе профессиональной, познавательной и социокультурной практики взаимодействий в обществе [144, с. 52].

Формирование ноогуманистической мировоззренческой культуры, ноогуманистического мировоззрения у студентов подразумевает такой подход к «ноогуманистической» действительности как изменяющейся во времени, которая охватывает природу, общество и мышление. Именно такой подход включает рассмотрение объекта как системы, обладающей определенной внутренней структурой, изучение процесса его развития, выявление качеств, изменений объекта, законов перехода от одного состояния к другому [62, с. 510]. Принцип ноогуманизации является методологически-сквозным в исследовании, потому что отражает содержание понятия «ноогуманизм» и его производных: ноогуманистической мировоззренческой культуры, ноогуманистического мировоззрения и пр.

Если дефиниция понятия «гуманизм» означает «признание ценности человека как личности, его права на свободное развитие и проявление своих способностей, утверждение блага человека как критерия оценки общественных отношений» [278, с. 59], то «ноогуманизм» рассматривает роль современного человека как активного участника в строительстве сбалансированных отношений в системе «природа-общество-человек», имеющего коэволюционное мировидение и осознающего миротворяющее значение сознания. Принцип ноогуманизации обеспечивает развитие ноогуманистическое мировоззрение и возможность на этих основах личностного роста и осуществления самореализации. При этом принципиально важным является не противопоставление универсальных ценностей ноогуманизма национальным, а их взаимодействие, которое предполагает переход к многообразию культурно-гуманистических позиций, сочетающихся и дополняющих друг друга.

Феномен ноогуманистической мировоззренческой культуры рассматривается как важнейший компонент духовной культуры общества и личности. Именно он обуславливает целостное духовно-практическое освоение окружающей действительности людьми в процессе познавательной деятельности и социальных взаимодействий, в различных областях жизнедеятельности людей.

В свете сказанного и проделанного нами разноуровневого методологического анализа искомого понятия на философском и общенаучном уровнях, ноогуманистическая мировоззренческая культура, в основе которой лежит ноогуманизм, рассматривается как образовательная тенденция синтеза ключевых положений из различных философских (русский космизм), естественнонаучных (учение о ноосфере, квантовая физика), гуманитарных (гуманистическая педагогика, психология; универсальный, критический гуманизм), и социально-политических концепций (концепцией устойчивого развития общества и т.д.).

Сущностные признаки ноогуманизма определили базовые характеристики ноогуманистической мировоззренческой культуры (таблица 1).

Таблица 1

Сущностные признаки понятия «ноогуманистическая мировоззренческая культура»	
Категориальные и методологические	Включает категории и понятия: «ноогуманизм», «ноогуманистически-ориентированная педагогика», «коэволюция», «экологический и нравственный императивы», «направленность на гармонизацию социоприродных систем», «толерантность», «ответственность», «активно-гражданская позиция», «разумно-бережное отношение к природе», «мироформирующее значение сознания», «личный подход в обучении», «ментиграммы», «расширение кругозора, научный поиск»; «психофизический», «ноогуманистический» подходы, методологический анализ
Системный	Структурирует ноогуманистическую мировоззренческую культуру в виде системного самоорганизационного феномена, состоящего из осуществленного в процессе целенаправленного воспитания (самовоспитания) ноогуманистически-ориентированных знаний, мышления, ноогуманистического мировоззрения, практических навыков и умений, культуры поведения, чувств, определяющих готовность индивида к реализации адекватной деятельности и способного сохранять самотождественность при различных внешних и внутренних изменениях

Мировоззрен- ческий	Включает систему знаний, представлений, убеждений, воззрений, идеалов ноогуманистической направленности, ориентированных на самоактуализацию личности
Аксиологический	Обозначает выбор личностью ноогуманистических ценностей и стимулирует выработку на этой основе устойчивой системы ноогуманистических ценностных ориентаций, которые определяют ее мотивационно-ценностное отношение к миру и побуждают к соответствующему типу деятельности
Личностно-ориентирован- ный	Позволяет осуществить саморазвитие, рост ноогуманистических представлений на основе принципов гуманистической педагогики: персонализации педагогического взаимодействия (личностного подхода) и диалогического принципа обучения, обуславливающих равноправное сотрудничество его субъектов и возможность гармоничного развития личности с ноогуманистическим мировоззрением
Социально-деятельностный	Отражает характер мотивированности индивида претворять ноогуманистические представления и идеалы в последующей профессиональной деятельности
Процессуально-технологический	Выявляет методiku и мониторингово-диагностический инструментарий опытно-экспериментальной работы по формированию ноогуманистического мировоззрения
Цивилизацион- ный	Обозначает появление тенденций ноогуманистической направленности в культуре как рефлексии общественного сознания общественного сознания на общецивилизационный кризис, угрожающий существованию биосферы и человечества и заставляющий его консолидироваться на

	ноогуманистической основе, благодаря ориентации на формирование планетарно-коэволюционного сознания, критически-гуманистического мироотношения, воспитания ноогуманистических ценностей
Глобализационный	Понимается как реализация центральной идеи учения о ноосфере – интеграции мирового сообщества в целях осуществления гармонизации социоприродных систем для безопасного существования будущих поколений (концепция устойчивого развития)

В рамках культурологического подхода к указанным признакам органично добавляется культурологический, отражающий возникновение в мировой культуре ноогуманистических тенденций, с одной стороны, и созревшие предпосылки для целенаправленного формирования у личности ноогуманистической мировоззренческой культуры – «вочеловеченных» ноогуманистических представлений, убеждений, образа мышления и мотивированной интенции к их актуализации в реальности, т.е. формированию ноогуманистически-ориентированной личности. В условиях ускоренных перемен, усложнившихся вызовов жизни человеческое мышление вынуждено заново осваивать пространство между противоположными смыслами, переводя дискуссию о том, как мыслить, ... в русло диалога [194, с. 274-275].

Следовательно, с феноменологической точки зрения, ноогуманистическую мировоззренческую культуру можно рассматривать как тенденцию в социально-культурном поле человечества, интегрирующую в себе ноогуманистически-ориентированное сознание, коэволюционно-планетарное мировидение, критически-гуманистическое мироотношение, стремление к социоприродному согласию на всех уровнях (межцивилизационном, межгосударственном, межличностном).

На персонифицированном уровне ноогуманистическая мировоззренческая культура представляет собой некое социально-культурное системное явление, состоящее из ряда взаимозависимых элементов:

а) системы знаний (ноогуманистически-ориентированно ценностных, практических);

б) ноогуманистического мышления, активизирующего рефлексивно-аналитические, обобщенно-ориентировочные механизмы познания, которые формируют готовность личности к преобразовательной деятельности;

в) ноогуманистического мировоззрения, отражающего систему представлений, убеждений, идеалов, принципов познания и деятельности, ценностные ориентации;

г) системы практических навыков и умений, определяющих уровень ноогуманистически-ориентированной практической деятельности;

д) ноогуманистической культуры поведения, инициируемой и актуализируемой индивидом в жизнедеятельности адекватным комплексом знаний, мышления, чувств;

е) внутренней ноогуманистически-ориентированной готовности индивида к анализу и решению проблем в контексте нравственного выбора и позитивно-сбалансированного исхода;

ж) культуры ноогуманистически-ориентированных чувств, характеризующих эмоциональный уровень жизнедеятельности человека.

Показателями ноогуманистической мировоззренческой культуры личности выступают: широта кругозора, направленность и степень сформированности ноогуманистического мировоззрения, социальная значимость индивидуальных норм поведения, владение разнообразными методами деятельности, характер эмоциональной восприимчивости и интуиции. В их основе лежит некий интегральный показатель развитости личности – проявленность в той или иной степени разносторонней творческой активности.

Ноогуманистическая мировоззренческая культура личности представляет собой единый процесс накопления ноогуманистических знаний, опыта и качественной реализации их в жизнедеятельности и повседневном поведении. Она есть и состояние, и результат, и продуктивный процесс усвоения, и создание ноогуманистически-ориентированных социальных ценностей и качеств (толерантность, ответственность, активная гражданская позиция). Она предполагает развитость и гармонию всех компонентов, и их целостное формирование в деятельности.

Известно, что культура, как исторически развивающаяся надбиологическая программа, включает в себя три уровня: первый, реликтовый, регулирует поведение людей в соответствии с «программами поведения, которые сложились еще в первобытную эпоху»; второй – это слой программ поведения, деятельности, общения, которые обеспечивают сегодняшнее воспроизводство того или иного типа общества; и, наконец, третий уровень культурных феноменов образуют программы социальной жизни, адресованные в будущее. Ноогуманизм и его производные: ноогуманистическое мировоззрение, ноогуманистическая мировоззренческая культура относятся к третьему уровню, поскольку они востребованы социальным заказом (глобальным кризисом) и могут служить в качестве идеалов будущего социального устройства, новых нравственных принципов.

В свете сказанного, зарождение ноогуманистических тенденций в культуре в виде системно-субстанциональных феноменов, таких как ноогуманистическое мировоззрение и ноогуманистическая мировоззренческая культура закономерно и направлено на реализацию социального заказа современного общества. Давно доказано, что события и явления действительности приобретают в практике человека определенный смысл на основе той «шкалы ценностей», которая сложилась в данном обществе на конкретном этапе своего социально-исторического развития [144, с. 19-20].

Соответственно, в свете ноогуманизма, ноогуманистическая мировоззренческая культура интерпретируется нами, как органическая совокупность ноогуманистических мировоззренческих знаний, ценностей, установок, идеалов, направленные на реализацию идей социоприродного согласия на основе планетарно-коэволюционного мышления, толерантности, природоохранного отношения, мироформирующей роли сознания.

Ноогуманизм ориентирован на формирование такого уровня мировоззрения, когда индивид осознает себя как созидательно-разумную часть космоса в планетарном измерении, что, безусловно, одухотворяет и наполняет его жизненным смыслом, придавая его деятельности жизнеутверждающий и целенаправленный характер. Именно позитивный посыл деятельности личности на благо других, умение подняться над суетой повседневной обыденности, смыслообразует ее жизненную позицию и составляет гуманистическую детерминанту ноогуманистического мировоззрения.

Формирование ноогуманистического мировоззрения (шире – ноогуманистической мировоззренческой культуры) представляет собой сложный процесс мыследеятельности. Нельзя забывать, что среди структурно-компонентного содержания ноогуманистического мировоззрения также присутствуют суждения, убеждения, картина мира, оценка жизни, опирающаяся на систему идеалов, и целеполагающая идея, ориентирующаяся на систему ценностей.

Проблема развития личности с позиций ценностных, смысловых и жизненных ориентаций и их трансформация в процессе социализации личности, – всегда была актуальной в социальной психологии (К.А. Абульханова-Славская [7], Д.А. Леонтьев [203] и др.). Формирование ноогуманистического мировоззрения личности не может не быть вне зоны когнитивных аспектов формирования личности. В процессе становления ноогуманистического мировоззрения формируется соответствующее

мышление и обучающимся даются представления о ноогуманистических мировоззренческих основах.

В процессе усвоения ноогуманистических знаний необходимо каждый раз настраивать как бы «линзу видения» мира под «ноогуманистическим углом зрения», поскольку философские, естественнонаучные, гуманистические идеи, синтезированные в ноогуманизме, имеют общечеловеческое социальное «звучание», стимулирующие и ускоряющие процессы трансформации и трансляции ноогуманистических знаний во внутренний план сознания индивида. Это объясняет возможность идей концепцией устойчивого развития общества, статистицирующихся в качестве социальных представлений, по мнению американского ученого С.Московичи, характеризовать их, главным образом, с точки зрения, «включенности в решение повседневных задач обыденной жизни» [457].

Объектом мировоззрения и предметом изучения является Мир, но Мир как гармоничное целое. Узловыми ноогуманистическими мировоззренческими понятиями являются: «человек», «мир», «мироздание», «Вселенная», «мироформирующее значение сознания», «принцип гармонии», «толерантность» и пр. Представления, согласно С.Л. Рубинштейну, обладают различной степенью обобщенности, на одном из полюсов трансформации которой находятся понятия [317, с. 308]. Ученый отмечает его динамичность и способность создавать и отражать сложную жизнь личности.

Эмоционально-ценностные представления ноогуманистического мировоззрения, относясь к категории моральных, также могут регулировать поведение людей: «Должное, с одной стороны, противостоит индивиду, поскольку оно осознается как независимое от него – общественно-всеобщезначимое, не подвластное его субъективному произволу; вместе с тем, если мы переживаем нечто как должное, а не только отвлеченно знаем, что оно считается таковым, должное становится предметом наших личных устремлений, общественно значимое становится вместе с тем личностно

значимым, собственным убеждением человека, идеей, овладевшей его чувствами и волей» [317, с. 119].

Убеждение становится самим собой только тогда, когда концептуальные моменты мировоззрения становятся глубоко прочувствованными, осмысливаются и вселяют в человека полную и непоколебимую уверенность в правоте своих идей. Следовательно, убеждение – это нечто «знаемое» и «понимаемое» изнутри, перешедшее во внутреннюю позицию личности. Что же представляют собой ноогуманистические убеждения? Идеи гармоничного сосуществования с миром, обществом, с собой, миротворящей роли сознания; экологический, нравственный императивы (Н.Н. Моисеев [230]), императив выживаемости (А.И. Субетто [356]), толерантность, – как нельзя лучше могут выступать в качестве убеждений. Понимание и осознание их в качестве объективной необходимости становятся внутренней потребностью личности, определяя ее духовный строй и поступки. Убеждения отражают морально-этическую сторону мировоззрения, его ценностные ориентации.

Следовательно, аксиологический аспект исследования заключается в цели обучения – формировании ноогуманистических ценностей на основе указанных убеждений. Вместе с тем, поскольку мировоззрение является центральным элементом человеческого сознания, то его невозможно формировать вне практической деятельности человека. Формирование ноогуманистического мировоззрения требует адекватной учебно-познавательной деятельности: ноогуманистически-ориентированных образовательной среды и деятельности.

Таким образом, формирование ноогуманистических мировоззренческих основ сублимируют в себе диалектику внешнего и внутреннего планов его личности, способствуют установлению гармонических связей между социально-ценностным (категория общего), профессионально-значимым (категория особенного) и личностно-значимым (категория конкретного) аксиологическим выбором.

Подводя итоги, можно сказать, что ноогуманистические тенденции в культуре, обусловившие становление ноогуманистического мировоззрения личности, в то же время заложили основы ноогуманистической мировоззренческой культуры, вбирающей в себя, кроме ноогуманистического мировоззрения, ноогуманистически-ориентированные сознание, мышление, деятельность.

В подразделе нашел обоснование тезис о том, что в ответ на современные цивилизационные вызовы мировоззренческая культура человека приобретает ноогуманистические характеристики, обеспечивая соразмерность мировоззрения человека сложной экзистенциальной ситуации, которая характеризуется широким спектром кризисных явлений. Особенное место в трансформации мировоззрения в сторону ноогуманистических ориентаций занимают радикальные трансформации в системе «человек – общество – природа». Самой же ноогуманистической мировоззренческой культуре можно дать следующее определение: ноогуманистическая мировоззренческая культура – это вырабатываемая в рамках социума, науки, философско-этических учений совокупность:

а) ноогуманистических знаний, идеалов будущего социального устройства на основе социоприродного согласия,

б) ноогуманистического мышления, устанавливающего и реализующего когнитивные связи логической, прогностической, практической направленности;

в) системы нравственных принципов, убеждений, программ социальной жизни (поведения, деятельности, общения), направленных на гармонизацию отношений в системе «человек-общество-природа» (воспитание коэволюционно-планетарного мировидения, развитие социальной ответственности человечества за: устойчивое развитие общества, биосферы; укрепление межличностного, межэтнического, межгосударственного согласия; стабилизацию внутреннего мира и ноогуманистически-ориентированный духовный рост индивида,

самоактуализацию его творческого потенциала), которые, в целом, отражают мировоззренческий уровень ноогуманистической мировоззренческой культуры;

г) практических разработок, навыков, умений в условиях осознания и решения ноогуманистических проблем, характеризующих практический уровень ноогуманистической мировоззренческой культуры;

д) «поведенческой» проекции ноогуманистической мировоззренческой культуры, отражающей степень интериоризации ноогуманистических знаний, ценностей, представлений, мышления, чувств индивида в его повседневный поведенческий статус, проявляющейся в психологической, теоретико-практической готовности осуществлять ноогуманистически-преобразовательную деятельность.

2.2. Концепт социоприродного согласия как аксиологический приоритет в современном обществе

На современном этапе развития высшего образования происходит переосмысление роли ценности приобретаемых студентами знаний, поскольку современному обществу необходим творческий специалист, способный критически мыслить, самостоятельно ориентироваться в информационном пространстве, умеющий выработать и защищать свою точку зрения. В этой связи становление ноогуманистического мировоззрения будущего специалиста, как высший синтез ноогуманистически-ориентированных знаний, представлений, убеждений, идеалов и практического опыта, представляет собой одно из перспективных направлений образования, поскольку востребовано социальными реалиями и отвечает на вызовы современности.

В данном подразделе мы ставим перед собой задачу раскрыть аксиологический потенциал концепта социоприродного согласия для

современного общества. При этом, мы выходим из методологической установки, что основная причина глобализации экологических проблем с середины прошлого века, как результата масштабного негативного антропогенного воздействия на биосферу, обнажила, прежде всего, мировоззренческий кризис: разрыв между техническим прогрессом и потребительской ментальностью общественного сознания, разрушившего чувство меры во взаимодействиях с природой и утратившего некогда относительное единение с ней.

Несмотря на то, что существует огромное количество работ, направленных на формирование экологического, эколого-ориентированного, естественнонаучного, гуманистического мировоззрений, разработку ноосферных основ образования и воспитания, в педагогической науке и практике отмечается почти полное отсутствие исследований по разработке методологических теоретических, методических основ ноогуманистически-ориентированного мировоззрения, вбирающих базовые категории указанных мировоззренческих матриц и интегрирующих комплекс подходов (междисциплинарный, аксиологический, региональный, психодидактический, музыковедческий и пр.). В этой связи стимулом для обращения к данной проблеме послужила необходимость построения такой теории, которая бы охватывала мировоззренческие аспекты проявления категории социоприродного согласия в системе «человек-общество-природа», мироформирующего значения разума и возможностью реализации взаимодействия этих категорий в педагогическом процессе.

Для решения заявленной исследовательской задачи, считаем необходимым прояснить методологические подходы ее решения. В словарной литературе дается широкий разброс дефиниций понятия «методология»: от его интерпретации в качестве учения о структуре, логической организации, методах и средствах деятельности до представления о ней как о системе принципов и способов организации деятельности, а

также учение об этой системе [382, с. 359]. В философии образования методология интерпретируется двояко: и как система, и как деятельность.

В последней трети XX в. целая плеяда философов (В.И. Загвязинский, И.В. Блауберг, В.И. Садовский и др.) предложили разноуровневую концепцию современной методологии, которая не утратила своего значения и в настоящее время:

- 1) уровень философской методологии – анализ общих принципов познания и категориального строя науки в целом;
- 2) уровень общенаучной методологии принципов и форм исследования;
- 3) уровень конкретной научной методологии;
- 4) уровень методики и техники исследования (технологический).

На этой методологической основе был разработан разноуровневый методологический анализ, ставший центральным звеном концептуальной основы исследований в области современного образования [222]. На основе разноуровневого методологического анализа образовательных феноменов, авторами был определен комплекс методологических подходов: ноогуманистический, системный, исторический, антропологический, мировоззренчески-аксиологический, междисциплинарный, региональный, психодидактический, музыковедческий, психофизический, личностно-деятельностный, культурологический.

Метапринципу гармонии свойствен биполярный характер, поскольку присущие системно-универсальные качества позволяют ему выступать в двух ипостасях: с одной стороны, как базовая категория, определяющая ключевые понятия ноогуманизма, шире – ноогуманистического мировоззрения, и, соответственно, ноогуманистической педагогики. С другой стороны, генерируя понятийно-аксиологический ноогуманистический ряд, метапринцип гармонии в то же время определяет вид обучения, который близок ассоциативной модели обучения Т. и Б. Бьюзенов [73].

Действительно, как для метапринципа гармонии (центральной идеи социоприродного согласия), структурирующего понятийное поле ноогуманизма в системе координат «человек-общество-природа», так и для ментальных карт Бьюзенов характерен единый принцип: построение когнитивных структур осуществляется методом «ответвления» от центрального смыслового звена (в данном случае – метапринципа гармонии) на общей ассоциативной основе.

В случае построения смыслового поля ноогуманизма, в качестве единой основы выступает метапринцип гармонии, который, отражая идею социоприродного согласия на каждом из уровней указанной системы, рождает близкие, с точки зрения социоприродной гармонии, «ноогуманистические» понятия и ценности. Данный принцип, выступающий в роли методологического регулятива на основе его системно-универсального качества и структурирующего, с одной стороны, основу понятийно-аксиологического ряда ноогуманизма, ноогуманистического мировоззрения, ноогуманистической педагогики в системе «человек-общество-природа», с другой, – адекватную ассоциативную модель обучения (по Т. и Б. Бьюзенам).

Другими словами, олицетворяя идею социоприродного согласия, метапринцип гармонии выступает в качестве ноогуманистического градиента, проекции которого в указанной системе (в условиях различных сочетаний ее слагаемых), рождают спектр ноогуманистических значений. Проекция метапринципа гармонии на межсубъектном уровне, где в качестве субъекта могут выступать человек, общество, природа, проявляются поливариантно: в дихотомиях «человек-человек», «человек-общество», «человек-природа», «общество-природа», «человек-общество» и «природа»:

- на уровне взаимодействия человека, социума с природой (уровень «природа») проекция метапринципа гармонии актуализируется в ресурсосберегающем отношении человека к биосфере, понимании ее непреходящей значимости для потомков, в воспитании и

самовоспитании у индивида ответственности, природоохранного отношения и активной гражданской позиции, которые в контексте ноогуманизма позиционируют как ноогуманистические ценностные ориентиры. Как следствие, стремление к социоприродной гармонии должно стать доминирующей установкой сознания человека, стимулируя его к преобразовательной деятельности в этом ключе.

- проекция метапринципа гармонии на межличностном уровне (уровень социума в системе «человек-общество-природа») находит выражение в создании индивидом консенсуальных отношений с внешним миром, формировании толерантности, коммуникативных навыков, принятии Другого вне национальных, конфессиональных и прочих различий, а также в проявлении милосердия, гуманности, доброты. Как сказано в Декларации принципов толерантности, утвержденной ЮНЕСКО еще в 1995 и принятой 185 странами, толерантность – это гармония в многообразии [114]. Новизна употребления данного термина заключается в его контекстуальном использовании, т.е. в условиях ноогуманизма толерантность выступает в качестве ноогуманистической ценности (установки, убеждения) – духовно-нравственного качества, остро необходимого человечеству на фоне современных реалий. Толерантность приобретает значение ноогуманистической ценности.

Толерантность инициирует рождение производных значений, связанных: с «эмпатией» (сопереживанием, «вчувствованием»), в социологическом плане – с овладением коммуникативных навыков, умением работать в коллективе, конфликтоустойчивостью (регулирующей противоречия конфликта), совокупность которых (указанных значений), в перспективе, позволит проектировать концепт ноогуманистически-ориентированной компетентности, понимаемой как интегрированная характеристика ноогуманистически-ориентированных качеств личности,

сублимируемых ею в адекватно-ориентированной профессиональной деятельности.

На личностном уровне (уровень «человек») метапринцип гармонии проецируется как внутренняя психологическая устойчивость индивида, своего рода его стрессоустойчивость, синонимирующая с значением «душевное равновесие» («здоровьесберегающая» компонента), что корреспондирует с принципом потенциальной интеллектуальной безопасности ребенка, учителя, принятым в ноосферном образовании в качестве здоровьесберегающей технологии [212]. В то же время душевное здоровье индивида стимулирует его стремление к позитивным взаимоотношениям с социумом, порождающее конгруэнтность [310], т.е. высокую степень тождественности внутреннего мира индивида внешней среде, с одной стороны и внутреннее принятие самого себя, с другой.

Как для метапринципа гармонии, структурирующего понятийное поле ноогуманизма в системе координат «человек-общество-природа», так и для ментальных (интеллект-) карт Т. и Б. Бьюзенов, характерен единый принцип: построение когнитивных структур осуществляется методом «ответвления» от центрального смыслового звена (в данном случае – от метапринципа гармонии, олицетворяющего идею социоприродного согласия) на общей ассоциативной основе. Когнитивный потенциал метапринципа гармонии органично консонирует с методом ментальных карт ассоциативной модели обучения Бьюзенов.

Последняя органично отражает постепенный алгоритм роста понятийного поля ноогуманизма: от ее базовой идеи социоприродного согласия в системе в виде интеллект-карты, поскольку указанная модель обучения также опирается на аналогичные механизмы построения когнитивных структур – на ассоциативной основе и от центрального смыслового звена.

Сказанное позволило рассматривать идею социоприродного согласия, отождествляемую нами с метапринципом гармонии, в качестве

методологического регулятива, поскольку, если исходить из смысла вышеприведенной дефиниции методологии как «учения о структуре, логической организации, методах и средствах деятельности», то данный принцип, как указывалось, структурирует понятийное поле ноогуманизма, с одной стороны, и, с другой, – определяет и регулирует образовательные процессы в условиях ноогуманистической педагогики.

Иначе говоря, идея социоприродного согласия – базовая категория ноогуманизма, далее именуемая «метапринципом гармонии» (по названию ее смыслового аналога), – выступает в качестве метода, «прокладывая единственно правильный, логически строгий и тем самым рациональный путь» [442, с.9].

Алгоритм исследования включает:

- проявления идеи социоприродного согласия (метапринцип гармонии) в теориях и образовательных моделях, составляющих базис ноогуманизма;
- указанного принципа в качестве генератора понятийного поля ноогуманизма в виде интеллект-карты;
- указанной карты в качестве механизма формирования когнитивных мировоззренческих структур ноогуманистической направленности на основе ассоциативной модели Бьюзенов, обуславливающей становление ноогуманистической педагогики.

Как было отмечено, метапринцип гармонии играет роль методологического регулятива в формировании ноогуманистического мировоззрения и осмысление его в качестве базовой категории для определения ключевых понятий ноогуманизма. С этой целью было проанализировано проявление социоприродного согласия в теориях и образовательных моделях, составляющих базис ноогуманизма.

Рассмотрим конкретнее проявление идеи социоприродного согласия (метапринципа гармонии) в теориях и образовательных моделях, составляющих базис ноогуманизма. Предварительно целесообразно

проанализировать значение базовых понятий, корреспондирующих с идеей гармонии.

Гармония – означает связь, порядок; строй, лад, соотнесенность частей, соответствие, упорядоченность. Принцип гармонии имеет ключевое методологическое значение для теоретического обобщения и понимания сущности устойчивого природопользования в свете системного и синергетического подходов к анализу современной концепции социоприродных систем [240, с. 77]. Непосредственно генезис идеи гармонии и истоки развития общих представлений о гармонии уходят в начальный период формирования человеческого сознания и ранней общей картины мира; они получили существенное развитие в мифологии; были представлены в первых философских и религиозных учениях, где понятие гармонии обрело статус универсалии и фундаментальной духовной ценности человека [240, с. 81].

Понятие «гомеостаз» интерпретируется нами как способность системы организмов сохранять устойчивое динамическое равновесие в изменяющихся условиях среды [340, с. 22].

Козэволюция – это согласованное развитие системы «человек-природа-общество» (Н.Н. Моисеев) или взаимосвязанное развитие человека, общества, биосферы и техносферы [439]. Данное понятие пытается обобщить нравственный императив (Н.Н. Моисеев), опирающийся на принципы:

- знания законов биосферы Земли;
- взаимосогласованной эволюции природы и человека, общества, как части природы, а также реализации режима коэволюции [351, с.165].

Обратимся непосредственно к теориям и образовательным моделям для анализа проявления идеи социоприродного согласия в них.

В теоретическом наследии философской школы русского космизма (К. Вентцель, В. Соловьев, Н. Федоров и др.) метапринци гармонии раскрывается через ключевую идею русского космизма –

философии всеединства (по В. Соловьеву), которая реализует устремление к идеальному строю мира, предполагающему воссоединенность, примиренность и гармонизированность всех эмпирических несогласованных элементов и стихий бытия [206, с. 45]. Космизм ориентирован на представление о человеке с «космо-планетарной» точки зрения: видения его, прежде всего, в качестве «гражданина мира», для которого характерна гармония внутри себя и вне себя в творческом космосе и творческом человечестве.

Учение В.И. Вернадского интересно нам тем, что в нем идея гармонии развита в теории ноосферы. Ноосфера рассматривается В.И. Вернадским как состояние гармонии в системе «человек – общество – природа», в которой совершенно особую роль в которой играет человеческий разум: «Ноосфера – это единое организованное целое, все части которого на самых разных уровнях гармонично связаны и действуют согласованно друг с другом. Необходимым условием этого является быстрая, надежная, преодолевающая самые большие расстояния связь между этими частями, постоянно идущий материальный обмен между ними, всесторонний обмен информацией» [140, с. 57].

Ноосфера характеризуется как область единства (гармонии) природы и общества, в которой разум и духовно-нравственные приоритеты являются определяющими факторами развития цивилизации [140, с. 57].

В концепции устойчивого развития общества (по Н.Н. Моисееву), идея гармонии раскрывается через термин «sustainable development», который обозначает развитие общества, приемлемое для сохранения экологической ниши человека, а значит, и условий для развития цивилизации: при этом, поскольку экологической нишей человечества является вся биосфера, автору представляется наиболее разумным считать его идентичным термину «коэволюция человека и биосферы», именно поэтому разработка стратегии sustainable development является определенным шагом к эпохе ноосферы, то есть шагом на пути ноосферогенеза [230].

В современных теориях ноосферной направленности (ноосферизм) значение «социоприродная гармония» выступает аналогом понятия «ноосфера»: «ноосфера» по В.И.Вернадскому, в которой синтезируются закономерности глобальной эволюции Биосферы, подводящие к появлению ноосферного этапа этой эволюции, и закономерности социальной эволюции человечества, которые обеспечивают формирование предпосылок для перехода человечества к эпохе социоприродной гармонии – гармонической ноосфере» [355, с. 21].

Ноосферизм – это не только новая модель бытия, социоприродного гомеостаза, но и новая философия, новая научная картина мира, новое качество человека [82, с. 9]. Ноосферизм представляет собой становящуюся научно-мировоззренческую систему, на основе новой парадигмы организации знаний, проблемно-ориентированной на формирование «ноосферы будущего» – динамической социоприродной гармонии» (А.И. Субетто).

Ноосферогенез – это становление ноосферы в виде единства биосферы и антропосферы (или антробиогеосферы по А.М. Буровскому) предстает в виде кооперированности систем биосферы и антропосферы при ведущей гармонизирующей роли общественного интеллекта [354, с.508]. При этом, ноосферное мировоззрение опирается на то, что лишь при гармоничных отношениях научного знания, философии и религии возможно понимание мира и выработка плодотворного и ответственного отношения к нему. Оно требует синтеза разных знаний.

Квантовая физика (теория струн) интерпретируют принцип гармонии как такой, который пронизывает все Мироздание, где материя состоит из струн. Известный физик Б. Грин отмечал, что «теория струн замечательна тем, что создает прекрасную картину звучащей Вселенной, основанной на принципе музыкальной гармонии» [104, с. 256]. Американские физики Дж.М. Тойч, Ч.К. Тойч считают, что гармония – это ключевая нота Вселенной, в ней

все работает по закону гармонии, подчиняясь устойчивому ритму [367, с. 67-68].

Особый интерес в данном контексте представляют образовательные системы, интерпретирующие метапринцип гармонии.

Ноосферное образование (Н.В. Маслова) предлагает идею гармонизации образования. В частности, к числу принципов ноосферного образования, наряду с другими, относится принцип гармонизации образования, ориентирующий на использование технологий и методик целостного восприятия мира и мышления, погружающих учащихся в мировую гармонию уже в ходе занятий [211, с. 12]. Согласно авторской концепции Н.В. Масловой, главной целью ноосферного образования является формирование у человека целостного ноосферного сознания, которое состоит из единства новой рациональности, гармонично-планетарной деонтологии, биологически-адекватной стратегии поведения и экологического мировоззрения [211, с.12].

Экологическое образование интерпретирует идею гармонии следующим образом: принцип природоохранной деятельности предполагает осознанно-бережное отношение к природе, персональную ответственность за ее сохранность; на государственном уровне – обеспечение баланса средопотребляющих и средовоспроизводящих территорий в регионе, разработку и внедрение производственных технологий с целью минимизации негативного влияния на окружающую среду. При этом, экологическое образование как важнейший фактор нравственного формирования личности позволит преодолеть целый ряд негативных явлений в жизни общества, гармонизировать отношения человека с другими людьми и природой, с самим собой как частью природы [2, с. 52].

Рассмотрим идеи экологической педагогики и психологии. Психологическая компонента вбирает в себя изучение процессов мышления, для которого, среди прочих признаков, характерна направленность на поиск в «разнообразии явлений нечто такое, что устойчиво» [13]. Психологическая

особенность мышления к объяснению мира на основе установления устойчивых причинно-следственных связей имеет онтологический характер.

Ученые А.В. Иващенко, В.И. Панов, А.В. Гагарин, разрабатывающие проблему экологоориентированного мировоззрения, при характеристике экологоориентированных личностных ценностей, оперируют значением «гармония»: «природа и гармония в ней», «гармония личности с природой» и пр. [141, с.135–137].

Космическая педагогика также предлагает эвристичное видение метапринципа гармонии. К.Н. Вентцель внедрил принцип гармонии в разработанную им космическую педагогику, понимаемую ученым как установление равновесия между человеком, человечеством, природой и Космосом [301]. Педагогическая система К.Н. Вентцеля построена на принципах антропокосмизма, гармонии, культуросообразности, свободы и ненасилия.

Обратимся к некоторым положениям гуманистической педагогики. Гармонизирующее значение в условиях гуманистической педагогики выражается на двух уровнях:

- личностном, фундаментальное право личности на самоопределение, внутреннее психологическое равновесие (гомеостаз), психологическую устойчивость (стрессоустойчивость), «пониманию необходимости владеть своими страстями, «мирно справляться» с самим собой, со своими прихотями ради общих соображений или долговременных планов» [188];
- социальном (межличностном), ориентированным на уважительные отношения к окружающим. Гуманистическая педагогика – это субъект-субъектная педагогика, т.е. педагогика уважительных равноправных отношений между личностью и личностью во имя становления человеческого человека [188].

Самоопределение в гуманистической педагогике означает возможность строить свою жизнь по собственному усмотрению, не препятствуя другим в

реализации такой же возможности [кудишина]. Гуманистическая педагогика берет на себя задачу помочь человеку преодолеть страх и вместе с тем выработать мужество и резистентность (стойкость и сопротивляемость) по отношению к возможности того, что смысл и ценность его жизни могут оказаться не более чем средством для общего [188].

Рассмотрим интерпретацию идеи гармонии в ноогуманистическом образовании. Согласно Г.П. Сикорской, ноогуманизм утверждает гармоничное взаимодействие с природой (включая космос) и ответственность его как единого разумного существа на планете за жизнь на Земле. Переход современного общества к коэволюции с биосферой есть следствие принятия ноогуманистических идеалов» [338, с. 33]. Ноогуманизму, по Г.П. Сикорской, свойственно стремление человеческого сообщества к состоянию коэволюции с биосферой, утверждение ценности жизни во всех ее проявлениях, гармоническое взаимодействие человека с природой (включая Космос) и ответственность его как единственного разумного существа на планете за жизнь на Земле [337, с. 23].

Именно теоретико-методологический базис, который был накоплен в рамках ноосферного образования, гуманистической, экологической педагогики и психологии явился обоснованием использования идеи социоприродного согласия как аналога универсального принципа гармонии. Рассмотрим значение этого принципа в указанных теориях, но прежде исследуем этимологию понятия «гармония».

Гармония – это связь, порядок, строй, лад. В теории гармонии одноименный термин трактуется как установка культуры на осмысление мироздания и человека с позиции полагания их глубинной внутренней упорядоченности, как особый способ существования устойчивости и изменчивости – в динамическом равновесии, вбирающая значения соотнесенности частей, меры, соответствия, согласованности, природосообразности. Смысловыми аналогиями проекций принципа гармонии являются понятия «гомеостаз» и «коэволюция». Гомеостаз

интерпретируется как способность системы организмов сохранять устойчивое динамическое равновесие в изменяющихся условиях среды.

Гармония стала принципом, а затем и метапринципом во времена Античности прежде, чем вошла в понятийный аппарат образовательной проблематики. Еще в первых космологических концепциях пифагорейцев было выдвинуто положение о том, что все мироздание основывается на гармонии. Философский принцип меры (баланса) был предметом внимания Аристотеля в «Никомаховой этике» [106]. Философия античности, носившая космоцентричный характер, утверждала неразрывную связь человека с Космосом, который обозначал упорядоченное устройство мироздания.

Б.М. Мукаева, как уже отмечалось, устанавливает, что принцип гармонии имеет ключевое методологическое значение для теоретического обобщения и понимания сущности устойчивого природопользования в свете системного и синергетического подходов к анализу современной концепции социоприродных систем в качестве универсалии и духовной ценности в первых философских и религиозных учениях [240].

В разработанной Л.Н. Мироновой и Д.Г. Ивановым теории гармонии авторы установили ее признаки: согласованность, единство и борьбу противоположных начал; категорию меры; равновесие; природосообразность [229], которые полностью синонимируют с главной идеей ноогуманизма – социоприродным согласием. Поскольку в опытно-экспериментальной работе, в основном, участвовали будущие педагоги-музыканты, то им, в силу их профессии, наиболее близким оказалось понятие гармонии, поскольку она есть модус бытия музыки, которая, способна передавать абстрактные понятия и отражать гармоничную природу мироздания [67, с. 16].

Принцип гармонии в русском космизме раскрывается в философия всеединства, которая, по В.С. Соловьеву, есть «гармонизированность всех эмпирических несогласованных элементов и стихий бытия» [206, с. 15]. В современной ситуации, когда человечество конца XX столетия оказалось

перед лицом экологического кризиса, русский космизм оказывается созвучным современным исканиям новых жизненных смыслов и идеалов, гармонизации человека и природы» [101, с. 148].

В учении о ноосфере В.И. Вернадского принцип гармонии высвечивается непосредственно в самом ключевом понятии «ноосфера», характеризуемом как «сфера разума, высшая стадия развития (по В.И. Вернадскому) биосферы, связанная с возникновением и становлением в не цивилизационного человечества, с периодом, когда разумная человеческая деятельность становится главным определяющим фактором развития на Земле» [440, с. 415]. Была установлена необходимость междисциплинарного подхода при исследовании ноосферного мировоззрения: ноосферное мировоззрение требует гармоничных отношений научного знания, философии и религии, синтеза разных знаний [342]. Именно здесь лежат истоки научно-метафизической картины мира, конвергирующей рациональный и иррациональный подходы, рассматриваемых в ноогуманизме как один из возможных методов познания мира.

С точки зрения теории гармонии «стремление человека в биогенезе замкнуть единый энергоресурс планеты на самого себя, разрушает не только тонкую гармонию, но и простой баланс в биосфере... Поэтому от людей требуется осознанность, ответственность, нравственность, сопряженные с всеобщим законом абсолютной гармонии» [55]. В свете сказанного идея устойчивого развития синонимизирует с принципом гармонии, поскольку содержат в себе «гармоническую» смыслообразующую – стремление к мере, равновесию и устойчивости.

К теориям ноосферной направленности относится ноосферизм. Согласно А.И. Субетто, синонимом принципа гармонии является «социоприродная гармония» (или «социоприродный гомеостаз»), которая выступает также аналогом понятия «ноосфера»: «социоприродная гармония по сути есть гармоническая ноосфера» [355, с. 508]. В этом же понятийном поле рождается значение «ноосферогенез», который «предстает в виде

кооперированности систем биосферы и антропосферы при ведущей гармонизирующей роли общественного интеллекта» [355, с. 508].

Теория гармонии и метапринцип гармонии имеют общие корни, связанные с значением «гармония»: «Гармония – это отношения и в материальном, вещественном мире, и в идеальном, духовном, субъективном мире человека... Стрдание приводит к разрушению внутреннего равновесия, согласия, и человек пытается восстановить свою внутреннюю гармонию» [55]. Поэтому на персональном уровне гармония интерпретируется как внутреннее духовно-психологическое равновесие человека («гомеостаз»), эмоциональная устойчивость (или стрессоустойчивость), что также немаловажно в информационно-насыщенном, непростом современном мире. В то же время, согласно теории гармонии, счастье является мерилем того, что человек нашел ответ на извечный вопрос человеческого существования, нашел единство с миром и обрел гармонию в себе, то есть у него есть надежда, есть вера в то, что надежда осуществится, и есть любовь к тому, во что он верит и на что надеется [59]. Конгруэнтность стимулируется стремлением к гармоничным взаимоотношениям с социумом.

Толерантность, как было отмечено, в своей направленности к социоприродному согласию, предстает как осознанно выбранная жизненная позиция и ноогуманистическая ценность (идеал). Неслучайно данный аспект толерантности подчеркивается следующим образом: «являясь важным компонентом жизненной позиции зрелой личности, имеющей свои ценности и интересы и готовой, если потребуется, их защищать, толерантность проявляется в уважительном отношении к позиции и ценностям других людей» [33, с. 167]. Формирование толерантности требует развития у индивида коммуникативных качеств, которые формируются в тесной связи с самосознанием личности.

Самосознание же рассматривается как комплекс психических процессов, которые управляют поведением и определяют приспособление. В

первом случае самосознание рассматривается как объект, во втором – как процесс [93, с. 31]. В современной науке понятийное поле значения «самосознание», как правило, ассоциируется с термином «Я-концепция» (К. Роджерс), понимаемым как совокупность представлений индивида о самом себе. Умение налаживать контакты, активно взаимодействовать с окружающими оказывает влияние на формирование положительной «Я-концепции» [93, с. 33]. Успешность в социуме определяет позитивное отношение личности к себе.

Без толерантности невозможен гомеостаз любой социоприродной системы. В аналогичной проекции на профессиональном уровне, метапринцип гармонии находит выражение в доверительном отношении к ученику в условиях личностно-ориентированного обучения. Духовный посыл концепции толерантности требует диалогической модели обучения, что отвечает принципам гуманистической педагогики и психологии.

Таким образом, в подразделе мы раскрыли потенциал идеи социоприродного согласия в качестве аксиологического приоритета развития общества в XXI в. Удалось продемонстрировать, что категория социоприродного согласия, лежащая в основе ноогуманистического концепта и отражая идею гомеостазиса в каждом звене системы «человек-общество-природа», высвечивает взаимосвязанные аспекты: психологический, социально-культурный и планетарно-духовный, которые, в свою очередь, выявляют лежащие в их основе ноогуманистические векторы: личностно-гомеостатическую атрибуцию, коммуникативную установку и коэволюционную ориентацию, объективно обуславливающих соответствующую направленность развития индивида (восприятия, установок, убеждений, потребностей), становления его как ноогуманистически-ориентированной личности, способной сохранять самоидентичность при различных внешних и внутренних изменениях. Идея социоприродного согласия может быть интерпретирована в качестве аксиологического приоритета развития общества, направленного на

продуктивное решение кризисных явлений цивилизационного и технического характера, способного придать гармоничный характер взаимодействиям в системе «человек – общество – природа».

Также было продемонстрировано содержательную связь идеи социоприродного согласия с философским принципом (метапринципом) гармонии. Метапринцип гармонии отражает идею социоприродного согласия в различных проекциях системы «человек–общество–природа» и, координируя взаимосвязи между рассмотренными проекциями («внутренняя психологическая устойчивость», «толерантность», «бережное отношение к природе» и пр.), генерирует ноогуманистический аксиологический ряд. Являясь универсалией и фундаментальной духовной ценностью человечества, метапринцип гармонии становится фундаментальной составляющей ноогуманизма и базовой категорией для определения ключевых понятий ноогуманизма.

2.3. Ноогуманистические рефлексии в современной социогуманитаристике и естествознании

В данном подразделе нами решается задача проанализировать мультидисциплинарный потенциал ноогуманизма в современной науке, в естествознании и социогуманитарных дисциплинах. Отправной точкой данной части диссертационного исследования является идея, что ноогуманистическое мировоззрение, как интегральное понятие, вбирающее в себя значения из естественнонаучной, гуманитарной (в частности, философской) областей знаний, с точки зрения организации современного научного поиска, не может не находиться в зоне действия равноуровневого методологического анализа, представленного на уровне философской рефлексии, общенаучной методологии и методологии частных наук. Реализуемый в подразделе анализ потенциала мультидисциплинарных

подходов в исследовании ноогуманистического мировоззрения выглядит актуальным в контексте оптимизации сложных процессов модернизации образования, которые необходимо реализовывать, в том числе, и с мировоззренческих позиций.

Центральное понятие «ноогуманистическое мировоззрение» зиждется на трех составляющих: ноосферной, гуманистической и физической, где сквозным лейтмотивом проходит мысль, высказанная великим В.И. Вернадским, о геологопреобразующем (мироформирующем) значении человеческого разума. Сама постановка проблемы исследования вытекает из существа бытия человека, как реализатора, создателя реперзентируемых им мировоззренческих установок в деятельности, ибо бытие человека не может быть объективировано вне его сознания, разума и ценностных ориентаций. Поэтому архиважен ноогуманистически-ориентированный ценностный посыл, прививаемый будущему специалисту в рамках ноогуманистической мировоззренческой подготовки, направленный на гармонизацию системы «человек-общество-природа».

В этой связи современное естествознание располагает огромным ноогуманистическим мировоззренческим потенциалом, который можно рассматривать двухуровнево: с одной стороны, в качестве «ноосферно-экологических», «физических» блоков в структуре ноогуманистического знания; с другой, – как один из адаптивных инструментов эффективной технологизации педагогического процесса. Ноогуманистическое мировоззрение, зиждется на естественнонаучных теориях: учении о ноосфере, концепции устойчивого развития общества, некоторых положениях квантовой физики: теории струн, теории физического вакуума, – ориентированных, с точки зрения ноогуманизма, на главный смысловой посыл – идею продуцирующего (мироформирующего) значения сознания, выражающегося в позитивно-гармонизирующем влиянии человеческого разума на социоприродные системы.

Данная идея возникла еще во времена Античности, а затем имела свое развитие в концепциях ноогуманистической ориентации: «Демокрит учил, в соответствии с наставлениями своего учителя Левкиппа, что первыми принципами всех вещей, содержащимися во вселенной, были атомы и вакуум. В каббалистическом смысле вакуум означает в этом случае латентное Божество или латентную силу, которая в своем первом проявлении становится Волей и таким образом сообщает первый импульс тем атомам, чьей агломерацией является материя» [59, с. 106].

С естественнонаучными теориями из области квантовой физики, ноогуманизм связывает грандиозность и совершенство картины мироздания, в теории струн – гармоничность просвечивается в ее «музыкальной» природе. Элементарные частицы, представленные в виде маленьких колеблющихся одномерных струн, являются микроскопическими нитями энергии.

Выступая в виде сверхмикроскопических камертонов, вибрирующих на определенных нотах, они и получили указанное название. Именно принцип гармонии, рассмотренный в предыдущем подразделе, пронизывает все Мироздание, где микромир, материя состоят из струн. Данный принцип универсален: осмысливаемый в качестве родового и, обуславливая динамический неравновесный баланс целого, он объединяет ноогуманистические значения: «устойчивое развитие», «толерантность», «коэволюция», «гомеостаз». Универсальность формы гармонизации отношений человека с миром заключается в устремленности к устойчивости и надежности в этом зыбком, вечно текущем мире, в преодолении хаотического природного начала [56].

Ноогуманизм вбирает в себя естественнонаучное и гуманистическое начала, где естественнонаучная составляющая состоит из ноосферной и физической компонент. Соответственно, теоретически они обосновываются основными идеями учения о ноосфере В.И. Вернадского, концепции устойчивого развития общества, отдельными положениями гуманистической

педагогике и психологии. Как же метапринцип гармонии проецируется в указанных теориях?

Одной из теорий, на которую опирается ноогуманизм, является квантовая физика. В ней доминирует идея гармоничной природы Вселенной. Теория струн, по мнению известного физика Б. Грина, «замечательна тем, что создает прекрасную картину звучащей Вселенной, основанной на принципе музыкальной гармонии» [104, с. 256].

Ноогуманистически-ориентированная педагогика, в рамках которой формируется искомое ноогуманистическое мировоззрение, является ответвлением ноосферного образования и имеет сходство с близкими к нему разновидностями образовательных систем: ноосферным образованием, космической педагогикой, экологическим образованием и его направлениями: ноогуманистической моделью, экологической педагогикой и психологией, гуманистической педагогикой.

К.Н. Вентцель внедрил принцип гармонии в разработанную им космическую педагогику, понимаемую ученым как установление равновесия между человеком, человечеством, природой и Космосом [301, с. 36]. Согласно Н.В. Масловой, главной целью ноосферного образования является формирование у человека целостного ноосферного сознания, которое состоит из единства новой рациональности, гармонично-планетарной деонтологии, биологически адекватной стратегии поведения и экологического мировоззрения – упомянутый автор считает принцип гармонизации одним из ведущих принципов ноосферного образования [212, с.12]. На наш взгляд, принцип гармонии в ноогуманистической педагогике на личностном уровне (уровень «человека») отражается в стремлении выработать психологическую устойчивость (стрессоустойчивость), что крайне необходимо в условиях современных реалий.

Экологическое образование призвано гармонизировать отношения человека с социумом, природой и самим собой как частью природы. Другое направление экологического образования, экологическая педагогика и

психология, исследуя психологические механизмы индивида, опирается на категорию устойчивости причинно-следственных связей, имеющую онтологический характер. Большинство ученых, разрабатывающих проблему экологоориентированного мировоззрения, при характеристике экологоориентированных личностных ценностей, оперируют значением «гармония»: «природа и гармония в ней», «гармония личности с природой» и пр. [141, с.135-137].

Философская плоскость исследования ноогуманистического мировоззрения (в рамках указанного анализа) рассматривается нами двухаспектно: на уровне изучения искомой проблемы в истории философии, где философские идеи русского космизма явились предтечей ноогуманизма, с одной стороны, и в философии образования, демонстрирующей практическое их преломление в конкретных педагогических системах ноосферной направленности, с другой.

Общенаучный уровень разноуровневого методологического анализа (на основе междисциплинарных исследований) отражает «общие концептуальные формы (идеи, представления, проблемы, понятия, категории), средства (методы, подходы), регулятивы» [438, с. 34]. В данном исследовании, – на пересечении естествознания с музыковедением, – указанный уровень (наряду с психодидактическим) вобрал в себя психофизический и музыковедческий подходы благодаря потенциалу музыковедения в раскрытии философского содержания феномена гармонии, являющегося ядром ноогуманизма.

Эти подходы проецируются сквозь призму двух базовых детерминант ноогуманизма: метапринцип гармонии и миротворящее значение сознания. Безусловно, оба подхода, отождествляемые с общенаучным уровнем методологического анализа, маркируют не только горизонт междисциплинарных исследований, но отражают их органическую связь. Музыковедческий подход позволяет рассмотреть вопросы смысловой общности ноогуманизма и музыкального искусства, с одной стороны, а учет

специфики (этноспецифики) музыкального мышления в условиях ноогуманистической мировоззренческой подготовки, с другой.

Установлено, что естественнонаучные дисциплины, наряду с гуманитарными, оказывают не меньшее влияние на формирование мировоззрения обучающихся. Цель обучения заключается в раскрытии рационального содержания корпуса знаний ноогуманистической направленности в условиях естественнонаучной подготовки. Естественнонаучная картина мира объясняет природу сквозь призму ее фундаментальных законов, поэтому она совершенно логично связана с мировоззрением. Исследователи отмечают грандиозность современной естественнонаучной картины мира и содержащийся в ней мировоззренческо-воспитательный потенциал (Г.А. Бордовский, В.Г. Кинелев и др.).

В социально-философских подходах на этом особый акцент делают Б. Ахлибинский, Н.Н. Моисеев и др.). Авторы, анализируя современное состояние профессиональной подготовки, устанавливают, что становление естественнонаучного мировоззрения у будущих специалистов происходит на основе формирования естественнонаучной картины мира [290, с. 32]. Большой пласт работ посвящен вопросам формирования естественнонаучного мировоззрения на базе предметов естественно-математического цикла в условиях их гуманитаризации и интеграции с предстоящей профессиональной деятельностью, исходя из подхода, что высокий уровень оперирования естественным вербальным языком стимулирует связь между развитием общего интеллекта и обучением, способствуя развитию последнего.

В современной философии образования активно разрабатываются вопросы модернизации учебного процесса на основе синергетического подхода. Так, В.Г. Виненко описал системно-синергетическое моделирование в непрерывном образовании педагога [85]; А.И. Бочкарев изучает вопросы проектирования синергетической среды в образовании [69] и пр. Методологические принципы междисциплинарности, целостности,

природосообразности, аксиологический и личностный подходы находят подтверждение на примере экологической подготовки в трудах: А.В. Ивашенко [141], Л.П. Викторовой [84] и др.

Фундаментальная составляющая (естественные науки), опосредованная рациональным компонентом миропонимания, является обязательным условием любого образования. Каждый человек должен иметь представление об устройстве мироздания, его основных законах, иметь надежный инструмент познания, чтобы адекватно ориентироваться в действительности. Поэтому формирование собственной картины мира, встроенность ее в ментальный мир других либо, наоборот, обогащение ее за счет постижения иных матриц культуры, стереотипов мышления, поступающих из научной информационно-богатой среды, – являет собой характерную особенность мировоззрения и одно из базовых понятий естествознания и философии, которые выражают общие научные представления о целостности мира. Картина мира – это то, без чего человек не может существовать.

В этой связи современное естествознание располагает огромным ноогуманистическим мировоззренческим потенциалом, который можно рассматривать двухуровнево: с одной стороны, в качестве «ноосферно-экологических», «физических» блоков в структуре ноогуманистического знания; с другой, – как один из адаптивных инструментов эффективной технологизации педагогического процесса. Ноогуманистическое мировоззрение, как отмечалось, зиждется на естественнонаучных теориях: учении о ноосфере, концепции устойчивого развития общества, некоторых положениях квантовой физики: теории струн, теории физического вакуума, – ориентированных, с точки зрения ноогуманизма, на главный смысловой посыл – идею продуцирующего (мироформирующего) значения сознания, выражающегося в позитивно-гармонизирующем влиянии человеческого разума на социоприродные системы.

В условиях «вероятностной» природы квантовой физики, данная идея репрезентирована в качестве научной гипотезы (с точки зрения ее возможной

фальсифицируемости по К.Попперу) и подкреплена гуманистически-созидающим посылом учения В.И. Вернадского о миропреобразующей роли человеческого разума. Если в учении о ноосфере идея миротворящего значения сознания опосредуется в планетарной характеристике и в геологопреобразующей деятельности человека, находя научное обоснование в рамках биогеохимического подхода и осуществленное в классических канонах академического исследования, то интерпретация указанной идеи в условиях квантовой физики осуществляется на основе психофизического подхода и зачастую носит гипотетический характер из-за специфических законов субатомного мира.

В квантовой физике в результате работы по выяснению физической природы взаимодействия сознания оператора с различными физическими процессами и приборами, ученые пришли к выводу, что ни одно из известных в современной физике полей не обладает такими свойствами, которые наблюдаются в психофизических экспериментах и, таким образом, было установлено влияние сознания человека на физические процессы. В квантовой парадигме, по гипотезе Ю. Вигнера [83] и др., предполагающей ключевую роль психики в квантовой реальности, ум или сознание реально влияют на материю. Существенным моментом в этом представлении является отождествление бытия мировой целостности с бытием сознания [199, с. 150].

Уместность использования психофизического подхода, рассматривающего сознание как возможный источник проявления одной из вероятных реальностей, подтверждается и тем обстоятельством, что «субъект-наблюдатель может постигать физическую реальность силой своего разума, который принимает участие в создании образов этого мира. Отсюда следует, что не только между физической реальностью и психикой человека существует тесная связь, но и между науками, изучающими эти явления, – физикой и психологией» [199, с. 150].

Следовательно, изучение вопросов сознания в рамках естественнонаучного знания с точки зрения становления ноогуманистических представлений позволяет синтезировать психологический и физический подходы в психофизический, интегрируя их на междисциплинарной основе. По большому счету, психофизический подход трансформируется в гуманистический, поскольку «в основу единой картины мира ставится психологический компонент, связанный с рассмотрением психической рефлексии физической реальности, эволюции психических возможностей человека и ее конечной цели. При таком рассмотрении возникает целостный подход к миру как неразрывному единству природы и человека. Как следствие, возможно создание такого образа мира, который гармонично соединил бы естественнонаучный (результат рационального восприятия мира) и гуманитарный (результат интуитивного, ассоциативно-образного познания) компоненты изначально единой культуры, разделенные искусственно» [199, с. 150].

Грандиозные открытия в постижении структурных уровней организации материи, нового осмысления уровней Мироздания, сделанные в квантовой физике за последнее время, заставляют по-новому взглянуть на механизмы миропонимания. Речь идет об открытии в рамках квантовой физики теории струн, теории физического вакуума, М-теории. Но до их создания физика проделала огромный путь.

В ретроспективе, квантовая физика восходит к физической теории, основоположником которой по праву считают И.Ньютона, открывшего фундаментальный закон всемирного тяготения. На смену XVIII в., с его механической картиной мира, где материя осмысливалась через категорию движения, пришел XIX в., с его впечатляющими успехами и открытиями, казалось, фундаментальных принципов строения мира: клеточной теории, закона сохранения и превращения энергии, эволюционной теории Ч. Дарвина, периодической системы элементов.

Понятие материи отождествлялось с понятием вещества и рассматривалось вне связи с категориями пространства и времени. На смену корпускулярной (вещественной) теории пришла волновая теория, была открыта электромагнитная теория (и соответствующая ей электромагнитная картина мира), которая была связана с гипотетической эфирной средой. Анализ представлений классической физики XIX в. указывает, что материя рассматривалась ею как первичная по отношению к сознанию и была вещественна по своей природе. Такой подход содержал в себе ростки будущих противоречий в объяснении существования полевой формы материи. В это время были открыты радиоактивные лучи, в начале XX в. В. Кауфман фиксирует изменчивость массы электрона при его движении в электромагнитном поле, а П.И. Лебедев обнаруживает давление света, утверждая материальность электромагнитного поля.

Пришедшая на смену классической физике квантовая теория, впервые предложенная М. Планком, позволила понять природу микромира, где материя рассматривалась с точки зрения дуализма ее корпускулярно-волновых свойств. В. Гейзенбергом был сформулирован принцип неопределенности, описывающий это явление. Н. Бор выявил базовые компоненты вещества (атомная теория), ввел принцип дополнительности, постулирующий, что чем точнее определяется одна величина, тем большая неопределенность оказывается у другой, а также сформулировал понятие о неконтролируемом воздействии измерительных процедур. Он дал вероятностную (так называемую копенгагенскую) интерпретацию квантовой теории. Естествознание обогатилось квантово-полевой картиной мира.

Открытая в 1915 г. А. Эйнштейном общая теория относительности, основывалась на законах гравитации И. Ньютона, а также на работах Д. Максвелла, который в 1837 г. выдвинул теорию электромагнитной природы света. Работы Максвелла имели исключительное значение для понимания таких явлений, как свет и земное притяжение. Однако существовала проблема. В то время, как теория Ньютона предусматривала

возможность передвижения со скоростью света, теория Максвелла доказывала, что это невозможно. В картине мира современной физики основополагающую роль играет принцип эквивалентности, который следует из равенства инертной и гравитационных масс. Согласно ему, общая теория относительности трактует тяготение как искривленные пространства и замедление времени в сильных гравитационных полях.

Выводом общей теории относительности явилось объяснение природы возникновения черных дыр, сингулярности пространства-времени. Следовательно, указанная теория вводит понятие «релятивистской» (относительной) картины мира. Она сняла противоречия, связанные с механической интерпретацией эфира как переносчика электромагнитных взаимодействий, от которого требовалось наличие свойств твердого тела из-за поперечности световых волн, но которое, однако, не наблюдалось при движении небесных тел. В общей теории относительности не рассматривается среда – эфир, как материальный носитель взаимодействия, хотя последний в природе существует. В соответствии с общей теорией относительности, предельная скорость любых взаимодействий и движения сигналов равна скорости света в вакууме. Это приводило к замедлению времени, относительности одновременности и т.п.

Прорыв в глубокие области материи посредством исследования элементарных частиц, позволил физикам предположить о возможности существования антимира, состоящего из античастиц, антиатомов, антивещества. В настоящее время структура микромира включает в себя четыре уровня вещества: молекулярный, атомный, нуклонный (уровень атомного ядра), кварковый. Поиск ученых так называемого «первокирпичика материи» привел их к мысли, что элементарности как таковой не существует, что частица любого уровня сложна по своей сути. Определенные успехи в данных поисках можно связать с открытием в 2013 г. особой элементарной частицы – бозона Хиггса.

Современная физическая картина мира утвердила представления о материи как о четырехмерном пространственно-временном континууме, однако она постоянно обогащается новыми элементами, измерениями в свете выдвигаемых новых гипотез и теорий. Основные новации связаны с квантовыми теориями: струн, физического вакуума и так называемой М-теорией. Они близки ноогуманизму своей интерпретацией мироформирующего значения сознания. Прежде, чем освещать указанную проблему, дадим краткие характеристики эвристическим для нашего исследования подходам квантовой физики и теории физического вакуума.

Известно, что квантовая физика изучает квантово-механические и квантово-полевые системы и законы их движения, представляя собой абстрактно-формальное описание Вселенной. Ее основные законы функционируют в рамках квантовой механики и квантовой теории поля, а главный ориентир – это мировоззрение холизма, т.е. целостности. Макромир и микромир сосуществуют в неразрывном единстве, ни один из них не исчерпывает, равно, как и не объясняет другого. Квантовая физика в корне изменила представление о физической картине мира, открыв вероятностные законы микромира, где мир предстает как совокупность отношений. Квантовая картина мира прочно закрепилась в авангарде современной науки.

В квантовой парадигме существуют три формы физической реальности: физический вакуум, физические поля и вещество, в ней обобщаются до уровня универсальных квантовые принципы: дополненности (Н. Бор), неопределенности (В. Гейзенберг), нелокальности (Д. Белл), целостности (Д. Бом) и идея наблюдателя и интерпретатора [199, с. 148]. Несмотря на то, что квантовая парадигма мало разработана и трудна для понимания, она постепенно входит в общественное сознание: «Квантовая парадигма ставит во главу угла гуманистический компонент, базирующийся на том, что изучение мира начинается с человека, с осмысления образа Мира, человека и соотношения этого образа с реальным миром» [199, с. 151].

Квантовая теория по-новому осветила проблему материи и сознания и ноогуманистическое положение о мироформирующем значении сознания репрезентировано в ней, прежде всего, в том, что наблюдатель формирует систему: состояние частицы зависит от самого акта измерения или наблюдения, причем, не измеряемый и ненаблюдаемый электрон ведет себя как волна (поле вероятностей), но стоит подвергнуть его наблюдению в лаборатории, и он схлопывается в частицу (твердый объект, чье положение можно локализовать). Другими словами, подсистема непроявленной реальности (состояние суперпозиции) локализуется только тогда, когда наблюдаема и именно наблюдатель создает ее объективные характеристики. Вселенная представляет как бы так называемое «пространство вариантов», возможность проявления (локализации) которого напрямую зависит от наблюдателя. Способ наблюдения является фильтром, который извлекает из состояния, существовавшего до измерения, одну из содержащихся в нем возможностей [132, с. 68-71].

В этой связи квантовая парадигма «обосновывает принципиальную неустранимость роли человека как наблюдателя и интерпретатора физической реальности. ...Наблюдатель необходим в настоящем и будущем для тотального существования Вселенной. ...И если космология в связи с рассмотрением антропного принципа вынуждена включать в мироздание человека, как цель эволюции, то в квантовой парадигме неизбежно возникает наблюдатель и ставится вопрос о соотношении физической реальности с образом мира человека. В квантовой парадигме в качестве необходимого условия объективности объяснения и описания выдвигается требование четкой фиксации особенностей средств наблюдения, взаимодействующих с объектом. Всякое наблюдение и физическое измерение – событие, в присутствии реального наблюдателя или специально настроенного наблюдателем прибора для измерений. ...Новая квантовая парадигма ведет к изменению представлений о физическом мире, месте человека в нем, переосмыслению проблем цивилизации на основе нового видения

мира» [199, с. 151]. Существуют разные подходы к интерпретации локализации состояния системы наблюдателем: «копенгагенская интерпретация» квантовой механики и теория Мультиверса Х. Эверетта [453].

Принцип неопределенности В. Гейзенберга выражает существование квантовой сферы в странной разновидности физической реальности прямо посередине между возможностью и действительностью [199, с. 148]. Так, в 30-х годах XX в. Р. Шредингером в Копенгагене был поставлен так называемый мысленный эксперимент, «копенгагенская интерпретация» квантовой механики. Суть его заключалась в том, что в результате квантового распада в любой момент времени вероятность одного возможного события равна вероятности другого возможного события (50% на 50%). Он стал хрестоматийным и вошел в учебники в качестве проблемы под названием «Кота Шрёдингера». Парадоксальность ситуации заключается в несовместимой одновременности категорий жизни и смерти. В ходе экспериментальных испытаний было обнаружено влияние наблюдателя на состояние системы.

Эксперименты, проведенные в 1982 г. А. Аспектом, доказали, что мир, в котором мы живем, не локален и не может быть описан теориями локальности и детерминизма. Если за частицей не ведется наблюдение, она существует в состоянии суперпозиции, то есть в нескольких состояниях и/или точках пространства одновременно. Акт измерения «сводит» (редуцирует) волновую функцию частицы к конкретной точке или состоянию, где частица и обнаруживается, и этот переход необратим.

Данное явление математически описывается теорией декогеренции, представляющей собой «процесс потери системой квантовых свойств и перехода из суперпозиционного квантового состояния в смешанное, который происходит в результате взаимодействия системы с окружающей средой» [63, с. 596]. Именно обмен информацией рассматривается как причина изменения любых состояний. Иначе говоря, «вмешательство»

(сознания) наблюдателя стимулирует переход подсистемы из суперпозиции квантового состояния в локальное, детерминируя ее «проявленный лик».

Данное положение согласуется с ноогуманистическим постулатом о миротформирующей (продуцирующей) роли сознания, поскольку оно, «создавая событие» (А. Госвами), имеет миротформирующее значение. Так, по замечанию А. Минделла, некоторые «физики, вроде С. Хокинга, Ф.А. Вольфа, Р. Пенроуза, А. Госвами и др., выходят за пределы существующих представлений, пытаясь выяснить, каким образом в физику входит сознание. Например, Госвами говорит, что сознание создает события: единственное, что мы можем сказать с уверенностью, – это то, что мы стоим на границе между механистическими воззрениями и новой точкой зрения, согласно которой материя обладает чувственными способностями, в чем-то подобными способностям человеческих существ [227, с. 223].

В многомировой интерпретации квантовой механики, в так называемом Мультиверсе Х. Эверетта, каждая подсистема описывает самостоятельный мир и имеет равноправное значение [453]. Исследователи Х. Эверетт, Д. Уилер и Л. Грэхем предложили модель EWG, согласно которой вектор состояния никогда не «коллапсирует». Каждый возможный исход проявляется в различных собственных состояниях, или *eigenstates* (в вероятностных множествах). Так как эти собственные состояния должны где-то существовать и не могут сосуществовать в пределах одного и того же пространства-времени, они существуют в различных вселенных [374, с. 93].

Красной нитью в современной психофизической научной парадигме проходит мысль о генерирующей и созидательной роли сознания. Данное направление получило активное развитие в западной трансперсональной психологии (А. Минделл и др). Ряд исследователей объясняют возможность перехода реальности из непроявленного состояния в проявленное, благодаря так называемому комплексу «образу-организатору», который, будучи помещенным в «определенный контекст,отбирает из всех его потенциальных значений то, что ближе всего соответствует

общепринятой реальности, и это – полная редукция волновой функции» [227, с. 32].

В тоже время, идея миротформирующего значения сознания присутствует в гипотезе теории физического вакуума, где благодаря так называемым «торсионным полям», представляющим информационный уровень Мироздания, происходят процессы рождения-уничтожения материи. Идея существования информационного пространства, идущая от В.И. Вернадского, поддерживается определенной частью научного сообщества и, более того, она вышла на практический уровень: в превентивной медицине подготовлены к применению лечебно-профилактические информационно-голограммы: разработанная новая голографическая технология подготовлена к использованию в различных областях медицины: геронтологии, фармакологии, косметологии – для создания энергоинформационных препаратов, способствующих повышению клеточной энергетике и регенерации тканей; в пищевой промышленности – для обогащения воды, напитков и продуктов питания; в сельском хозяйстве – для выращивания и получения геропротекторных продуктов без химических добавок и удобрений, а также при строительстве экологически безопасного жилья, защищающего человека от солнечных возмущений [372].

Современная физическая наука пришла к выводу, что физический вакуум является наиболее фундаментальной и универсальной формой материи, лежащей в основе всех ее конкретных проявлений. Вакуум содержит нулевую энергию, названную силой Казимира, которая, по мнению А. Минделла, позволяет повседневному миру сохранять устойчивость [227, с. 27]. В настоящее время преобладает концепция, согласно которой вещество происходит из физического вакуума. В современном научном дискурсе исследуются еще более амбициозные идеи – происхождения Вселенной из вакуума, возникновение реальности «из ничего».

В этой связи большой интерес вызывает физический вакуум, который актуально ничего не содержит, но содержит все потенциально. Физический

вакуум представляет собой квантовое поле, из совокупности виртуальных состояний с бесконечно огромной плотностью энергии, в котором наблюдаются флуктуации, рождение элементарных частиц, электромагнитных волн.

Вследствие содержания скрытой энергии, физический вакуум выступает в качестве онтологической основы реального мира, его непроявленного бытия. Поистине, правы были древние философы, говоря, что мир возник из Великой Пустоты. В этом смысле пустота – самая содержательная и фундаментальная сущность. Предполагается, что в физическом вакууме существуют критические точки (точки бифуркации), в которых все уровни реальности проявляются одновременно виртуальным образом. Достаточно незначительного воздействия на эти критические точки «поля сознания», для того, чтобы развитие событий привело к рождению из вакуума либо твердого тела, либо жидкости, либо газа или плазмы [435, с. 103].

В Концепции ноосферного образования (автор Н.В. Маслова), – частью которого является и разрабатываемые нами концептуальные положения ноогуманистической педагогики, – четко констатируется постулат о том, что, согласно теории генетического энергоинформационного единства мира (Б.А. Астафьев), лежащей в основе указанной концепции, мы являемся частичками Космоса, а мир сотворен Творцом, наука и религия едины; наука, религия и культура едины и это обстоятельство обуславливает и корреспондирует с ноогуманистическим понятием «научно-метафизическая картина мира», включающим союз рационального и иррационального начал.

Достаточно интересную интерпретацию Мироздания выстраивает теория физического вакуума. Наука многополярна, критична и в ней имеют право на существование различные гипотезы: теория физического вакуума не составляет исключения. В этой связи обращение к ней носит в данном исследовании сугубо инструментальный характер и выполняет

функциональную роль с точки зрения широкоохватности ноогуманистических идей, как в академических, так и неакадемических направлениях.

Теория физического вакуума основывается на общей теории относительности А. Эйнштейна, идеях Ж. Френе (1850 г.), впервые введшего в науку понятие «кручение»; Г. Риччи (1985 г.), описавшего кручение пространства как функцию угловых переменных, а также на работах В. Клиффорда, Э. Картана, открывшего кручение пространства и создавшего теорию гравитации с кручением (1922 г.), Р. Пенроуза, записавшего вакуумные уравнения Эйнштейна в спиновом (вращательном) виде и др. В 1913 г. Э. Картан поля кручения Риччи назвал торсионными полями.

Теория торсионного поля восходит к идеям японского ученого Р. Утиямы, который предположил, что, если элементарные частицы обладают набором независимых параметров, то каждому из них должно соответствовать свое поле: заряду – электромагнитное, массе – гравитационное, а спину – спиновое или торсионное. Каким же образом интерпретируется мироздание с точки зрения теории физического вакуума? С позиции миропонимания, теория физического вакуума открывает новые уровни реальности. Согласно ей, существуют грубоматериальный, тонкоматериальный миры, составляющие нашу реальность. Тонкоматериальный мир разделяется на три уровня: Абсолютное «Ничто», первичный вакуум и вакуум. Он представлен первичными торсионными полями и включает в себя психофизические явления. Проявлением торсионных полей в тонком мире является душа – энергетический сгусток в виде полей кручения. Грубоматериальный (физический) мир состоит из материи, электромагнитного и гравитационного полей [440, с. 17].

Согласно данному подходу, мысли (сознание) представлены торсионными полями и в материально-физиологическом смысле имеют реальную основу. Имея нелокальную природу, сознание, по теории физического вакуума, структурируется в виде двухуровневой модели:

сознание на уровне первичного торсионного поля и сознание на уровне вещества. Таким образом, человек в указанной модели рассматривается как двухуровневая система, где первым полевым уровнем являются первичные торсионные поля, а второй уровень необходим лишь для управления и организации работы мозга. Без второго уровня трудно реализовать переход от чисто полевых процессов, ассоциирующихся с Сознанием Вселенной и лежащих вне мозга человека, к веществу, т.е. собственно к человеку [8, с. 31-34]. Академик М.А. Марков так охарактеризовал информационное поле: «Информационное поле Земли слоисто и структурно напоминает «матрешку», причем каждый слой связан иерархически с более высокими слоями, вплоть до Абсолюта, и является, кроме банка информации, еще и регулятором начала в судьбах людей и человечества» [138, с. 40].

Теории физического вакуума близка концепция А.В. Иванова, где сознание объединяет материально-энергетическую составляющую с идеальным компонентом [138, с. 16]. Однако следует отметить, что из-за экспериментальной недоказанности особую критику вызывают понятия «торсионное поле» и другие значения. Так, А.В. Кольцов относит торсионную теорию к разряду теософской лженауки. По А.В. Кольцову, она является произвольной надстройкой к общей теории относительности, а потому не является квантовой [173]. Однако заметим, – не входя в научную полемику, поскольку предмет спора – прерогатива профессиональных физиков-теоретиков, – перефразируя К. Поппера, что та теория научна, которая не может быть опровергнута.

Отмечено, что теория физического вакуума не противоречит теории суперструн, однозначно трактуемой как квантовая, и, по аналогии, также возможна ее идентификация в качестве квантовой. Экспериментальная бездоказательность теории физического вакуума объясняется, с одной стороны, абстрактным характером квантовой физики как области физической науки, описывающей реальность на языке математики. С другой, – раскрывается с помощью известного, ставшего клише, аргумента, что из-за

несовершенства научного инструментария, а порой невозможности проведения экспериментальных исследований, физическая наука оперирует гипотетическими формами познания и вероятностными величинами, которые давно утвердились в арсенале современной науки.

Именно вероятностный контекст в широком его понимании зачастую инициировал научный поиск, результаты которого не всегда были схоластичны и далеки от истины. Вместе с тем, кажущийся, на первый взгляд, умозрительным, «теоретизированный» подход, который демонстрируют некоторые квантовые теории, – он, еще со времен Г. Галилея, закрепил себя в качестве так называемой «чистой науки» или теоретического познания [257, с. 50]. И все-таки, говоря о гипотетических методах научного поиска, как об универсальных инструментах познания, опережающих свое практическое обоснование, даже абстрактные, на первый взгляд, теории со временем находят свое экспериментальное подтверждение.

Так, знаменитая общая теория относительности А. Эйнштейна (1915 г.) нашла свое подтверждение спустя 91 год – в 2006г. Речь идет о так называемом эффекте Шапиро – задержке сигнала (в соответствии с общей теорией относительности) при распространении в пространстве-времени, искривленном гравитационным полем пульсаров. Результаты наблюдений международного коллектива ученых под руководством проф. Майкла Кремера за двойным пульсаром подтвердили эффект Шапиро, т.е. правильность выводов общей теории относительности [300]. Следует отметить, что квантовые теории приобрели своих сторонников, рассматривающих интеллект как развитие психофизиологических механизмов подключения к всеобщему информационному полю в рамках так называемого духовно-информационного подхода, где большую роль играют интуиция, подсознание, сверхразум и работа правого полушария.

Итак, специфические законы квантового мира, вбирающие в себя положение о миротворяющем значении сознания, объективны и несут верификационный характер, что дало основание М. Заречному заметить, что

квантовая физика интерпретирует Вселенную как замкнутую систему: «В ней есть все, что есть, все, что может быть. Вне ее нет ничего, что могло бы на нее повлиять, и нет ничего, где могла бы записаться информация о ее состоянии. Ведь если что-то подобное есть, это по определению является частью Вселенной и входит в нее. В любом случае замкнутая система будет оставаться в чистом состоянии, независимо оттого, что происходит во внутренней структуре на уровне подсистем... Локальные объекты существуют только для подсистем (наблюдателей), обменивающихся между собой энергией. Следовательно, каждый наблюдатель в сотворчестве с Единым и другими объектами принимает участие в создании Мира. Вселенная существует и благодаря нам с вами! ... Вместе с тем «взаимодействие» (объектов) с окружением уже сделало их локальными и классическими. И таким образом независимыми от отдельного наблюдателя. Именно поэтому имеется общая, почти одинаково воспринимаемая всеми реальность» [132, с. 39-40]. Интересно отметить, что сходное представление о Вселенной (Универсуме) разработано В.Е. Гарпушкиным: универсум понимается им как единая, абсолютная, бесконечная в пространстве и времени, противоречивая, динамичная, колебательно-устойчивая, безосновная реальность; универсум в целом не развивается, ибо развитие предполагает начало, направление и конец, а это не применимо к бесконечности [91, с. 20-21].

Квантовая картина мира представляет собой совокупную квантовую реальность, которую можно представить в виде многоуровневой системы: каждый ее энергетический уровень – своего рода отдельная реальность со своими объектами, энергетическими характеристиками, пространственно-временными метриками, а совокупная реальность – суперпозиция всех этих энергетических уровней [119, с. 78]. В квантовой теории суперпозиция существует в двух видах: чистом и смешанном, где чистое состояние подразумевает нахождение системы, ассоциируемое с понятием «Абсолют». При осмыслении этих понятий мышление оперирует логическим и

нелогическим путями познания, «которые органически сочетаются и дополняют друг друга, находясь в равновесии» [199, с. 151].

Эти мысли подтверждаются М. Планком: и религия, и естествознание нуждаются в вере в Бога, при этом для религии Бог стоит в начале всякого размышления, а для естествознания – в конце [281, с. 35]. Таким образом, квантовая физика не помещается в «прокрустово ложе» материальной логики, поскольку ей не чужды метафизические законы, стоящие над всяким возможным опытом [382, с. 266].

Интересной в этом плане является следующая позиция: «Еще одним свидетельством существования надматериального феномена является известный физический парадокс Эйнштейна–Подольского–Розена. Он прямо указывает на иррациональную основу природных явлений. Суть сводится к следующему: расщепление частицы атома в сильном магнитном поле показывает, что разлетающиеся осколки не только содержат информацию друг о друге, которая изначально закрепляется в каждом из них, но и поддерживают связь такого рода, что каждый осколок (частица атома) имеет сведения о месте нахождения и состоянии всех других частиц [320, с. 232]. Согласно теореме Д. Белла, все на свете нелокально, элементарные частицы тесно связаны между собой на некоем уровне за пределами времени и пространства: если спровоцировать образование двух частиц одновременно, они окажутся непосредственно связаны друг с другом или будут находиться в состоянии суперпозиции, но если затем выстрелить их в противоположные концы вселенной и через некоторое время тем или иным образом изменить состояние одной из частиц, вторая частица тоже мгновенно изменится, чтобы прийти в такое же состояние.

В данном свете, единственным средством, которое в состоянии поддерживать такую связь, может быть сознание, выполняющее генерирующую функцию, благодаря продуцированию информации и передаче ее нематериальными способами [381, с. 43]. Сам же А. Эйнштейн отмечал, что чем больше наука делает открытий в физическом мире, тем

больше мы приходим к выводам, которые неуклонно направляют нас к вере [381, с. 44]. Квантовая теория, согласно космологической концепции теории декогеренции, утверждает возникновение мира из нелокального источника реальности, т.е. пустоты, которая содержит в себе всю полноту классических энергий в нелокальной суперпозиции. Пустота (или предельное «Ничто») – это «источник динамичных и статичных состояний, Мать Инь и Ян. Если они движутся – они разделяются. Если они неподвижны – они сочетаются». Следовательно, понятие «Пустота» соответствует понятию «нелокального источника реальности» в современной квантовой теории» [119, с. 43].

И.А. Ланцев отмечает, что в рамках квантовой парадигмы гуманитарные проблемы, то есть человек, исследования сознания и вопросы духовного развития, могут стать эпицентром научных исследований: «Духовное развитие – это врожденная способность каждого человеческого существа к духовной эволюции. Это движение по направлению к целостности, к раскрытию полного потенциала индивида. Духовное самораскрытие – эволюционный процесс, ведущий к точке Омега, поскольку человечество является частью божественной творческой энергии и разума, и в этом смысле едино и соразмерно с ними. Раскрытие божественной природы человека ведет к образу жизни, как индивидуальному, так и коллективному, который будет несравненно превосходить то, что обычно считается нормой» [199, с. 152]. Обращение к подобным категориям свидетельствует о направленности физической картины мира (в рамках квантовой физики) к метафизическим значениям и дает основание рассматривать ее, в качестве гипотезы, в научно-метафизическом ключе и, следовательно, оперировать понятием «научно-метафизическая картина мира».

Двойственный смысл исходных составляющих данного понятия указывает, с одной стороны, на научную достоверность информации, а с другой, – ориентирует к надэмпирическому началу, к тому же, резонирует с концепцией гуманистического универсализма, который также «признает материальное и идеальное непрерывными сторонами единой

реальности» [91, с. 6]. Следовательно, значения «научно-метафизический», «научно-метафизическая картина мира» означают возможное восприятие и понимание мира на основе синтеза научного и метафизического миропониманий. Сходной позиции придерживался один из представителей русского космизма С.Л. Франк, в основе которой – «общая философская интуиция метафизического реализма (в противоположность как материализму и позитивизму, так и отвлечённому идеализму)» [387, с. 15].

Итак, мы рассмотрели ноогуманистическое положение о миротформирующем значении сознания сквозь призму квантовой физики, с позиций психофизического подхода, который позволил говорить о триединстве в мироздании: «высшей реальности», физической реальности и слоя человеческой ментальности, когда объективная физическая реальность рассматривается как познаваемый человеком мир, исходный объект познания, а мыслящий субъект в процессе когнитивного взаимодействия с окружающим миром создает модель физической реальности [199, с.148]. Миротформирующая значимость сознания важна с точки зрения его воспитательного потенциала, поскольку ноогуманистическое сознание, направленное на созидание социоприродного согласия, способно структурировать (формировать) адекватный внутренний и внешний мир.

И здесь немаловажное значение имеют механизмы самопрограммирования. Свойство самопрограммирования было замечено давно во врачебной практике («плацебо»), где важна установка субъекта на выздоровление. Существуют исследования, доказывающие программирующее воздействие социокультурных феноменов, к которым, в частности, относятся образование и СМИ (В.С. Степин [352], В.М. Розин [312] и др.). Исследовательница Е.В. Плотникова в данном ключе акцентирует внимание на следующем: «Социокультурные программы укоренены в прошлом, предполагают возможности самотождественности будущего, предписывают поведение в настоящем и, тем самым, воздействуют на волю индивидов, групп, масс» [284, с. 12].

В настоящее время исследованиями установлена специфика образования, массовой коммуникации и потребления как атрибутивных посредников социокультурного программирования, депроблематизирующих и опривычивающих социальное знание, идентифицирующих явления, дающих имена миру и людям, тогда как власти, церкви, экономики, доминировавшие в доиндустриальном и индустриальном обществе, сохраняют локальные возможности воздействия, ограниченные рамками собственных частных программ [284, с.18]. О программирующем влиянии СМИ на потребительскую этику поведения людей писал известный общественный деятель, антиглобалист Дж. Къеза: «Телевидение 24 часа говорит нам, что наша шкала ценностей – это покупательная способность. Реально в современном телевидении непосредственно информации не более 8%. Все остальное – реклама и развлечение. И формируют человека в итоге эти самые 92%» [196]. В этой связи, специалист с ноогуманистическим мировоззрением способен многое сделать по реализации ноогуманистических идей в профессии и в социуме.

Манифестируемая квантовыми теориями возможность сознания воздействовать на физическую реальность активизирует исследовательский поиск на основе психофизического подхода. Он определяет один из векторов развития психофизической парадигмы, учитывающей имеющийся ресурс современных психопрактик. Тому подтверждением являются всплеск всевозможных психотехник, ориентирующих общественное сознание на их практическое использование. В этом ряду можно упомянуть аутотренинг, йогу, систему В. Синельникова по использованию силы подсознания для борьбы со стрессами и болезнями и пр. Утверждаемая в них идея о материальности мысли и ее способности формировать физический план бытия – есть порождение рефлектирующего творческого Духа и Сознания. Вместе с тем существует и экстравагантная мысль о том, что нет мира вне нас, «только ты сам, соединяя внутри себя образы, программируя свой «компьютер», создаешь эти картины. Поскольку в тебе существует

предыдущая программа, ты рождаешься и воспринимаешь будто бы существующую реальность. Создай другую программу, построй иные связи в мозге, и тогда ты увидишь истинную реальность» [147, с. 121].

Следовательно, воздействие сознания на структуризацию реальности значимо и рассмотренный выше психофизический подход является перспективным. Однако изучение искомой проблемы в рамках указанного подхода не исчерпывает возможности междисциплинарного аспекта исследования ноогуманистического мировоззрения и включает в себя музыковедческий подход, который может быть рассмотрен двояко: в рамках смысловых параллелей между музыкой и квантовой физикой, а также с позиций психофизиологических и психодидактических особенностей формирования ноогуманистического мировоззрения студентов в контексте ноогуманистической педагогики.

Рассмотрим некоторые аспекты образно-смыслового сходства между квантовыми теориями и музыкой с точки зрения ноогуманизма. Первое же образно-смысловое сходство обнаруживается между теорией струн и музыкальным искусством. Само название теории струн указывает на ассоциативно-смысловую связь с музыкой. Квантовая теория струн возникла в начале 1970-х годов в результате осмысления формул Г. Венециано, она сочетает в себе идеи квантовой механики и общей теории относительности. В конце 60-х годов XX в., группа ученых, исследуя пионы, заметили, что амплитуду их парного рассеяния можно определить с помощью малоизвестной бета-функции, открытой в 1730г. Л. Эйлером.

В 1970 г. Е. Намбу, Т. Гото, Л. Сасскинд и Х. Нильсен вывели эту же формулу, предположив, что взаимодействие между сталкивающимися пионами возникает из-за присутствия тонкой колеблющейся нити, подчиняющейся законам квантовой механики. При этом элементарные частицы выступали в виде сверхмикроскопических камертонов, вибрирующих на определенных нотах, почему их и стали называть струнами. Они предположили, что элементарные частицы – это маленькие

колеблющиеся одномерные струны, являющиеся микроскопическими нитями энергии. В 1971 г. Д. Шварц, А. Неве и П. Рамон обобщили струнную концепцию на основе суперсимметрии, в связи, с чем новую версию теории струн и стали называть суперсимметричной теорией струн или теорией суперструн. Другими словами, теория суперструн – есть направление математической физики, изучающее динамику одномерных протяженных объектов, называемых квантовыми струнами, и представляющее суперсимметричное обобщение теории струн [104, с. 19].

Благодаря квантовой теории, принципу неопределенности, постоянно присутствует микроскопический хаос, в котором непрерывно происходит рождение пар струн и антиструн, которые быстро аннигилируют. И хотя срок их жизни скоротечен, они влияют на структуру взаимодействий. Две исходные струны сливаются вместе, образуя петлю, которая после некоторого движения разъединяется и опять приводит к рождению виртуальной пары струн. По свойствам струна напоминает струну скрипки, способную сворачиваться, изгибаться, вибрировать. Образующиеся струнные петли способствуют возникновению более крупных частиц – кварков и электронов. Масса частицы напрямую зависит от энергии, выделяемой петлей в момент ее вибрации – чем больше энергия, тем больше частица.

Интересно представлена категория пространство-время в теории суперструн. То, что в макроскопическом (физическом) мире, дополнительные (из одиннадцати возможных) измерения не наблюдаются, в струнных теориях объясняются либо компактификацией, т.е. скручиванием пространства до размеров «планковской длины – 10^{-33} см.», либо локализацией многомерной вселенной на четырехмерном мировом листе, который и есть наблюдаемый мир мультивселенной. При этом в 2003 г. струнные физики открыли способы скручивания многомерного пространства и перевода их в статус невидимых. Чтобы получить, к примеру, из десятимерного пространства четырехмерное, оставшиеся шесть

скручиваются в сферы, так называемые пространства Калаби-Яу, которое внутри себя может оказаться масштабным.

К концу 1980-х физики обнаружили существование еще пяти вариантов теории струн, которые по-разному реализовывали суперсимметрию. С начала 1995 г. (начало второй революции в теории суперструн) в физике появилась уверенность, что вместо пяти различных теорий должна существовать одна, объединяющая все пять суперструнных теорий в рамках общего теоретического формализма. Данную теорию предложил Э. Виттен. Она рассматривает одиннадцать измерений (десять пространственных и одно временное). Для нее Э. Виттен придумал название М-теория, которая расшифровывается по-разному: мистическая, материнская, мембранная, матричная. Другой особенностью М-теории является то, что она, помимо колеблющихся струн, включает и другие объекты. М-теория создана с целью интеграции не только указанных пяти теорий струн, но и фундаментальных объединений, где в качестве базового объекта используется «брана» – протяженный двухмерный или с большим числом измерений объект. Канадско-американские физики говорят, что все вещество во Вселенной объединено единой оболочкой – мембраной и, по сути, вся наша Вселенная – это и есть мембрана [273]. Они выдвинули амбициозную теорию происхождения Большого взрыва.

Согласно ей взрыв произошел в результате столкновения двух Вселенных (параллельных миров). Физики считают, что параллельные вселенные несутся сквозь одиннадцатое измерение подобно волнам и, как любая волна, они покрыты рябью и при столкновении эти неровности стали сгустками вещества после Большого взрыва [273].

Теория суперструн на современном этапе, по словам ученых, безусловно, является выдающимся интеллектуальным достижением фундаментальной теоретической физики, претендующей на «теорию Всего» (аналог эйнштейновской «Единой теории поля»), пока не нашедшая своего экспериментального подтверждения. Несомненно, современная

мировоззренческая подготовка при формировании картины мира у обучающихся должна включать новейшие подходы к интерпретации Мироздания, происхождения Вселенной.

Однако в теории суперструн нас привлекает «музыкальность» ее природы, принцип гармонии, пронизывающий ее. Вследствие этих факторов теория суперструн получила свое титулованное название. Еще у пифагорейцев мир в своей целостности представал как Музыка. У греков Космос был гармонично устроенным целым, в котором «небесные тела оказываются настроенными в музыкальный тон сферы. Движение их вокруг мирового огня создает чудесную музыку, рождая так называемую «гармонию небесных сфер» [33, с. 72]. Именно принцип гармонии пронизывает все Мироздание, где материя состоит из струн.

Известный физик Б. Грин отмечал, что теория суперструн замечательна тем, что создает прекрасную картину звучащей Вселенной, основанной на принципе музыкальной гармонии [104, с. 256]. Американский ученый, активный популяризатор науки Мичио Каку говорил, что вещество изливается из струн подобно музыке, а все, что нас окружает, пронизано мелодией, сыгранной на этих невидимых волшебных струнах Мироздания, ведь Вселенная – это волшебный оркестр, а струнами его являются законы физики.

Американские ученые Дж.М. Тойч, Ч.К. Тойч, считают, что «во вселенной все работает по закону гармонии, подчиняясь устойчивому ритму, ...ритму подчиняется и жизнь нашей мысли. ...Благополучие человека обеспечено, когда его ментальные состояния настроены на тот же ритм, что и разумная жизнь вселенной» [367, с. 67-68]. Эти идеи нашли широкое распространение и в современной медицинской практике, направленной на оздоровление людей.

Музыковедческий подход вскрывает смысловую параллель между музыкой и физическим вакуумом. Виртуальность, отличающая природу вакуума, близка и музыкальному искусству. К примеру, виртуозы-

исполнители, рефлексирова на предмет собственных интерпретаций музыкальных произведений, оперируют понятиями проявленного и непроявленного мира звукообразов, что опосредованно свидетельствует о процессе рождения художественного образа из виртуального небытия тонкой материи, когда как бы из ничего возникает духовно-чувственная, градуированно-рафинированная субстанция звуков.

Другими словами, художественный образ актуализируется, проделав путь от сингулярного сгустка непроявленной духовной энергии до его реального воплощения в пространственно-временном континууме. Другая смысловая аналогия заключается в «беззатратной» передаче энергии как на уровне сознания, так и на уровне физического вакуума. Так, многие ученые отмечают сущностную природу сознания и имплицативный характер механизма передачи информации от человека к человеку. Термин «имплицативный» связан с оценкой американского физика Ву-Цзян-Су, обнаружившего при изучении полярных свойств двух фотонов, что передача энергии между ними осуществляется без затрат энергии, то есть имплицативно.

«Виртуальная» природа лежит в основе далеких, на первый взгляд, феноменов – «физическом вакууме» и «казахском кюе» и создает смысловые аналогии, принадлежащие к разным областям знаний: квантовой физике и музыкознанию. Если в вакууме возможны процессы виртуального взаимодействия частиц с вакуумом и изменения их свойств, то в казахском кюе – жанре инструментальной музыки – создаются акустические предпосылки для его восприятия в качестве виртуального многоголосия.

Так, известный казахстанский музыковед А.И. Мухамбетова пишет: «Домбровое многоголосие есть весьма своеобразная, не находящая аналога в европейском многоголосии, организация музыкальной ткани. Если многоголосная фактура европейского типа реальна и объемна, то многоголосие домбрового типа – виртуально. На двухструнной домбре реально могут звучать не более двух голосов, но высота расположения этих

голосов и их комбинации могут быть различными. Двухоктавный диапазон домбры членится на несколько зон, которые слушателем подсознательно связываются с зоной действия различных голосов. Объемное, целостное представление о музыкальном пространстве и его многоголосном строении складывается в процессе слушания кюя в сознании слушателя. ...Сумма различно комбинированных двухголосных проекций звукового пространства, последовательно прозвучавших в кюе, репрезентирует целостный объем и строение его музыкального пространства. На основе переменчивой жизни двух голосов сознание воссоздает 4–5-голосную фактуру виртуального многоголосия. Того самого реального многоголосия, что получило столь многообразную и сложную разработку в европейской музыке, но не имеющего никакого отношения к многоголосию виртуальному» [245, с. 341-342]. Следует отметить, что домбра для казахов всегда оставалась философским инструментом. Воплощенная в нем символика музыки как высшей абстракции, дает понимание отождествления народом своего национального духа с чистой музыкой. В этом, возможно, таятся корни медитативного характера казахской традиционной музыки.

В горизонте музыковедческого и психофизического подходов лежит смысловая параллель между квантовой физикой и традиционной казахской музыкой медитативного характера, для которой характерен особый психический феномен – «культура состояний», достаточно изученный в казахском этномузыкальном знании (А.И. Мухамбетова [245], С.Ш. Аязбекова [37] и др.). В то же время основополагающим понятием квантовой теории также является «состояние», поскольку фактически она и есть наука о состояниях, их количественном описании [119, с. 78].

Следует отметить, что оба подхода находятся в органическом единстве и демонстрируют свободный информационный обмен из разных областей знания. В этой связи уместно вспомнить высказывание известного современного философа М. Розова, который пишет: «Мне совершенно непонятно желание замкнуться в своей узкой области. Учёный – гражданин

мира, мира науки. И чем меньше для него существует границ, тем лучше. Все мои достижения связаны с межнаучными аналогиями» [313, с. 135].

Таким образом, нами были раскрыты особенности развития подходов ноогуманизма в разрезе междисциплинарных знаний, которые позволили выявить большой потенциал реализации ноогуманистических идей (принципа гармонии, мироформирующего значения сознания, возможности научно-метафизического мировидения) на основе единства «гармоничной» природы сущностных имманенций музыки и положений квантовой физики. Двойственный смысл исходных составляющих данного понятия указывает, с одной стороны, на научную достоверность информации, а с другой, – ориентирует к надэмпирическому началу, к тому же, резонирует с концепцией гуманистического универсализма, который также признает как материальное, так и идеальное равнозначными сторонами единой реальности. Следовательно, значения «научно-метафизический», «научно-метафизическая картина мира» означают возможное восприятие и понимание мира на основе синтеза научного и метафизического миропониманий.

Удалось продемонстрировать эвристический потенциал мультидисциплинарных подходов в исследовании ноогуманистического мировоззрения как современного ориентира развития образования. Была продемонстрирована глубинная связь идей ноогуманизма с естественнонаучными картинами мира, в частности, репрезентированных подходами квантовой физики, теорией относительности, теорией суперструн, теорией физического вакуума, психофизической теорией и т.д. Автором показано, что мультидисциплинарное (на стыке гуманитарного (преимущественно, философского) и естественнонаучного знания) «прочтение» идей ноогуманизма резонирует с концепцией гуманистического универсализма, который признает как материальное, так и идеальное равнозначными сторонами единой реальности, легитимизируя принципы научно-метафизической картины мира.

Анализ ноогуманистического мировоззрения в разрезе междисциплинарных знаний, связанных с использованием психофизического и музыковедческого аспектов, позволил укрепить обоснование ноогуманистического тезиса о мироформирующей (продуцирующей) роли сознания – в соответствии с положением квантовой физики о влиянии сознания на материю (вкуче с творчески-преобразующей функцией сознания в ноосферном учении), – которое имеет огромное воспитательное значение, поскольку формируемое сознание, направленное на созидание социоприродного согласия, способно одухотворять и структурировать гармоничным образом внутренний и внешний мир. Психофизический аспект квантовой физики позволяет в ноогуманизме трактовать картину мира как «научно-метафизическую», поскольку в описании мира она опирается, с одной стороны, на достоверные, научно-апробированные знания, с другой, – на знания «надэмпирические», то есть метафизические, которые обусловлены интуитивным знанием либо специфическими неverifiedируемыми законами субатомного мира. Исследование же проблемы формирования ноогуманистически-ориентированного мировоззрения на основе психофизического, музыковедческого аспектов исследования показала глубокие смысловые связи между квантовыми теориями и музыкальным искусством, объединяемых общим значением «мировой гармонии» и, в связи с этим, содержащей огромный потенциал для развития и реализации ноогуманистических идей, поскольку «гармоничная» природа сущностных имманенций музыки и основ субъективной физики едина.

Выводы ко второму разделу

Во втором разделе – «Ноогуманистическое мировоззрение в контексте социокультурных вызовов современности» – последовательно рассмотрены проблемы обоснования соразмерности современной социокультурной

динамики и идей ноогуманизма, выявления роли идеи социоприродного согласия как аксиологического приоритета развития общества в XXI веке, а также проведен анализ мультидисциплинарного потенциала ноогуманизма в современной науке.

В разделе удалось показать, что формирование ноогуманистических мировоззренческих основ сублимируют в себе диалектику внешнего и внутреннего планов его личности, способствуют установлению гармонических связей между социально-ценностным (категория общего), профессионально-значимым (категория особенного) и личностно-значимым (категория конкретного) аксиологическим выбором. Нашел обоснование тезис, что ноогуманистические тенденции в культуре, обусловившие становление ноогуманистического мировоззрения личности, в то же время заложили основы ноогуманистической мировоззренческой культуры, вбирающей в себя, кроме ноогуманистического мировоззрения, ноогуманистически-ориентированные сознание, мышление, деятельность.

Также в разделе нашел обоснование тезис о том, что в ответ на современные цивилизационные вызовы мировоззренческая культура человека приобретает ноогуманистические характеристики, обеспечивая соразмерность мировоззрения человека сложной экзистенциальной ситуации, которая характеризуется широким спектром кризисных явлений. Особенное место в трансформации мировоззрения в сторону ноогуманистических ориентаций занимают радикальные трансформации в системе «человек – общество – природа». Самой же ноогуманистической мировоззренческой культуре можно дать следующее определение: ноогуманистическая мировоззренческая культура – это вырабатываемая в рамках социума, науки, философско-этических учений совокупность: а) ноогуманистических знаний, идеалов будущего социального устройства на основе социоприродного согласия, б) ноогуманистического мышления, устанавливающего и реализующего когнитивные связи логической, прогностической, практической направленности; в) системы нравственных принципов,

убеждений, программ социальной жизни (поведения, деятельности, общения), направленных на гармонизацию отношений в системе «человек-общество-природа» (воспитание коэволюционно-планетарного мировидения, развитие социальной ответственности человечества за: устойчивое развитие общества, биосферы; укрепление межличностного, межэтнического, межгосударственного согласия; стабилизацию внутреннего мира и ноогуманистически-ориентированный духовный рост индивида, самоактуализацию его творческого потенциала), которые, в целом, отражают мировоззренческий уровень ноогуманистической мировоззренческой культуры; г) практических разработок, навыков, умений в условиях осознания и решения ноогуманистических проблем, характеризующих практический уровень ноогуманистической мировоззренческой культуры; д) «поведенческой» проекции ноогуманистической мировоззренческой культуры, отражающей степень интериоризации ноогуманистических знаний, ценностей, представлений, мышления, чувств индивида в его повседневный поведенческий статус, проявляющейся в психологической, теоретико-практической готовности осуществлять ноогуманистически-преобразовательную деятельность.

Далее автором был раскрыт потенциал идеи социоприродного согласия в качестве аксиологического приоритета развития общества в XXI в. Удалось продемонстрировать, что категория социоприродного согласия, лежащая в основе ноогуманистического концепта и отражая идею гомеостазиса в каждом звене системы «человек-общество-природа», высвечивает взаимосвязанные аспекты: психологический, социально-культурный и планетарно-духовный, которые, в свою очередь, выявляют лежащие в их основе ноогуманистические векторы: личностно-гомеостатическую атрибуцию, коммуникативную установку и коэволюционную ориентацию, объективно обуславливающих соответствующую направленность развития индивида (восприятия, установок, убеждений, потребностей), становления его как ноогуманистически-ориентированной личности, способной сохранять

самотождественность при различных внешних и внутренних изменениях. Идея социоприродного согласия может быть интерпретирована в качестве аксиологического приоритета развития общества, направленного на продуктивное решение кризисных явлений цивилизационного и технического характера, способного придать гармоничный характер взаимодействиям в системе «человек – общество – природа».

При этом была продемонстрирована содержательная связь идеи социоприродного согласия с философским принципом (метапринципом) гармонии. Метапринцип гармонии отражает идею социоприродного согласия в различных проекциях системы «человек–общество–природа» и, координируя взаимосвязи между рассмотренными проекциями («внутренняя психологическая устойчивость», «толерантность», «бережное отношение к природе» и пр.), генерирует ноогуманистический аксиологический ряд. Являясь универсалией и фундаментальной духовной ценностью человечества, метапринцип гармонии становится фундаментальной составляющей ноогуманизма и базовой категорией для определения ключевых понятий ноогуманизма.

В разделе были раскрыты особенности развития подходов ноогуманизма в разрезе междисциплинарных знаний, которые позволили выявить большой потенциал реализации ноогуманистических идей (принципа гармонии, мироформирующего значения сознания, возможности научно-метафизического мировидения) на основе единства «гармоничной» природы сущностных имманенций музыки и положений квантовой физики. Двойственный смысл исходных составляющих данного понятия указывает, с одной стороны, на научную достоверность информации, а с другой, – ориентирует к надэмпирическому началу, к тому же, резонирует с концепцией гуманистического универсализма, который также признает как материальное, так и идеальное равнозначными сторонами единой реальности. Следовательно, значения «научно-метафизический», «научно-

метафизическая картина мира» означают возможное восприятие и понимание мира на основе синтеза научного и метафизического миропониманий.

При этом, удалось продемонстрировать эвристический потенциал мультидисциплинарных подходов в исследовании ноогуманистического мировоззрения как современного ориентира развития образования. Была продемонстрирована глубинная связь идей ноогуманизма с естественнонаучными картинами мира, в частности, репрезентированных подходами квантовой физики, теорией относительности, теорией суперструн, теорией физического вакуума, психофизической теорией и т.д. Автором показано, что мультидисциплинарное (на стыке гуманитарного (преимущественно, философского) и естественнонаучного знания) «прочтение» идей ноогуманизма резонирует с концепцией гуманистического универсализма, который признает как материальное, так и идеальное равнозначными сторонами единой реальности, легитимизируя принципы научно-метафизической картины мира.

Анализ ноогуманистического мировоззрения в разрезе междисциплинарных знаний, связанных с использованием психофизического и музыковедческого аспектов, позволил укрепить обоснование ноогуманистического тезиса о мироформирующей (продуцирующей) роли сознания – в соответствии с положением квантовой физики о влиянии сознания на материю (вкуче с творчески-преобразующей функцией сознания в ноосферном учении), – которое имеет огромное воспитательное значение, поскольку формируемое сознание, направленное на созидание социоприродного согласия, способно одухотворять и структурировать гармоничным образом внутренний и внешний мир. Психофизический аспект квантовой физики позволяет в ноогуманизме трактовать картину мира как «научно-метафизическую», поскольку в описании мира она опирается, с одной стороны, на достоверные, научно-апробированные знания, с другой, – на знания «надэмпирические», то есть метафизические, которые обусловлены интуитивным знанием либо специфическими

неверифицируемыми законами субатомного мира. Исследование же проблемы формирования ноогуманистически-ориентированного мировоззрения на основе психофизического, музыковедческого аспектов исследования показала глубокие смысловые связи между квантовыми теориями и музыкальным искусством, объединяемых общим значением «мировой гармонии» и, в связи с этим, содержащей огромный потенциал для развития и реализации ноогуманистических идей, поскольку «гармоничная» природа сущностных имманенций музыки и основ субъективной физики едина.

РАЗДЕЛ 3. МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ НООГУМАНИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

3.1. Ноогуманистическое мировоззрение в структуре целостной образовательной мировоззренческой концепции

Проблема ноогуманистического мировоззрения, согласно философскому уровню разноуровневого методологического анализа, предполагающему исследование ноогуманистического мировоззрения в рамках философии образования, в данном подразделе рассматривается с точки зрения становления ноогуманизма как мировоззренческой концепции в структуре целостной образовательной мировоззренческой концепции. Следует отметить, что философский уровень анализа необходим, поскольку философия, создавая новые категориальные модели мира, предстает как мировоззренческая форма сознания, в силу чего мировоззрение является также методологическим знанием, которое представляет собой систему методов использования философских знаний, технологию их применения.

Следовательно, оно, помимо своей основной, мировоззренческой функции, осуществляет и методологическую. Мировоззренческая функция проявляется в осознании цели и смысла человеческой жизни. Методологическая – дает для всех форм общественного сознания исходные, основополагающие принципы, применение которых определяет общий характер осмысления действительности, направленность познавательной и практической деятельности, т.к. известно, что методология – это тип рационально-рефлексивного сознания, направленного на изучение, совершенствование и конструирование методов в различных сферах и духовной и практической деятельности [262, с. 553].

Ноогуманистическое мировоззрение рассматривается сквозь призму его ядерной составляющей – ноогуманизма, который состоит из ноосферной и гуманистической составляющих. Ноосферная составляющая включает в

себя идеи русского космизма, концепцию устойчивого развития (экологическая составляющая) и положения квантовой физики. Упомянутая составляющая, опирающаяся на базовое понятие «ноосфера» из одноименного учения В.И. Вернадского, означающее разумную деятельность человека, основанную на экологической целесообразности его существования [332, с. 234], вбирает в себя значения: «ноосфера», «ноогенез», «коэволюция», «экологический и нравственный императивы», «императив выживаемости», «природосообразность» и пр.

Философское мировоззрение представлено научно-обоснованной совокупностью воззрений, определяющих жизненные позиции людей и характерологические особенности этноса. Мировоззрение – исторично: каждая эпоха обладает своей парадигмой знаний, своей системой ценностей.

Вызовом XXI в. стала идея устойчивого развития и, в этой связи, ее основной ценностный посыл – социоприродное согласие имеет планетарное, общецивилизационное «звучание». Подтверждением сказанному является активизация научного поиска и многополярность позиций в современных подходах к ноосферно-универсальному пониманию мира.

В современной ситуации, когда человечество конца XX столетия оказалось перед лицом экологического кризиса, русский космизм оказывается созвучным современным исканиям новых жизненных смыслов и идеалов, гармонизации человека и природы [102, с. 147-148]. Он развил современную ноосферологию – направление в современной науке и философии, предметом которого становится осмысление Земного шара как продукта глобальной эволюции неживого, живого и мыслящего вещества [72, с. 18]. Наряду с этим получило развитие одно из ее ответвлений – антропоэкология, объектом которой является антропогеосфера – «ландшафтная оболочка Земли, охваченная и преобразованная деятельностью мыслящего вещества» [72, с. 44].

Однако в то время, когда Э. Леруа, Т. Шарден и В.И. Вернадский создавали теоретические основы учения о ноосфере, разумная человеческая

деятельность не представляла угрозы и потому воспринималась в целом позитивно. «Овладение природой» считалось деятельностным императивом и происходила его интенсификация. Но после исследований Римского клуба, стало ясно, что ресурсная экспансия и техногенная нагрузка на природу должны строго регулироваться и минимизироваться. В противном случае человечество в ближайшем будущем столкнётся с необратимыми последствиями своего потребительского эгоизма. В предлагаемой ООН Декларации об устойчивом развитии, содержится вывод о необходимости перехода человечества на путь пропорционального, динамичного и устойчивого развития.

Переход к нему должен обеспечить сбалансированное решение проблем социально-экономического развития и сохранения окружающей среды, удовлетворение потребностей настоящего и будущих поколений. Дальнейшее развитие эта концепция получила в работе Генеральной Ассамблеи ООН (Нью-Йорк, 1997) и Всемирной встречи на высшем уровне по устойчивому развитию (Йоханнесбург, 2002), саммите «Рио+20» (Рио-де-Жанейро, 2012). Поэтому в современном прочтении ноосферной концепции, в связи с угрожающим состоянием биосферы, ее смысловая доминанта переместилась в сторону идей концепции устойчивого развития, т.е. разумно управляемой устойчивой социоприродной эволюции. В этой связи наступает новый этап в учении о ноосфере, связанный с влиянием концепции устойчивого развития [375].

С общецивилизационной точки зрения, под устойчивым развитием следует понимать глобально управляемое развитие всего мирового сообщества с целью сохранения биосферы и существования человечества, его непрерывного развития [200, с. 411]. Будущее общество, которое станет возможным при эффективной реализации человечеством идеи устойчивого развития, вполне уместно именовать сферой разума, поскольку все уже известные определения этого типа развития, принципы, средства, пути воплощения и т.п., основаны на научно-рациональной и нравственно-

справедливой основе. Это действительно свободный научный поиск, творчество, стимулируемое потребностью глобального выживания цивилизации.

Иного средства, кроме человеческого разума и научной мысли, для создания новой цивилизационной модели развития просто неизвестно. Его реализатором оказывается коллективный человеческий разум, который, трансформируясь в ходе планетарного ноосферогенеза, превращается в ноосферный интеллект человечества как новую планетарную форму общественного сознания. Среди важнейших черт этого нового – неклассического (современного) этапа учения о ноосфере А.Д. Урсул отмечает:

- позитивное влияние ноосферогенеза на сохранность биосферы, благодаря биотической стабилизации и регуляции окружающей среды;
- становление ноосферы предполагает реализацию принципа преемственности поколений как выживания и непрерывного развития цивилизации;
- новый этап учения о ноосфере включает процесс глобализации; широкомасштабное освоение Вселенной;
- осмысление проблемы обеспечения безопасности в связи с переходом к устойчивому развитию;
- становление ноосферы имеет принципиально планетарный характер;
- созидание сферы разума будет сопровождаться усилением роли рационально-справедливых и нравственно-гуманистических ценностей и формированием ноосферной культуры;
- в процессе ноосферогенеза, развертывающегося через глобальный переход к устойчивому развитию, формируются опережающие механизмы деятельности, в том числе мыслительно-

коммуникационной, управленческой, новой модели образования, ноосферно-ориентированной науки и т.д. [375, с. 418-419].

Автор продолжает идею, подчеркивая, что ноосферогенез состоит из ряда этапов, причем первой стадией окажется информационное общество (инфоноосфера) как глобальная информационная цивилизация, в которой благодаря процессам информатизации сформируется единый гибридный коллективный (ноосферный) интеллект, способный управлять планетарным социозкоразвитием; на следующей стадии (эконоосфере) должна быть решена глобально-экологическая проблема и обеспечена дальнейшая коэволюция человечества и биосферы, построено экологическое (экобезопасное) общество; а последующие этапы ноосферогенеза предполагают дальнейшую космизацию, становление космоноосферы, астроноосферы [375, с. 419].

Одной из ведущих детерминант ноогуманизма становится понятие коэволюция, которое представляет согласованную и взаимосвязанную эволюцию биосферы и человеческого сообщества. Коэволюция – это в буквальном смысле слова «соразвитие» или «согласованное развитие» [230], касающееся, прежде всего, живой природы. С 70-х годов XXв. понятие «коэволюция» стало чрезвычайно распространенным в социально-философской литературе. В современной науке коэволюционная парадигма диктует правило соответствия условий среды обитания генетической предопределенности организмов: любой вид, включая человека, может существовать до тех пор, пока среда его обитания соответствует генетическим возможностям приспособления вида к колебаниям и изменениям среды.

Идеи В.И. Вернадского особенно актуальны и созвучны сегодня и по-прежнему питают научную мысль. Так, А.И. Субетто дает систему смысловых экспликаций понятия «ноосфера» и вводит в научный оборот понятие «ноосферизм», которое понимается как «становящаяся научно-мировоззренческая, теоретическая система, призванная вооружить

человечество знаниями и стратегией выхода на путь устойчивого развития в виде управляемой социоприродной эволюции на базе общественного интеллекта и образовательного общества» [82, с. 49]

Экспликации автора подчеркивают связь:

- ноогенеза с появлением человеческого разума («человека разумного») на Земле и, особенно, с научной мыслью, вооруженной мощной энергетикой хозяйствования;
- ноосферы с парадигмой эволюции;
- переход биосферы в ноосферу основан на преобразующей силе научной мысли как планетарного явления и понимания планетарной силы мысли как геологического фактора;
- ноосфера, подобно живому веществу, оказывает давление на биосферу – как размножение организмов проявляется в давлении живого вещества в биосфере, так и ход геологического проявления научной мысли давит создаваемыми им орудиями на косную сдерживающую его среду биосферы, создавая ноосферу, царство разума;
- пятый смысл ноосферы заключается в понимании ее как модели будущей социоприродной гармонии;
- становление ноосферы связано с планетаризацией человечества и человеческой мысли, т.е. говоря современным языком, – с глобализацией;
- седьмой смысл ноосферы – это кооперация всего человечества с сохранением существующего разнообразия (этнокультурного, цивилизационного);
- восьмой смысл ноосферы – это автотрофное измерение ноосферогенеза [82, с. 30-32].

Солидарные идеи выдвигает А.М. Панкрушина, которая пишет: ноосфера, как новая форма цивилизационного развития, способна стать важным фактором сознательной и нравственно-оправданной, управляемой

социоприродной эволюции на базе созидательного творческого труда, общественно-интеллектуального и образовательного общества, а её формированию будет способствовать единство научного, философского, художественного, религиозного и опытно-практического восприятия мира [269, с. 63].

Идея ноогуманизации общества, оставаясь по-прежнему востребованной, стимулирует современную философскую мысль, вводя в понятийное поле новые интерпретации понятия «человек». Так, В.Н. Василенко, рассматривая человека в качестве субъекта ноосферы в биосфере и обществе, переосмысливает ноосферный статус *Homo sapiens* в контексте ноосферной функции *Homo institutus* – человека в системе социально и нормативно закрепленных функций, человека в статусе, субъекта институтов [74]. Подчеркивается социальная значимость человека, как носителя ноосферного мировоззрения и именно в ноосферном статусе *Homo institutus*, «способном гармонизировать взаимодействие общества с природой на территории поселений государства», реализуется ноосферная функция социальных институтов [74].

В исследовании четко прослеживается мысль о проявлении гражданской позиции *Homo institutus*, способном «учитывать собственный разумный статус в регулировании статусно-функциональных отношений общества во взаимодействии с природой» [74]. По мнению В.Н. Василенко, «продолжительность жизни поколений, достигнутая на территории, является мерой учета ноосферного статуса *Homo institutus* в ноосферной функции науки, критерием соблюдения экологического императива (долголетие рассматривается как «основа паспорта устойчивого развития поселения») [74]. По мнению ученого, реализацией ноосферной функции такого социального института, как наука, являются экотехнополисы, которые «служат первичным ядром государственности, конституционной основой устойчивого использования социоприродного потенциала территории поселений страны в регионе биосферы» [74].

Современный анализ философии русского космизма позволил заключить, что человек не только биопсихосоциокультурное существо, но и микрокосм (Н. Бердяев [53] и др.), космопланетарное (А. Чижевский [407] и др.), ноосферное (В. Вернадский [79] и др.) существо, космическое явление (К. Циолковский [400] и др.). Образ Человека – главный ориентир в образовании на любой исторической стадии его развития. Вместе с этим, особые черты русского космизма: убежденность в космическом предназначении человека, представление о мире как едином социоприродном процессе, поиски гуманистического развития человеческой цивилизации способствовали развитию науки, а также дали толчок появлению нового ответвления педагогической науки – ноосферного образования.

Следовательно, ноогуманизм вбирает в себя положения из различных философски, естественнонаучных, социально-политических концепций. Философская мысль отточила категориальный мировоззренческий аппарат, обозначив типологию и структуру его составляющих. Дополняя характеристики мировоззренческих понятий, данных ранее, отметим, что формируемое ноогуманистическое мировоззрение интегрирует различные стороны разных типов мировоззрений: научного, экологоориентированного, ноосферного и пр.

Научная составляющая ответственна за достоверность предлагаемых знаний о закономерностях развития мира, задает ориентиры научных изысканий. В нее вписываются основные результаты научных исследований из разных областей знания.

Экологоориентированная – направлена на формирование базовых общечеловеческих ценностей, как сохранение многообразия экосистем, отношение к Земле как к уникальной экосистеме, осмотрительное и бережное отношение к живому и т.д., которые необходимы для устойчивого развития природы и человеческой цивилизации.

Ноосферная составляющая ориентирована на «интеллектуальные, духовные, нравственные и инновационные планетарные ценности с целью

смены приоритетов по отношению к материально-вещественным ценностям» [141, с. 20]. Ноосферное мировоззрение характеризуется разумной и духовной установкой на критический анализ устаревших мировоззренческих смыслов и ценностей и на обоснование перспектив и преимуществ новых ценностно-мировоззренческих ориентиров, которые программируют возможные и действительные образцы поведения, общения и деятельности личности, социальных групп и общества в целом в новую историческую эпоху [324, с. 449].

Ядерной составляющей мировоззрения является картина мира, которая отражает мир в целом как единую систему. Выделяют научную, философскую, религиозную, метафизическую, физическую, естественнонаучную картину мира и т.п., которые зависят от методологического посыла их исследования. Существуют разночтения в понимании картины мира: от отождествления ее с мировоззрением до значительного дистанционирования по отношению к нему.

В философии науки часто считают картину мира результатом синтеза философских идей и обобщения данных науки. Исследователь Р.С. Карпинская выделяет особенно влияние физических наук в процессе ее формирования [161, с. 69-70]. С.А. Чернова убеждена, что, к примеру, научная картина мира представляет собой целостное обобщение совокупного практического и познавательного опыта человечества [403, с. 4]. Несмотря на разброс мнений относительно ноогуманистического мировоззрения, исследователи отмечают парадигмальный характер научных знаний, которые, по достижении определенного уровня, выстраивают на конкретном историческом этапе целостные картины мира.

Развитие микромира породило квантовую картину мира, в которой мир позиционирует как совокупность отношений, где макромир и микромир сосуществуют в неразрывном единстве, ни один из них не исчерпывает, равно, как и не объясняет другого, где доминируют вероятностные законы, где наглядно присутствует мирформирующее значение сознания. Наличие

информационно-фазового состояния материальных систем показывает, что без информационного начала единой картины представить уже невозможно. Следовательно, современная естественнонаучная картина мира представляет наше бытие как информационно-управляемый мир и неслучайно оказывается подход, указывающей на то, что принципы физического материализма поколеблены данными новейшей физики.

В этой связи отчетливо проявилась тенденция перехода в интерпретации ноогуманистического мировоззрения с материалистических позиций на метафизические, которые трактуются как надэмпирические, стоящие над всяким возможным опытом, трансцендентные. Вообще метафизический подход к исследованию бытия проявляется в предельности философского знания. Метафизика не сводит понятие к какому-то одному аспекту. Человек исследуется как определенный слой бытия, мира, Космоса.

Другими словами, метафизика связана с наиболее абстрактной и глубокой формой рефлексии человека над проблемами смысла жизни и бытия. В этой связи философский словарь трактует мировоззрение как «совокупность результатов метафизического мышления и исследований, причем метафизика понимается как наука, которая объединяет в единое целое формы познания мира: во-первых, различные «естественные» виды мировоззрения, связываемые по традиции с эпохой, народом, расой и т.п., во-вторых, философию, стремящуюся к априорному знанию (т.е. знанию, не зависящему от количества индуктивных исследований) во всех областях, и, в-третьих, результаты конкретных наук» [382, с. 271].

Вместе с тем, вероятностный характер современной физики, основанной на синтезе научного и вненаучного знания, по замечанию Д.И. Фельдштейна, серьезно усложняет условия функционирования самой науки в современном знаниевом и общем информационном пространстве, где происходит не только активное внедрение новых информационных технологий, но и непомерное расширение разноуровневой и разнохарактерной информации, в том числе познавательно значимой, но не

всегда научно доказанной, обуславливая сложное соотношение информации, познания, знания и научного знания [380, с. 70].

Синтез научного и метафизического начал обосновывает появление понятий «научно-метафизический», «научно-метафизическая картина мира», которые, в силу двойственного характера заложенного в них смысла, апеллируют к научным и вненаучным методам познания. Говоря иначе, маятник истории, после эпохи тотального материализма, возвращает нас на новом спиральном витке развития к «метафизическим» корням, т.к. человеческая мысль устремлена к простому и целостному, к которому можно было бы приблизиться только используя метафизический способ анализа действительности.

Следует отметить, что взаимоотношения между философией, наукой и религией до настоящего времени остаются достаточно напряженными. Неслучайно общеупотребимой стала точка зрения о том, что религиозный и научный типы мировоззрения не совместимы и выступают в роли антагонистов. Так, Г.В. Платонов отмечает: «если речь идет о научном мировоззрении, то оно, разумеется, свободно от религиозных предрассудков, выступает их антиподом» [283, с. 30]. В то же время, Т.С. Расулова подвергает сомнению указанную позицию: «Данное утверждение является достаточно спорным, во всяком случае, зависимость между научным мировоззрением личности и отсутствием религиозных предрассудков не является само собой разумеющимся. Однако реальный мир богат отступлениями от правил, тем более созданных самим человеком. Поэтому вовсе не редок тип ученого, работающего в области естественных или общественных наук и имеющего сформировавшееся, ярко выраженное научное мировоззрение, которое в то же время является человеком верующим, глубоко религиозным» [304, с. 29].

Таким образом, в подразделе мы осуществили попытку выявить содержание и место ноогуманистического мировоззрения в целостной мировоззренческой концепции образования. Удалось показать, что

ноогуманистическое мировоззрение пытается снять противоречия взаимоотношений между философией, наукой и религией, предлагая поместить в свой центр убежденность в потенциале интеграции научного и метафизических начал в осмыслении картины мира. Было выявлено, что в конце XX – начале XXI в.в. в философии образования отчетливо проявилась тенденция перехода в интерпретации ноогуманистического мировоззрения с материалистических позиций на метафизические, которые интерпретируются как надэмпирические, стоящие над всяким возможным опытом, трансцендентные. Маятник истории, после долгого периода доминирования материалистических мировоззренческих установок, возвратил науку на новом спиральном витке развития к «метафизическим» корням: человеческая мысль устремлена к простому и целостному, к которому можно было бы действительно приблизиться, используя метафизический способ анализа действительности.

Вызовом XXI в. стала идея устойчивого развития и, в этой связи, ее основной ценностный посыл – социоприродное согласие имеет планетарное, общецивилизационное «звучание». Подтверждением сказанному является активизация научного поиска и многополярность позиций в современных подходах к ноосферно-универсальному пониманию мира. Ноогуманизм как основа ноогуманистического мировоззрения вбирает в себя положения из различных философских, естественнонаучных, социально-политических концепций, дополняя характеристики присутствующих в них мировоззренческих понятий, интегрируя различные типы мировоззрений (научного, экологоориентированного, ноосферного и пр.).

За последнее время наметилась тенденция сосуществования и взаимодополнения различных картин мира, а демонстративным примером данной тенденции является ноогуманистическое мировоззрение, в котором научная составляющая ответственна за достоверность предлагаемых знаний о закономерностях развития мира, в нее вписываются основные результаты научных исследований из разных областей знания; экологоориентированная

компонента направлена на формирование общечеловеческих ценностей, таких как бережное отношение к живому, социоприродное согласие и т.д.; ноосферная составляющая ориентирована на ревизию устаревших смыслов и ценностей, обоснование новых, соразмерных современным вызовам.

3.2 Генезис проблемы формирования ноогуманистического мировоззрения в теории образования

В задачу данного подраздела входит изучение проблемы формирования ноогуманистического мировоззрения на основе ноогуманизма в науках об образовании. Как мы уже отмечали, формирование ноогуманистического мировоззрения находится в предметном поле философии образования, которая является частью ноосферного образования, гуманистической педагогики и психологии, ориентирующихся на свободный выбор и учет индивидуально-личностных интересов и возможностей субъектов педагогического процесса в обучении, воспитании и образовании. Об этом свидетельствуют, например, исследования плеяды украинских ученых: В.П. Андрущенко [22], О.А. Базалука [42], Г.Д. Береговой [51], В.Н. Вашкевича [75], В.Г. Воронковой [87], Д.И. Дзвинчука [117], Д.Б. Свириденко [334], Е.В. Фатхутдиновой [378] и др.

В отличие от «знание-центристской» модели, где знания становятся отчасти самоцелью, личностно-ориентированная модель образования направлена в первую очередь на формирование внутреннего духовного содержания, приобретение духовной и ментальной самостоятельности. При этом, формирование ноогуманистически-ориентированной личности в процессе воспитания и самовоспитания отражают стремление индивида к познанию и самопознанию процесса усвоения ноогуманистически-ориентированных основ сквозь призму принятия или, возможно, критического отбора их в условиях теоретической и практической

подготовки, включающих ноогуманистически-ориентированные образовательную среду, деятельность, аутотренинг, диагностирующий мониторинг, которые, в результате, подготавливают индивида к ноогуманистически-преобразовательной деятельности.

В овладении ноогуманистическими знаниями и ценностями важно осознание индивидом этого непростого процесса, поскольку человек, имея свое представление о мире, каждый раз должен «примерять» получаемые знания к имеющимся своим собственными, соизмерять их со своим жизненным опытом, внутренне соглашаясь или, напротив, отбрасывая их, вставляя новые смысловые «пазлы» в выстраиваемую индивидом картину мира.

В этой связи система философии образования, опирающаяся на вышеуказанную модель, должна быть адекватной структуре личности и способствовать одновременно, наряду с усвоением знаний, формированию личности в целом.

Одной из главных задач современной ноогуманистической мировоззренческой подготовки в образовании является ее реализация на основе личностно-ориентированной модели. Она предполагает закрепление за личностью обучаемого статуса субъекта образования, обладающего неповторимой индивидуальностью. Личностно-ориентированная модель образования, основанная на гуманном отношении к другому, предполагает от субъектов обучения быть толерантным, т.е. обладать теми качествами, которые отвечают духовно-нравственным ценностям ноогуманизма.

Происходит формирование прогнозируемых результатов на основе диалектического единства воздействия философии образования на обучающегося и учета его психофизиологических, ментальных особенностей характера, что, несомненно, доказывает позитивность использования в учебном процессе личностного подхода. В одной из своих последних работ «Современное понимание философии образования» О.А. Базалук сделал акцент на возможностях воздействия философии образования на

эволюционирующую в онтогенезе психику подрастающих поколений и показал практические возможности философии образования [40].

Ноогуманистически-ориентированная философия образования, равно как и ноосферное образование, вбирает в себя психолого-педагогические принципы, присущие развитию ноосферного мировоззрения (например, исследования В.П. Андрущенко, Г.Д. Береговой, В.Г. Воронковой и др.).

По мнению С.А. Иванова и Т.А. Ворошиловой, ноогуманистически-ориентированная философия образования должна включать в себя [140]:

- интеграцию разнородных знаний на основе междисциплинарности;
- развитие ноосферного мышления, для которого характерны такие качества, как интегративность, нелинейность, творческий, критический и рефлексивный характер;
- аксиологизацию знаний, обуславливающей становление ценностных установок, принципов ноосферной этики;
- диалоговый характер обучения.

Как отмечают С.А. Иванова и Т.А. Ворошилова: «...Теоретические положения ноосферной педагогики, единые в своей философско-методологической основе, могут по-разному преломляться в практической деятельности, порождая многообразие моделей ноосферного образования. Эта вариативность обусловлена географическими особенностями образовательных учреждений, их кадровым обеспечением, возможностями самостоятельно конструировать учебный план, образовательную программу, концепцию и программу развития, модель управления, локальные нормативно-правовые акты, включая устав школы [140, с. 59].

Гуманистический подход в достаточной степени исследован в предметном поле философии образования и затрагивает широкий спектр проблем:

- анализ антропологических оснований теории и практики образования. Например, исследования Б.Г. Ананьева, Б.М. Бим-Бада, О.А. Базалука и др.

- изучение когнитивной антропологии: Н.Ф. Талызина, И.Я. Лернер, Н.А. Менчинская; Г.Е. Залесский, А.К. Петров;
- изучение проблем сознания и личности: А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, И.Ф. Харламов и др.;
- исследование вопросов гуманизации и становления экзистенциально-гуманистического мировоззрения будущего учителя в системе вузовского образования: В.П. Андрущенко, Л.В. Губерский, В.Л. Савельев и др.;
- исследования социологического аспекта гуманизма в воспитании: В.Н. Вашкевич, О.Н. Козлова и др.;
- установление связи гуманистического подхода с личностно-ориентированным обучением: Ш.А. Амонашвили, Д.Б. Свириденко и др.

Наиболее близкой к ноогуманистически-ориентированной философии образования является так называемая феноменологическая модель образования (А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс и др.), представители которого рассматривают образование как гуманистическое в том смысле, «что оно наиболее полно и адекватно соответствовало подлинной природе человека, помогло ему обнаружить то, что в нем уже заложено природой, а не «отливать» в определенную форму, придуманную кем-то заранее, априори.

Педагоги данной ориентации создают условия для самопознания и поддержки уникального развития каждого ученика в соответствии с унаследованной им природой, предоставляют как можно больше свободы выбора и условий для реализации ребенком своих природных потенциалов и самореализации. Сторонники данного направления отстаивают право индивида на автономию развития и образования» [65, с. 68].

Теоретическую основу феноменологической модели образования, которая, как мы считаем, является наиболее близкой к ноогуманистически-ориентированной философии образования, составляют: «Я-концепция»

К. Роджерса, когнитивный конструктивизм Ж. Пиаже, «зона ближайшего развития» Л.С. Выготского (расхождение между уровнем актуального развития и потенциального развития), педагогика прагматизма Д. Дьюи. Гуманистическая педагогика возникла как педагогическое воплощение идей гуманистической психологии (К. Роджерс, А. Маслоу, А. Комбс и др.). Разработанная представителями гуманистической психологии (Р. Бернс и др.) «Я-концепция» репрезентирует осознаваемую рефлексивную часть личности и постулирует систему представлений индивида о самом себе.

К. Роджерс считал «я-концепцию» основным компонентом структуры личности и интегральным механизмом саморегуляции поведения субъекта. В соответствии с этим К. Роджерс, Р. Бернс и др. предлагают такую систему обучения, в которой педагог не натаскивал бы учеников до определенного уровня усвоения знаний, требуя точной репродукции учебного материала, а стал бы партнером своих подопечных в увлекательном путешествии к знаниям, помощником (фасилитатором) в их развитии. И тогда бы в этом партнерстве эффективно реализовывалась главная цель воспитания – самоактуализация личности. Задачей гуманистической педагогики является помощь учащимся в осознании особенностей собственной личности, своего отношения к миру.

Один из основоположников гуманистической педагогики К. Роджерс подчеркивал, что «это обучение представляет собой совокупность ценностей, особую педагогическую философию, неразрывно связанную с личностным способом бытия человека» [310, с. 142]. В эту систему, по мнению Роджерса, входят «убеждения в личностном достоинстве каждой личности, способности к свободному выбору и ответственности за его последствия, в радости учения как творчества» [310, с. 142].

Идеи К. Роджерса нашли методологическое обоснование в «личностном подходе», среди представителей которого назовем: К.А. Абульханову, И.С. Кона, В.В. Давыдова, В.Е. Зинченко, И.С. Якиманскую, А.В. Иващенко и др.

Личностный подход, с его доминированием субъект-субъектных отношений, составляет основу ноогуманистически-ориентированной философии образования, поскольку, согласно И.А. Зимней, «это а) мировоззренческая категория, в которой отражаются социальные установки субъектов обучения как носителей общественного сознания; б) глобальная и системная организация и самоорганизация образовательного процесса, включающая все его компоненты и, прежде всего, самих субъектов педагогического взаимодействия: учителя (преподавателя) и ученика (студента). Подход как категория шире понятия «стратегия обучения» – он включает ее в себя, определяя методы, формы, приемы обучения.

Действительно, личностный подход оказывает помощь воспитаннику в осознании себя личностью, в осуществлении лично-значимых и общественно-приемлемых самоопределения, самореализации и самоутверждения. Он демонстрирует отношение педагога к воспитаннику как к личности, как к самосознательному ответственному субъекту собственного развития и как к субъекту воспитательного взаимодействия с каждым субъектом образовательного процесса и с коллективом в целом. В педагогическом процессе он означает ориентацию на личность как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности. Он требует признания уникальности личности, ее права на собственный выбор, уважение. Вместе с тем, опираясь на естественный процесс саморазвития творческого потенциала личности, личностный подход предполагает создание для этого соответствующих условий.

Составляющей в формируемом ноогуманистическом мировоззрении является лично-развивающее обучение (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.), связанное с формированием мыследеятельности. Проблема развивающего обучения глубоко была разработана в советской педагогике. Например, С.Л. Рубинштейн указывал, что каждая концепция обучения включает в себя концептуальные основы теории развития и теории образования. Это естественным путем приводит к формированию у

обучающихся убеждений, собственной позиции, абстрактно-логического мышления и появлению системы обобщенных знаний об окружающем мире и места человека в нем, т.е. к становлению мировоззрения [318].

Другими словами, С.Л. Рубинштейн указывает на присутствие в обучении принципа единства и целокупности образования, воспитания, развития личности, ибо формирование мировоззренческой культуры (в том числе ноогуманистической мировоззренческой культуры) может осуществиться только в том случае, если образовательная парадигма зиждется на крепкой общетеоретической, психолого-педагогической научной концептуальной основе.

Теория развивающего обучения с точки зрения ноогуманистически-ориентированной философии образования, включает в себя три основных подхода. Сущность первого подхода раскрыта, например, в работах А. Гезелла, З. Фрейда, Ж. Пиаже и др. Она заключается в том, что развитие не зависит от обучения. Обучение рассматривается как процесс, который согласован с ходом развития, но сам по себе в развитии не участвует. Развитие предшествует обучению.

В рамках второго подхода обучение отождествлялось с развитием. Среди ученых, которые разрабатывали это направление назовем: У. Джеймса, Э. Торндайка и др. В рамках второго подхода любое учение становится развивающим.

В третьей теории (К. Коффка и др.) развитие рассматривается как процесс, от обучения не зависимый, а само обучение, в ходе которого ребенок приобретает новые формы поведения, мыслится тождественным с развитием. Данная теория разводит процессы обучения и развития и вместе с тем устанавливает их взаимосвязь.

Однако Л.С. Выготский выдвигает собственную гипотезу, согласно которой существует единство, но не тождество процессов обучения и внутренних процессов развития: «Хотя обучение и связано непосредственно с детским развитием, тем не менее, они никогда не идут равномерно и

параллельно друг другу. Между процессами развития и обучением устанавливаются сложнейшие динамические зависимости, которые нельзя охватить единой, наперед данной, априорной умоглядной формулой» [89, с. 198].

Идея Л.С. Выготского об определяющем влиянии обучения на психическое развитие детей, инициировала многополярность подходов в разработке проблемы развивающего обучения: исследования его как средства формирования мыслительных операций (Д.Н. Богоявленская, Н.А. Менчинская, А.А. Люблинская); обусловленность его в единстве содержания и методов обучения (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин), осмысление его в качестве опыта эмоционально-ценностного отношения к миру (В.В. Краевский др.) и проблемного обучения (З.И. Калмыкова и др.), а также важность диагностического инструментария в обеспечении данной формы обучения (Л.В. Занков, Л.М. Фридман).

Получившая широкое распространение в настоящее время концепция развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова предполагает развитие теоретического уровня мышления как творческого продукта на основе обобщения и акцентирует доминирующее значение фактора самостоятельности в личностном росте индивида. Данный подход основывается на восхождении от абстрактного к конкретному. Концепция формирует межличностные отношения, принятие ценностей другого (толерантность). Одним из педагогических приемов формирования теоретического мышления является абстрагирование учебного материала в виде моделирования его узловых моментов. Визуализация понятийного ряда весьма эффективна, благодаря наглядности и доступности. Данный прием является одним из основных при изложении концептуальных моментов ноогуманизма.

Основы личностно-деятельностного подхода были заложены в психологии работами Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, где личность рассматривается как субъект деятельности,

которая сама, формируясь в деятельности и общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения. При этом, по замечанию И.А. Зимней, такая постановка вопроса «встречается» с результатами многолетних исследований (И.С. Якиманская, А.К. Маркова, А.Б. Орлов и др.), показавших неоспоримость значения не только учета, но и специальной организации в процессе обучения целого ряда индивидуально-психологических характеристик обучающегося: мотивации, адаптации способностей, коммуникативности, уровня притязаний, самооценки, когнитивного стиля и т.д. [135, с. 244].

Деятельностный подход требует специальной работы по выбору и организации деятельности индивида, по активизации и переводу его в позицию субъекта познания, труда и общения, что предполагает ориентацию обучающегося выбору цели и планированию деятельности, ее организации и регулированию, контролю, самоанализу и оценке результатов деятельности.

Наконец, на генезис проблемы формирования ноогуманистического мировоззрения в теории образования непосредственное влияние оказывает педагогика прагматизма Д. Дьюи [125]. В частности, из педагогики прагматизма Д. Дьюи проблема формирования ноогуманистического мировоззрения заимствовала арсенал конкретных средств, помогающих говорить о формировании ноогуманистического мировоззрения не о как гипотетической (или сугубо абстрактной) проблеме, а как о разрешимой «проблематической ситуации» (в терминологии Д. Дьюи). Благодаря влиянию на генезис ноогуманистического мировоззрения педагогики прагматизма, проблема формирования ноогуманистического мировоззрения перешла в область педагогических практик, которые в свою очередь, привели к тому, что ноогуманистическое мировоззрение стало помогать людям решать их конкретные жизненные задачи на практике, т.е. превратилось в необходимую движущую силу генезиса самого человека.

Таким образом, мы рассмотрели генезис концепта «ноогуманистическое мировоззрение» в теории образования. Мы

обнаружили, что данный тип мировоззрения является стратегической целью образования, продуктивно синтезирующего подходы ноосферного образования, гуманистической педагогики и психологии, ориентирующихся на идею социоприродного согласия, учет индивидуально-личностных интересов и возможностей субъектов педагогического процесса, а содержание данного мировоззрения концептуализируется в предметном поле философии образования в соответствующие исторические периоды.

Показано, что фундирующей основой образования, направленного на развитие ноогуманистического мировоззрения является феноменологическая (гуманистическая) модель образования. В различные периоды генезиса концепции ноогуманистического мировоззрения в философии образования также концептуально дополнялась следующими подходами: «Я-концепция» К. Роджерса, когнитивный конструктивизм Ж. Пиаже, «зона ближайшего развития» Л.С. Выготского и педагогика прагматизма Д. Дьюи. В подразделе мы рассмотрели особенности влияния каждой из теорий на генезис проблемы формирования ноогуманистического мировоззрения в образовании в предметном поле философии образования.

3.3. Современное образовательное измерение проблемы формирования ноогуманистического мировоззрения

В подразделе мы рассмотрим современное состояние исследований проблемы формирования ноогуманистического мировоззрения на основе ноогуманизма и раскроем образовательный потенциал последнего. Ноогуманизм, с его нравственно-гуманистической, ноосферно-экологической, мироформирующей направленностью, востребован временем и в контексте современных реалий может стать духовным компасом современной молодежи. Один из путей обоснования педагогических

возможностей ноогуманизма осуществим на основе сравнительного анализа с родственными типами педагогических систем (таблица 2):

Таблица 2

Сравнительный анализ ноогуманистической философии образования с родственными типами педагогических систем	
Виды образовательных систем	Цель, принципы
	Сходство
<p>Ноосферное образование (А.Д. Урсул, Н.В. Маслова, Г.П. Сикорская, О.А. Базалук, С.А Иванов и др.)</p>	<p>С.А Иванов, Т.А. Ворошилова дают следующие психолого-педагогические принципы развития ноосферного мировоззрения в условиях ноосферного образования: 1) интеграция на основе междисциплинарности разнородных знаний; 2) развитие ноосферного мышления; 3) аксиологизация знаний; 4. Диалоговый характер обучения.</p>
<p>Гуманистическая педагогика, психология (К. Роджерс, А. Маслоу и др.)</p>	<p>Цель – самоактуализация личности. По А.В. Сластенину [344] гуманистическая педагогика включает:</p> <ul style="list-style-type: none"> • личностный подход как метапринцип воспитания требует отношения к учащемуся как к уникальному явлению, независимо от его индивидуальных особенностей. • метапринцип гуманистического воспитания, означающий непрерывное общее и профессиональное развитие личности. • гуманизация образования есть фактор гармоничного развития личности.

	<ul style="list-style-type: none"> • метапринцип природосообразности воспитания. Современная трактовка принципа природосообразности исходит из того, что воспитание должно основываться на научном понимании естественных и социальных процессов, согласовываться с общими законами развития природы и человека, формировать у него ответственность за эволюцию ноосферы и самого себя. • развитие планетарного мышления и воспитание природоохранного поведения, формирование ответственности за состояние и развитие природы и общества • метапринцип деятельностного подхода, т.к. деятельность личности обуславливает личностный рост. • метапринцип полисубъектного (диалогического) подхода (субъект-субъектные отношения), объясняющий, что только в условиях субъект-субъектных отношений, равноправного учебного сотрудничества возможно гармоничное развитие личности
<p>Антропоцентрическая модель воспитания</p>	<p>Опирается на понимание сущности человека как открытой системы, постоянно изменяющейся и обновляющейся одновременно с обновляющимся в процессе его активной деятельности окружающим</p>

	миром. Указанные качества корреспондируют с синергетическим подходом.
Феноменологическая модель образования (А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс и др.)	Предполагает персональный характер обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся, бережное и уважительное отношение к их интересам и потребностям [65, с. 68].
Ассоциативная психология, ассоциат. теория обучения (Л.С. Выготский, Т.и Б. Бьюзены)	Основная задача ассоциативного обучения заключается в обогащения сознания обучающегося образами и представлениями [65, с. 102]. Ментальные карты Т. и Б. Бьюзенов посредством ассоциативных связей оптимизируют механизмы мышления и эксплицируют аксиологических ряд ноогуманизма.
Теория умственных действий в процессе обучения (П.Я. Гальперин, Н.Ф.Талызина)	Для формирования ноогуманистического мировоззрения приемлемой является теория поэтапного формирования умственных действий, которая состоит из шести этапов: <ol style="list-style-type: none"> 1) этап мотивации; 2) усвоение ориентировочной основы действий; 3) усвоение действий в материализованной форме; 4) выполнение действия в громкой речи; 5) выполнение действия в речи «про себя»; 6) выполнение действия в умственной форме [204, с. 31].

<p>Развивающее образование (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов)</p>	<p>Направление в теории и практике философии образования, ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путем использования их потенциальных возможностей. ...Развитие субъектов учебной деятельности происходит в самом процессе ее становления [204, с. 232-233].</p>
--	---

Приведенный анализ показал, что процесс формирования ноогуманистического мировоззрения включает в себя основные положения указанных видов систем и дидактических концепций философии образования. Следовательно, ноогуманистически-ориентированная философия образования обладает большим гуманистическим, развивающим потенциалом и ассоциативными возможностями. Сопряженное с личностно-деятельностным подходом, формирование ноогуманистического мировоззрения содержит в себе полноценные признаки учебной деятельности, репрезентируя теоретическое обоснование своего педагогического потенциала.

Педагогические возможности формируемого ноогуманистического мировоззрения с точки зрения организации учебной деятельности – методологично-деятельностно, поскольку методология – это учение об организации деятельности. В свою очередь, деятельность – это «...специфическая человеческая форма отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование в интересах людей; условие существования общества. Деятельность включает в себя цель, средства, результат и сам процесс» [62, с. 381]. Основной направленностью деятельности является то, что в процессе ее реализации «происходит всестороннее и целостное развитие личности человека, формируется его отношение к окружающему миру» [286, с. 91].

При этом, всякая деятельность состоит обычно из ряда актов – действий или поступков; будучи актами субъекта, они имеют по внутреннему своему содержанию определенное психологическое строение: они исходят из тех или иных побуждений или мотивов и направляются на определенную цель.

Согласно А.М. Новикову и Д.А. Новикову, структурными компонентами деятельности являются: потребности, мотивация, цель, целевыполнение [257, с. 31]. В.А. Сластенин отмечает «содержательную (знания, умения, навыки), мотивационную (побуждения) и операциональную (способы познания) стороны обучения [344, с. 133]. Структурные компоненты каждого звена учебной деятельности представлены целевой установкой, объектом, средствами и результатами учебного труда, т.е. здесь находят отражение содержательный, процессуальный и мотивационный аспекты познания. Характер учебной деятельности того или иного звена обучения определяется соответствующим принципом дидактики.

Отвечает ли указанным компонентам содержание понятий формирование ноогуманистического мировоззрения или ноогуманистической педагогики?

Ранее нами были определены сущностные признаки ноогуманистического мировоззрения, которые можно условно дифференцировать на две группы:

1. Социально-культурологические (цивилизационный, глобализационный, системный, культурологический, общественно-значимый, мировоззренческий, аксиологический, управленческий, профессиональный);
2. Психолого-педагогические (лично-деятельностный, сознательно-волевой, эвристический воспитательный (самовоспитательный)).

Определение базовых особенностей первой группы эксплицирует культуролого-феноменологическую природу ноогуманистического мировоззрения, с одной стороны, и современную социальную

обусловленность формирования ноогуманистического мировоззрения, с другой. Вторая (психолого-педагогическая группа) сущностных признаков ноогуманистического мировоззрения репрезентирует динамические возможности мировоззренческого личностного роста индивида.

Проведенный анализ сущностных сторон ноогуманистического мировоззрения сквозь призму структурных компонентов учебной деятельности подтвердил практические возможности (конкретные педагогические практики) ноогуманистически-ориентированной философии образования.

Так, целеполагание, направленное на формирование ноогуманистически-ориентированной личности, владеющей ноогуманистическим мировоззрением, ценностями ноогуманистической культуры, стремящейся в труде воплотить идею социоприродного согласия – базовую идею ноогуманизма, – отражает мировоззренческий, аксиологический и сознательно-волевой признаки ноогуманистического мировоззрения.

Потребностный аспект ноогуманистического мировоззрения, выражающий необходимость его формирования, обосновывается обще кризисными явлениями и востребованностью коренной перестройки общественного сознания на основе планетарно-коэволюционного мировидения и ноогуманистически подготовленных специалистов, что опосредуется с помощью цивилизационной, глобализационной и общественно-значимой сторон ноогуманистического мировоззрения.

Мотивационный компонент учебной деятельности в ноогуманизме означает реализацию конкретных действий по совершенствованию сознания, нравственности, направленных на выживание человечества, стремление индивида к познанию (самопознанию) основ ноогуманизма, формированию ноогуманистического мировоззрения, поиску новых путей по реализации (самореализации) ноогуманистических идей и убеждений, мотивированности и готовности личности к ноогуманистически-ориентированной деятельности.

Указанные интенции отражены в личностно-деятельностном, мировоззренческом, воспитательном и эвристическом признаках ноогуманистического мировоззрения.

Содержательный компонент учебной деятельности в ноогуманизме репрезентирован в качестве ноогуманистической системы знаний, представлений, ценностных ориентаций и в психологическом аспекте отражается в области ноогуманистического сознания, мировоззрения, мышления, типологии личности, характере деятельности.

Операциональный (процессуальный) аспект отражает непосредственное воплощение носителем ноогуманистического мировоззрения своих убеждений, идей на практике посредством определенных методов и средств. Следовательно, можно констатировать, что ноогуманизм, как мировоззренческая система, обладает педагогическим потенциалом, достаточным для его воплощения в учебном процессе. В то же время экспликация сущностных признаков ноогуманистического мировоззрения, отражает другие возможности воздействия философии образования через педагогические практики:

- цивилизационные и глобализационные признаки ноогуманистического мировоззрения характеризуются как обусловленная обще кризисными явлениями востребованность общества в ноогуманистически-ориентированной философии образования, ориентированной на формирование планетарно-коэволюционного сознания, критически-гуманистического мышления, воспитание ноогуманистических ценностей и научно-метафизического мировидения;
- феноменологическому пониманию ноогуманистического мировоззрения способствует его системная структурированность, которую следует понимать, как систему знаний, представлений, ценностных ориентаций, что, в свою очередь, логически позволяет оценивать ноогуманистическое мировоззрение как

мировоззренческое явление, способное сохранять самоидентичность при различных внешних и внутренних изменениях;

- в то же время ноогуманистическое мировоззрение обладает чертами культурологической институции, поскольку является социально востребованной ноосферной частью рефлексии коллективного разума, культуры, с одной стороны, а с другой, – системные качества ноогуманистического мировоззрения отражают его педагогическую направленность (ноогуманистически-ориентированная деятельность, образовательную среду);
- общественно-значимый аспект ноогуманистического мировоззрения отражает востребованность социума в специалистах, ориентированных на осознанно-гуманное отношение к миру, укрепление толерантности, исполнение нравственного и экологического императивов и пр. В этой связи в образовательном поле разрабатываются различные модели ноосферного образования (космическая педагогика, экологоориентированное обучение, ноогуманистическая педагогика);
- современное образование призвано сыграть решающую роль в изменении духовных ценностей, структуры потребления, поведения, отношения к природе, социуму. Оно ориентировано на предотвращение экологической, духовной катастрофы. В этой связи ноогуманистическое мировоззрение, выступая в своем родовом, мировоззренческом значении, отражает сознательное стремление различных социальных групп выработать такого рода мировоззрение, которое являлось бы основой не только для духовного единения общества, но и программой конкретных действий по его преобразованию;
- присущий ноогуманистическому мировоззрению собственный аксиологический функционал, наряду с другими дидактическими

факторами, является источником процесса самоосмысления, структурируя траекторию выбора идеалов, поведенческих моделей. Указанные факторы обуславливают содержание смыслообразующей жизни индивида и стимулируют его саморазвитие;

- для скорейшего выхода из глобального кризиса целесообразно использование экологической идеологии, в том числе ноогуманистического мировоззрения, которое, как набирающая рост тенденция особой формы мировоззрения коллективного разума, имеет собственную управленческую и организующую роль во всех сферах общественной жизни. В то же время носитель ноогуманистического мировоззрения профессионально реализует его идеи и ценности в социуме, в определенной сфере человеческой деятельности.

Вторая группа признаков, личностно-педагогических, выявляет личностно-деятельностные, эвристические имманенции формируемого ноогуманистического мировоззрения:

- личностно-деятельностный признак характеризует мотивированность и готовность личности к ноогуманистически-ориентированной деятельности и ее реализацию, воспитание личностных качеств: коэволюционного сознания, толерантности, ответственности, активной гражданской позиции и пр.;
- сознательно-волевой, выражает осознанное усвоение ноогуманистических представлений, убежденность индивида в ноогуманистических идеалах и готовность актуализировать их на профессиональном поприще;
- эвристический признак ноогуманистического мировоззрения определяет инновационный поиск и продуктивность индивида в реализации ноогуманистических представлений и ценностей;
- воспитательный признак ноогуманистического мировоззрения отражает стремление индивида в результате ноогуманистически-

ориентированной образовательной среды к познанию и усвоению базовых основ ноогуманистического мировоззрения (самопознание), их критической оценке (самооценка) и готовности к ноогуманистически-ориентированной деятельности.

Таким образом, ноогуманистическое мировоззрение, как системное образование, обладает педагогическим потенциалом, а его сущностные характеристики органично проецируются сквозь призму структурных компонентов учебной деятельности.

Палитра современной концепции личностного образования широка: рядом ученых исследуются общие вопросы теории практики личностно-ориентированного обучения (А.В. Иващенко, Н.И. Алексеев, В.П. Андрущенко, В.В. Сериков, Д.А. Белухин, Е.Н. Ильин и др.), его технологизации и успешной организации (В.П. Беспалько, П.И. Пидкасистый и др.). Л.И. Буровой в процессе исследования теоретико-педагогических основ формирования у младших школьников естественнонаучной картины мира была разработана концептуально-методологическая основа для ее формирования, отражающая идею личностно-ориентированного подхода в философии образования [71].

Кроме того, в настоящее время украинской школой активно разрабатываются методологические подходы ноосферной психологии: О.А. Базалук [41], В.В. Рыбалка [322], И.Н. Шванёва [409]. Работы, определяющие современную парадигму личностно-ориентированного обучения (А.В. Иващенко [141], И.С. Якиманская [446] и др.), объединяет гуманистический посыл и методологический принцип субъектности. Последний, приобретя определяющее значение в личностно-ориентированном обучении, статуируется в современной дидактике в качестве общепринятого. Акцентируются не репродуктивные формы обучения, а самостоятельность мышления индивида, самобытность характера его интеллектуальной деятельности.

Данная форма гуманистической педагогики нашла отражение в педагогике сотрудничества, в творчестве педагогов-новаторов (Ш.А. Амонашвили [19] и др.). Они исходные мыслительные образования трансформируют в понятие, ориентирующее учащихся в многообразии учебной информации. Данный путь усвоения знаний имеет двойное значение: с одной стороны, он дедуктивен, т.е. частное положение логически выводится из общего; с другой стороны, он позволяет учащимся определить происхождение содержания усваиваемых ими понятий.

Философия сотрудничества требует реализации соответствующих гуманистических установок: понимания и принятия ребенка таким, какой он есть; эмпатии (сопереживания), диалога. Понятие «диалог» представлено в культурно-исторической психологии, которая развивает идею о том, что современный мир является своеобразным единством разнообразия, разнообразием миров, находящихся в диалоге друг с другом. Причем диалог предполагает не научный спор или дискуссию, а «разъяснение с учетом точки зрения другого» (Д.Б. Эльконин), что соответствует гегелевской идее синтеза противоположностей» [384, с. 79]. Универсальность диалога состоит в том, что он является не только смысловым ядром культуры, но и ее логической формой, потому что чужое сознание нельзя созерцать, его можно понять и анализировать посредством общения. Отсюда высока роль диалога как информационно-коммуникативного метода обучения при формировании ноогуманистического мировоззрения.

Личностное «Я», самость индивида регулирует процессы усвоения, присвоения либо отстранения новых (в данном случае, ноогуманистических) представлений, понятий с перспективой, - если указанные воззрения, ценности не будут отвергнуты индивидом и органично «встроятся» в структуру менталитета, - впоследствии стать его убеждениями как становящейся ноогуманистически-ориентированной личности. Для того, чтобы приобщиться к новым мировоззренческим представлениям, индивиду

каждый раз приходится стоять перед внутренним выбором: согласиться и принять эти представления или попросту их отвергнуть.

Внутренний диалог с самим собой по поводу принятия (или непринятия) новой мировоззренческой доктрины выстраивается на внутреннем «экране» индивида во времени и на внешнем плане, к примеру, может отразиться в письменном выражении (в виде дневников, самоотчетов и пр.), либо в осознанно-направленном самовоспитательном процессе по укреплению, подтверждению значимости приобретаемых знаний и способов их дальнейшей актуализации в своей жизнедеятельности.

Значимость общения (диалога) в процессе формирования мировоззрения отмечали Э.Н. Гусинский и Ю.И. Турчанинова: «многократное участие в различных взаимодействиях дает человеку взглянуть на свое мировоззрение со стороны, выйти за пределы собственной культуры. В этих обстоятельствах собственный контекст мировосприятия становится видимым, проявляется; опыт общения с другими ставит личность перед вопросами, которые никогда не возникли в условиях изолированной системы. Лишенная общения социальная система обречена на деградацию [109, с. 67]. Авторы указывают также на то, что возрастные, социальные различия затрудняют диалог между педагогом и обучающимся, поэтому постоянная готовность самого учителя встать на место ученика и взглянуть на мир его глазами, искренность и открытость взрослого способны образовательному общению стать по-настоящему личностным, придать содержательность и глубину.

Личностно-ориентированный подход требует учета так называемых «обратных связей», т.е. психолого-педагогической рефлексии. В этой связи в философии образования наметилась тенденция актуализации методов развития личностной рефлексии. Для идентификации личностного роста, главной цели обучения, востребованной становится диагностика – эффективный инструментально-личностно-ориентированного обучения. Применительно к данному исследованию использование диагностики,

самодиагностики позволяет фиксировать динамику роста ноогуманистических представлений у студентов и эффективнее осуществлять организацию учебного процесса.

Проблемному контексту исследования близка работа Г.В. Позизейко. Рассматривая проблему становления мировоззренческой культуры личности в условиях профессионального образования в высших учебных заведениях, автор констатирует: «установлено, что мировоззренческая культура личности является фундаментальной, универсальной персональной характеристикой. Стержневое значение в ней имеет мировоззренческая направленность и позиция личности по отношению к культуре общества и профессиональной деятельности, другим людям и самой себе, окружающему миру в целом. Сущностные стороны обуславливают глубокий духовно-практический смысл персональной мировоззренческой культуры, который высвечивается в единстве теоретического и деятельностного отношения человека к окружающей действительности. Способами ее мировоззренчески-целостного освоения выступают позитивное мировосприятие и гармоничное мироощущение, целостное миропонимание и гуманистическое мироистолкование. Посредством их в процессах познавательной, коммуникативной, профессиональной и рефлексивной деятельности складывается способность личности к культуре само – и миропреобразованию» [290, с. 155].

В результате теоретического анализа Г.В. Позизейко выделяет факторы, обуславливающие становление мировоззренческой культуры личности. К ним он относит:

- конкретно-исторические, социально-экономические условия жизнедеятельности общества, отразившиеся в сознании личности;
- духовно-культурное наследие общества, оказывающее влияние на воспитание личности в социуме;
- персональное мировоззренческое самосознание, как система ценностных установок и ориентаций, убеждений, идеалов и

деятельностных принципов, направляющих эмоционально-волевою, интеллектуально-творческую, профессиональную и социальную активность личности в процессах самовоспитания [290, с. 156].

В соответствии выявленным факторам Л.В. Позизейко выстраивает психологическую структуру персональной мировоззренческой культуры личности, охватывающей «основные сферы проявления личности – когнитивную, эмоционально-ценностную, мотивационно-смысловую, волевою и поведенческую, охватывающих широкий спектр ценностных ориентаций, взглядов, убеждений и пр.» [290, с. 156]. Ученый раскрывает компонентное содержание персональной мировоззренческой культуры, которое закрепляется в систему интегративных мировоззренчески значимых качеств личности – когнитивных, эмоционально-ценностных и волевых, коммуникативно-поведенческих и продуктивно-деятельностных. Л.В. Позизейко проводит смысловые параллели между структурообразующими мировоззрением и формируемыми мировоззренческими качествами. Так, система мировоззренческих знаний, ценностей, мировосприятие, миропонимание, миропреобразование интегративно характеризуют специалиста с позиций готовности: научно-теоретической готовности, духовно-нравственной зрелости, социальной и профессиональной компетентности, а также в поведенчески-волевой готовности [290, с. 157].

Ноогуманистически-ориентированная философия образования – это новая парадигмальная тенденция в образовании, направленная на гармонизацию социоприродных систем. Концептуальные основы системы философии образования по формированию ноогуманистического мировоззрения вбирают в себя идеи русского космизма, постулаты концепции устойчивого развития общества и отдельные моменты квантовой физики («естественнонаучная» составляющая), а также основные положения гуманистической психологии и педагогики («гуманистическая» составляющая).

При формировании мировоззренческой культуры приоритетным началом остается формирование духовно-нравственных, ценностных качеств, поскольку в философско-аксиологическом знании давно доказано, что природа мировоззрения – ценностная. Этот аспект педагогического воздействия раскрывали в своих работах: В.П. Андрущенко, О.Г. Дробницкий, А.З. Здравосмыслов, В.В. Гречаный, В.А. Мальчуков, Д.Б. Свириденко и др. Природа мировоззрения формируется у своих субъектов как образ мира, который упорядочивается в виде систем ценностей, ценностных установок и ориентаций. Например, по мнению В.В. Гречаного, понятие системы ценностей способно фиксировать в содержании мировоззрения человека и общества универсальный образ реальности: иерархичность ее пластов и уровней представляет собой сложную структуру из координированных и субординированных динамических компонентов-ценностей – экономических, социально-политических, правовых, этических, эстетических, религиозных и др. [103].

Наиболее укорененными в субъектном духовном мире личности являются смысло-жизненные ценности. Они затрагивают как духовное осмысление человеком своего бытия и жизненного предназначения самого себя, так и ведущие мотивы выбора им персональных целей и средств деятельности в мире. В то же время данное общество на конкретном этапе своего социально-исторического развития имеет собственную «шкалу ценностей», на основе которой складываются индивидуальные ценности. Следовательно, основные положения гуманистической психологии представлены следующим образом: человек должен изучаться как целостность; каждый человек уникален, открыт миру; переживание человеком мира и себя в мире – главная психологическая реальность; жизнь должна рассматриваться как единый процесс становления и бытия человека; человек наделен потенцией непрерывного развития и самореализации; человек обладает определенной степенью свободы от внешней

детерминации, благодаря смыслам и ценностям, которыми он руководствуется; человек – активное и творческое существо [345, с. 488].

В свою очередь, по мнению А. Лэнгле: «...ценности не производятся субъектом они сами производят нечто в субъекте. Ценности – и в этом заключается их глубокое значение – вызывают в человеке изменения: в его жизнь пришла частичка внешнего мира, которая стала реальностью мира внутреннего. Ценности питают человека духовно, они движут им и согревают его сердце. Без переживания ценностей нет переживания времени, без переживания времени нет биографии... Таким образом, экзистенциальное значение ценностей заключается в том, что они воздействуют на наше бытие, которое благодаря им становится другим. Ценности затрагивают меня как Person и начинают изменять» [207, с. 5].

Таким образом, рассматривая современное состояние проблемы формирования ноогуманистического мировоззрения, мы обнаружили, что ноогуманизм, с его нравственно-гуманистической, ноосферно-экологической, миротворческой направленностью, востребован временем и в контексте современных реалий стал духовным компасом современной молодежи. Мы обнаружили, что процесс формирования ноогуманистического мировоззрения включает в себя основные положения указанных видов систем и дидактических концепций философии образования, следовательно, с точки зрения организации учебной деятельности, педагогические возможности формируемого ноогуманистического мировоззрения методологично-деятельностны.

Анализ сущностных сторон ноогуманистического мировоззрения сквозь призму структурных компонентов учебной деятельности подтвердил практические возможности (существование конкретных педагогических практик) ноогуманистически-ориентированной философии образования. Мы установили, что интеграция современных систем философии образования и дидактических концепций, обладает практическим потенциалом философии образования (в понимании О.А. Базалука, А.Д. Урсула и других авторов) и,

понимаемая как исторически определенный уровень духовного развития общества, выраженный в продуктивной жизнедеятельности людей, связанной с коэволюционно-модусной самоактуализацией личности на принципах гармонизации социоприродных систем, обуславливает становление ноогуманистической философии образования как новой тенденции в философской науке и практике.

В подразделе мы установили, что одной из главных задач современной ноогуманистической мировоззренческой подготовки в образовании является ее реализация на основе личностно-ориентированной модели. Эта задача предполагает закрепление за личностью обучаемого статуса субъекта образования, обладающего неповторимой индивидуальностью, и развития его мировоззренческих ориентаций, направленных на гармонизацию социоприродных систем.

Выводы к третьему разделу

В третьем разделе – «Мировоззренческий потенциал ноогуманистического подхода в высшем образовании» – последовательно были решены исследовательские задачи, направленные на выявление содержания и места ноогуманистического мировоззрения в целостной мировоззренческой концепции образования, а также на исследование генезиса и современного содержания проблемы формирования ноогуманистического мировоззрения в высшем образовании.

В разделе осуществлена попытка выявить содержание и место ноогуманистического мировоззрения в целостной мировоззренческой концепции образования. Удалось показать, что ноогуманистическое мировоззрение пытается снять противоречия взаимоотношений между философией, наукой и религией, предлагая поместить в свой центр убежденность в потенциале интеграции научного и метафизических начал в

осмыслении картины мира. Было выявлено, что в конце XX – начале XXI в.в. в философии образования отчетливо проявилась тенденция перехода в интерпретации ноогуманистического мировоззрения с материалистических позиций на метафизические, которые интерпретируются как надэмпирические, стоящие над всяким возможным опытом, трансцендентные. Маятник истории, после долгого периода доминирования материалистических мировоззренческих установок, возвратил науку на новом спиральном витке развития к «метафизическим» корням: человеческая мысль устремлена к простому и целостному, к которому можно было бы действительно приблизиться, используя метафизический способ анализа действительности.

Вызовом XXI в. стала идея устойчивого развития и, в этой связи, ее основной ценностный посыл – социоприродное согласие имеет планетарное, общецивилизационное «звучание». Подтверждением сказанному является активизация научного поиска и многополярность позиций в современных подходах к ноосферно-универсальному пониманию мира. Ноогуманизм как основа ноогуманистического мировоззрения вбирает в себя положения из различных философских, естественнонаучных, социально-политических концепций, дополняя характеристики присутствующих в них мировоззренческих понятий, интегрируя различные типы мировоззрений (научного, экологоориентированного, ноосферного и пр.).

За последнее время наметилась тенденция сосуществования и взаимодополнения различных картин мира, а демонстративным примером данной тенденции является ноогуманистическое мировоззрение, в котором научная составляющая ответственна за достоверность предлагаемых знаний о закономерностях развития мира, в нее вписываются основные результаты научных исследований из разных областей знания; экологоориентированная компонента направлена на формирование общечеловеческих ценностей, таких, как бережное отношение к живому, социоприродное согласие и т.д.;

ноосферная составляющая ориентирована на ревизию устаревших смыслов и ценностей, обоснование новых, соразмерных современным вызовам.

Далее в структуре раздела был рассмотрен генезис концепта «ноогуманистическое мировоззрение» в теории образования. Мы обнаружили, что данный тип мировоззрения является стратегической целью образования, продуктивно синтезирующего подходы ноосферного образования, гуманистической педагогики и психологии, ориентирующихся на идею социоприродного согласия, учет индивидуально-личностных интересов и возможностей субъектов педагогического процесса, а содержание данного мировоззрения концептуализируется в предметном поле философии образования в соответствующие исторические периоды. Было показано, что фундаментом образования, направленного на развитие ноогуманистического мировоззрения является феноменологическая (гуманистическая) модель образования. В различные периоды генезиса концепции ноогуманистического мировоззрения в философии образования также концептуально дополнялась следующими подходами: «Я-концепция» К. Роджерса, когнитивный конструктивизм Ж. Пиаже, «зона ближайшего развития» Л.С. Выготского и педагогика прагматизма Д. Дьюи. В подразделе мы рассмотрели особенности влияния каждой из теорий на генезис проблемы формирования ноогуманистического мировоззрения в образовании в предметном поле философии образования.

Анализ современного состояние проблемы формирования ноогуманистического мировоззрения, позволил обнаружить, что ноогуманизм, с его нравственно-гуманистической, ноосферно-экологической, мироформирующей направленностью, востребован временем и в контексте современных реалий стал духовным компасом современной молодежи. Удалось показать, что процесс формирования ноогуманистического мировоззрения включает в себя основные положения указанных видов систем и дидактических концепций философии образования, следовательно, с точки зрения организации учебной

деятельности, педагогические возможности формируемого ноогуманистического мировоззрения методологично-деятельностны.

Анализ сущностных сторон ноогуманистического мировоззрения сквозь призму структурных компонентов учебной деятельности подтвердил практические возможности (существование конкретных педагогических практик) ноогуманистически-ориентированной философии образования. Мы установили, что интеграция современных систем философии образования и дидактических концепций, обладает практическим потенциалом философии образования (в понимании О.А. Базалука, А.Д. Урсула и других авторов) и, понимаемая как исторически определенный уровень духовного развития общества, выраженный в продуктивной жизнедеятельности людей, связанной с коэволюционно-модусной самоактуализацией личности на принципах гармонизации социоприродных систем, обуславливает становление ноогуманистической философии образования как новой тенденции в философской науке и практике. Было установлено, что одной из главных задач современной ноогуманистической мировоззренческой подготовки в образовании является ее реализация на основе личностно-ориентированной модели, а сама эта задача предполагает закрепление за личностью обучаемого статуса субъекта образования, обладающего неповторимой индивидуальностью, и развития его мировоззренческих ориентаций, направленных на гармонизацию социоприродных систем.

РАЗДЕЛ 4. НООГУМАНИСТИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА КАК СТРАТЕГИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

4.1 Генезис идей и современная интерпретация ноогуманистической педагогики в философии образования

Философский уровень методологического анализа предполагает исследование истоков ноогуманистической педагогики в философии образования, которая есть область исследований общей теоретической проблематики, целей и ценностных оснований образования, принципов его содержания и направленности [278, с. 307]. Исследовательская заданность указанной проблемы позволяет наметить философско-методологические ориентиры образовательного процесса по формированию ноогуманистического мировоззрения у студентов, т.е. обозначить теоретические основания, сущностные признаки ноогуманистической педагогики, с одной стороны, и базовые характеристики ноогуманистически-ориентированной личности, с другой.

Философия образования привносит в педагогику главное и отсутствующее в ней – масштабное видение социальных трансформаций и доминирующие на данной исторической ступени мировоззренческие концепции [41, с. 38]. По Н.В. Масловой, философия образования – это «...выявление онтологических, гносеологических и аксиологических составляющих процессов образования» [211, с. 18].

По мнению О.А. Базалука философия образования «...выдвигает общие, системные и фундаментальные задачи, объединяет различные педагогические направления и привносит в процесс образования целостность и гармоничность. Если педагогика конкретизирует формы необходимого для изложения знания, разрабатывая систему изложения, реализующую цели и задачи образования, то философия образования устанавливает сущность системы образования как социального института, его содержание и

взаимодействие с другими социальными институтами общества, а также место в системе образования процесса воспитания» [41, с. 12].

Мировоззренческие системы, выработанные в рамках философии, в педагогике выступают как операциональная, методолого-инструментальная база. Несмотря на иной взгляд: к примеру, В.В. Кумарин считает, что «научная педагогика была, есть и остается философией образования. И все дискуссии по этому поводу – напрасная трата силы и времени» [191, с. 111], философия образования представляет собой часть философии и часть общей педагогики. Она соотносится с философской методологией педагогики или общей педагогической методологией, которая «включает в себя принципы, методы, методики, технику научно-педагогических исследований, педагогическую прогностику и инноватику» [141, с. 63]. Философия образования помогает концептуально осмыслить тот идеальный образ, в соответствии с которым будет осуществляться планируемое педагогическое воздействие.

Попытка разработать теоретические основания ноогуманистически-ориентированной педагогики стала возможной, благодаря накопленному в философии образования и непосредственно в образовательном процессе теоретическому и практическому материалу, достаточного для того, чтобы обоснованно рассматривать ее в качестве находящейся в процессе становления педагогической системы. Корни ноогуманистической педагогики в философии образования, в первую очередь, восходят к идеям русского космизма и моделям ноосферного образования. В целом, фундаментом ноогуманистической педагогики является совокупность образовательных моделей ее составляющих: космической педагогики, ноосферного образования, экологического образования, гуманистической педагогики.

Экологическая составляющая основы ноогуманистической педагогики зиждется на ключевом понятии «ноогуманизм» – понятии, которое впервые в научный оборот ввела Г.П. Сикорская [338]. В своей докторской диссертации

Г.П. Сикорская определяет ноогуманизм как ноосферное представление будущей цивилизации и рассматривает в качестве мировоззренческого базиса эколого-педагогического образования. Проведя ретроспективный анализ в контексте развития системы «общество-природа», Г.П. Сикорская представляет указанную модель в виде пяти уровней [338]:

- 1) общеэкологического;
- 2) базового образовательно-профессиональной направленности;
- 3) профессионально-образовательного;
- 4) профессионально-исследовательского;
- 5) перспективно-прогностического.

Г.П. Сикорская определяет эколого-педагогическое образование как новое направление педагогического образования, представляющее ценность, результат процесса формирования экологической культуры, интеллектуального, духовного и нравственного становления личности педагога, одну из базовых характеристик которого составляет готовность к экологическому образованию подрастающего поколения, экологизация социума на основе концепции устойчивости развития общества, ноогуманистических ориентаций [338, с. 7].

Ноогуманистический мировоззренческий концепт обогатился опытом построения экологоориентированного мировоззрения в рамках экологической философии и педагогики (О.А. Базалук, С.В. Кричевский, В.А. Ясвин, С.Д. Дерябо, А.В. Иващенко, В.И. Панов, В.И. Гагарин), которые привнесли в разработку основ ноогуманистического мировоззрения психодидактический подход, акцентуацию внимания на проблемах воспитания и самовоспитания личности.

Огромную лепту в разработку экологического (экологоориентированного) мировоззрения внесли А.В. Иващенко, В.И. Панов, В.И. Гагарин, С.В.Кричевский, Л.Г. Чернышова [Черныш], Е.Б. Якимова и др. Так, исследователи А.В. Иващенко, В.И. Панов, В.И. Гагарин отмечают, что одним из вариантов выхода экологического

кризиса явилась переориентация сложившегося мировоззрения (антропоориентированного) на мировоззрение экологоориентированное [142, с. 38], под которым понимается «...устойчивая система взглядов и убеждений личности на природу, на взаимоотношения природы и общества, на планету как на среду обитания человечества, способы познания мира, на осознание человеком себя в качестве субъекта развития природы» [141, с. 114].

В философии образования на постсоветском пространстве имеется ряд работ, посвященных формированию экологической мировоззренческой культуры с использованием различных подходов исследования: психологического, синергетического, этнокультурологического, экологического и пр. (С.В. Кричевский, Л.Г. Чернышова, А.А. Мелентьева, Е.Б. Якимова, Л.В. Наранова, Р.Н. Сабитова). Солидаризуясь с А.А. Мелентьевой в мировоззренческих вопросах [221], отметим, что равно как в становлении экологического мировоззрения, являющегося компонентой ноогуманистического мировоззрения, так и в формировании самого ноогуманистического мировоззрения, важнейшей предпосылкой является усвоение обобщенной системы знаний на основе междисциплинарного подхода, обеспечивающего понимание устройства окружающего мира как иерархии взаимосвязанных, развивающихся систем разной степени сложности, и самоорганизации, поскольку формируется интегрированная единая научная картина мира, служащая основой для адекватного типа мировоззрения. Оно формирует в индивиде чувства осознания себя как части природы и понимание меры ответственности человека перед будущим.

Интегральная имманенция ноогуманистического мировоззрения, структурирующая, соответственно, особенности ноогуманистической педагогики, ориентирована на интеграцию знаний, т.е. межпредметные связи. Одним из методологических ориентиров, способствующих формированию ноогуманистического мировоззрения, является проблема самовоспитания, которое, с точки зрения философии образования, можно отнести к одному из

направлений исследований общей теоретической проблематики. Указанная проблема в достаточной степени разработана в общей теории личности сквозь призму различных подходов (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Деркач, Т.Л. Григорьевой, Г.В. Позизейко) и типологизирована, в частности, в теории экологоориентированного мировоззрения (А.В. Иващенко, В.И. Панов, А.В. Гагарин), составляющего часть ноогуманистического мировоззрения.

Являясь категорией философии образования, самовоспитание является целью воспитания, где сила внутренних установок, устремлений и увлечений часто окончательно подталкивает личность в направлении самовоспитания [142, с. 325]. В казахстанской философии образования также имеются работы, подчеркивающие важное значение самовоспитания и самосовершенствование личности в ее духовно-нравственном развитии в процессе социализации [346].

О.А. Базалук считает, что философия образования формирует «образ» человека будущего, тем самым, направляя и содержательно наполняя педагогику новыми знаниями, методами, способами, целями, которые впоследствии через процесс образования входят в основу формирующейся внутренней системы взглядов конкретного поколения [41, с. 9]. Украинские философы: О.А. Базалук, С.Ф. Клепко, С.А. Черепанова в своих работах отмечают, что стратегической целью философии образования XXI в. является становление планетарно-космического (творческо-гуманистического) типа личности как целостного объекта культуры [41; 168; 402].

Ноогуманистическая педагогика слагается из двух начал: ноосферного и гуманистического, где ноосферное – своими истоками восходит к идеям русского космизма, космической педагогике. Специфические черты русского космизма: его твердое представление о человеке как части космоса в мире (К.Н.Вентцель по этому поводу писал: «...основой космического воспитания выступает естественное единство воспитываемой личности с жизнью всего

беспредельного космоса» [171, с. 31-32]), представляющем единый социоприродный процесс.

Поиски путей гуманистического развития цивилизации, способствовали рождению нового направления – ноосферному образованию. Парадигма ноосферного образования («ноосферная» парадигма) вбирает в себя такие феномены, как «космическая педагогика», «космическое воспитание», которые означают упорядоченное, гармоничное воспитание личности сообразно Космосу, природе в едином, согласованном социопроцессе. В ее же русле родилась ноогуманистическая педагогика – развивающееся продуктивное направление в философии образования, теории и практике обучения и воспитания, связанное с самоактуализацией личности на основе ноогуманистического мировидения и коэволюционного сознания.

В трудах В.И. Вернадского, В.С. Соловьева, Н.Ф. Федорова, Н.Г. Холодного, Н.Н. Моисеева, В.П. Казначеева, А.Д. Урсула, Ф.В. Лазарева, О.А. Базалука и др. красной нитью проходит тема воспитания планетарно-космического типа личности, развитие которой означает воспитание природосообразного человека. Сама природа ставит перед Человечеством задачу воспитания нового человека с новым мышлением и новым отношением к окружающей его действительности. По аналогии, идея воспитания ноосферно-ориентированной личности лежит в ноогуманистической педагогике.

В этой связи необходима программа, в которой были бы сконцентрированы знания о развитии и воспитании ребенка согласно последним открытиям в области познания законов мира, нейрофизиологии, психологии, квантовой физики, квантовой психологии, психогенетики и других наук для наиболее глубокого раскрытия и развития индивидуальных особенностей, способностей формирующейся личности, для воспитания природосообразного человека [262, с. 34].

Достойное место в ноогуманистической педагогике нашли перешедшие из космической педагогики и ноосферных концепций идеи гармоничности и

природосообразности мироздания, поскольку вся основа сущего выстроена предельно слаженно, упорядоченно и совершенно. По сути они носят универсальный характер. Неслучайно принцип природосообразности, как один из ведущих принципов философии образования входит во все педагогические теории [139].

Принцип природосообразности, как онтологическая составляющая ноогуманистической педагогики, имеет методологическое значение и с точки зрения историко-философского анализа восходит к западноевропейской культуре эпохи Возрождения. В педагогической системе Я.А. Коменского указанный принцип оформляется как педагогический принцип. Природное в человеке, считал Коменский, обладает самодвижущей силой. Исходя из этого, он разрабатывает структурно-концептуальные стороны развития космического процесса («Пантаксия») [174].

Сторонником природосообразного воспитания был французский мыслитель эпохи Просвещения Ж.-Ж. Руссо. Считая естественное состояние идеальным, в силу чего воспитание должно быть природосообразным, под последним Руссо понимал развитие ребенка с учетом возраста и присутствия его на лоне природы [315, с. 300].

Солидаризуясь с Руссо, И.Г. Песталоцци призывал психологизировать обучение, организуя его от простого к сложному. Немецкий философ, психолог и педагог И.Ф. Гербарт, впервые представивший педагогику как самостоятельную науку, отмечал ее природосообразный характер на основе единства природы и общества, подчиненного объективным законам [315].

Ф.А. Дистервег, основатель принципа культуросообразности в педагогике, в своей работе «Принцип природосообразности и принцип культуросообразности» вопрос о приоритетности принципов в педагогике решал в пользу принципа природосообразности. Ф.А. Дистервег видел реальное воплощение данного принципа в том, что необходимо в обучении следовать природе человека и учитывать его индивидуальные особенности. Он полагал, что человек обладает врожденными задатками, которым

свойственно стремление к развитию. Задача воспитания – обеспечить такое самостоятельное развитие [315, с. 274].

К.Д. Ушинский, утверждая идею соответствия педагогической антропологии принципу природосообразности развития человека, отмечал планетарный и интегративный характер воспитания [377]. Этим же принципов придерживался В.П. Вахтеров, основоположник «эволюционной педагогики», ратовавший за межпредметные связи для формирования мировоззрения и интеллекта.

Своего апогея принцип природосообразности достигает в учении о ноосфере В.И. Вернадского, где он практически не отделим от педагогической антропологии, поскольку весь пафос работ великого мыслителя был направлен на воспитание человека, находящегося в естественном и взаимовлияющем диалоге человека и природы. Человек, по Вернадскому, должен являть собой глубоко нравственную, целесообразно-рачительную личность, своими действиями оберегающий природу [79; 81].

Учение В.И. Вернадского содержит аксиологический ряд, имеющий универсальное значение, а именно: осознание человеком своего места в структуре Мироздания как части целого, понимание им разума как космического явления, самосовершенствования и пр. «Планетарная» направленность учения находит подтверждение в глобализационных процессах современности, появлении Интернета и пр. Очевидно, что масштабность и размах мышления эпохи ноосферы требуют комплексного знания, основанного на союзе науки и философии [79]. В этом случае система образования, как социальная институция, должна складываться как часть социального, космического процесса, что означает наполнение содержания учебных дисциплин идеями природосообразности миропонимания, включающей представления о коэволюции и глобализации мироустройства.

Принцип природосообразности в современной философии образования, изучался: Г.Н. Волковым, П.П. Козловой, В.В. Кумариным,

Н.Д. Виноградовой, Г.М. Коджаспировой, А.Ю. Коджаспировым и др. С психолого-педагогической точки зрения природосообразность развития детей исследовалась Л.С. Выготским, Л.Е. Никитиной и др. Л.Е. Никитина рассматривает данный принцип в современной теории воспитания как социокультурный феномен [253].

С точки зрения концептуальных основ мироустройства природосообразность рассматривалась А.В. Мудриком, В.Г. Торосяном и др. Принцип природосообразности в ноогуманистической педагогике полагает опору воспитания на научное понимание взаимосвязи естественных и социальных процессов, согласованность с общими законами развития природы и человека и воспитание его сообразно полу и возрасту, а также формирование у него ответственности за развитие самого себя, за состояние и дальнейшую эволюцию ноосферы [276, с. 216]. В этом ключе представляет интерес работа В.П. Иванова, исследующего процессы формирования природосообразного миропонимания и пришедшего к выводу, что ноосферное миропонимание целесообразнее развивать у учащихся в процессе изучения естествознания [139].

Пронизывая весь культурный континуум человечества, принцип природосообразности означает возможность строить человеческий мир сообразно природе. Практически в культуре любого народа можно найти артефакты, подтверждающие связь с природой, ландшафтом, что генетически определила базисную составляющую менталитета человека. Указанная связь не всегда проявляется в процессе жизнедеятельности, но имплицитно присутствует у каждого. Следовательно, природосообразность пронизывает весь духовно-энергийный мир и подтверждается хронотопом культуры.

Положения космической педагогики были развиты в трудах К.Н. Вентцеля [76] и М. Монтессори [234]. В 20-30-е гг. К.Н. Вентцель создал новое направление – «космическую педагогику», высшая цель которой – «воспитание личности, сознающей себя Гражданином Вселенной»

[278, с. 344]. Космическая педагогика по К.Н. Вентцелю означает гармоничное воспитание личности сообразно Космосу, природе в едином, согласованном социопроцессе [77]. Для космической педагогики характерно стремление к воспитанию личности, обладающей планетарным сознанием; понимание ее как неотъемлемой части Космоса.

Монтессори-педагогика, представляющая собой теорию свободного космического воспитания и сенсорную методику обучения, включает в себя [235]:

- тезис об изначальной одаренности ребенка, понимание космического характера существования человека, который наделен особой миссией в соответствии с космическим планом;
- саморазвитие личности ребенка в специально подготовленной развивающей среде в соответствии со своими наклонностями (принцип природосообразности);
- идею самоактуализации;
- воспитание космической нравственности, готовность к творческой преобразовательной деятельности для того, чтобы интегрироваться в космический план творения;
- «космическое мировоззрение», позволяющее выработать жизненную позицию, нравственные ценности и мировоззренческую зрелость.

Несмотря на критику, Монтессори-педагогика получила широкое распространение и признание в мире. Так, П.В. Тюленев, автор педагогической системы «МИР» («методика интеллектуального развития»), отрицая невмешательство педагогов, работающих по системе Монтессори, в естественный ход развития ребенка, считает, что его надо не только направлять, но и развивать как можно раньше [373]. Тем не менее, направленность на природосообразный, естественный творческий рост ребенка придает указанной системе стройность и завершенность.

На постсоветском пространстве школы Монтессори существуют до настоящего времени, продолжает совершенствоваться методика обучения (К.Е. Сумнительный [358] и др.). Выяснено, что эвристическая, ноосферная школа (например, О.А. Базалука, А.Д. Урсула, А.В. Хуторского) близка современной базовой школе М. Монтессори. В целом, указанная система внесла существенный вклад в развитие космической педагогики, поскольку итальянский педагог нашла подходы к разработке системы космического воспитания в психолого-педагогическом и дидактико-методическом плане. Так, Т.П. Молькова, В.Н. Лунев, Н.Ю. Куламчан именно в космической педагогике видят источник и резервуар неиссякаемого гуманизма и духовности современного образования [233].

Вместе с тем в ноосферном образовании начинает набирать силу новое направление – аэрокосмическое образование. С.В. Кричевский, И.Ю. Порус и др. создают свои научные школы [185; 296]. Следовательно, космическая педагогика (К.Н. Вентцель, М. Монтессори, Н.Г. Холодный и др.) углубила и развила антропокосмический подход, который сходен с ноосферно-антропологическим и ноогуманистическими подходами по содержанию, т.к. предметом исследования в них является воспитание личности с планетарным типом мышления, развивающейся в разумном единстве с природой на основе высокой нравственности и гуманистических идеалов,

Известный исследователь творчества К.Н. Вентцеля И.М. Пушкина дает следующую формулировку цели космического воспитания: «Целью космического воспитания является развитие творческой активности личности, ее способности не только сохранять и разумно преобразовывать окружающую среду, но, понимая всеобщность и сложность взаимосвязей космических явлений, ощущать ответственность за эти преобразования. В отличие от экологического воспитания, космическое, на фоне целостного представления о Вселенной и происходящих в ней процессах, раскрывает духовную миссию и главную цель существования, как отдельного человека, так и человечества в целом» [301, с. 13]. Экологическое воспитание является

частью ноосферного образования, поскольку биосфера является частью Космоса, Вселенной. Космическая педагогика, экологическое воспитание на фоне глобальных проблем легли в основу ноосферной парадигмы образования.

По существу, ноогуманистическая педагогика является ответвлением ноосферного начала, поскольку в огромной степени опирается на опыт ноосферной образовательной парадигмы. Концепция ноосферного образования, разработанная в 1996-1999 гг. научной школой Н.В. Масловой, возникла как социальная рефлексия на общецивилизационный кризис, с одной стороны, и кризис в современной системе образования, с другой [213]. По этому поводу Н.В. Маслова пишет следующее: «Кризис системы образования состоит в ее невозможности функционировать так, чтобы обеспечить раскрытие человеческого потенциала и нежелании человеческой личности ...действовать в условиях, нарушающих первородную целесообразность и возможность самореализации» [212, с. 19].

По мнению Н.В. Масловой, причины главного противоречия в образовательных системах постсоветских государств состоят в неумении:

- осознать стратегическую функцию образования в современном и будущем обществе;
- структурировать функции системы образования;
- осознать образовательную технологию и методику с позиций современной науки;
- увидеть подлинные глубинные, т.е. природосообразные или биоадекватные задачи образования;
- неинформированность педагогической общественности о современных достижениях науки [212, с. 18-19].

Развивая концепцию ноосферного образования Н.В. Маслова отметит, что общецивилизационный кризис связан с кризисом мышления, с так называемой «неэкологичностью» мышления современного индустриального общества, заключающейся в возобладании левополушарного, т.е.

дискурсивно-логического типа мышления [211; 212]. Дисфункция правого полушария мозга, отвечающего за эмоционально-образное, интуитивно-чувственное начало, и доминирование левополушарного, дискурсивно-логического типа мышления, привели к прагматизации и «энергетическому критерию прогресса», ...в результате чего «человечество приняло принцип нецелесообразности социально-этического императива вместо ранее бытовавшего принципа экологического императива» [211, с. 20].

Нам представляется, что идея экологичного мышления, с его сбалансированным соотношением указанных логического и эмоционально-чувственного начал, органично корреспондирует с общей логикой модели ноогуманистической педагогики и позволяет рассматривать ее в качестве одной из предпосылок для психолого-педагогического вектора развития данного типа ноосферного образования. Ноогуманистическая педагогика, как любой процесс воспитания и образования, не может не происходить без воздействия на мышление человека [43; 211] и подразумевает исследование его когнитивных процессов. Ноогуманистическая педагогика, формирующая ноогуманистическое мировоззрение, включает в себя широкий спектр когнитивных процессов, охватывающих как интеллектуальные, так и образно-эмоциональные аспекты развития личности.

Концепция ноосферного образования представляет систему научно-теоретических, гносеологических, методологических и практических взглядов на природу образования и возможности его эффективного достижения в обществе на этапе ноосферного перехода. Это проблемное поле исследуется в работах современных специалистов в области философия образования: О.А. Базалука, Н.В. Масловой, А.Д. Урсула. Объединяя современные естественнонаучные, гуманитарные концепции и психолого-педагогических практики, концепция ноосферного образования представляет собой систему методологических, научно-теоретических, практических взглядов на образование и его успешное функционирование в обществе. Смысловыми единицами в концепции являются понятия: знания,

природосообразность, экологический императив, ноосфера, ноосферное развитие.

Концепция ноосферного образования подразумевает формирование ноосферного сознания, мировоззрения, которые позволили бы развить обучающихся в духе ценностно-ориентированного соразвития человека, общества, природы на основе концепции устойчивого развития, где «удовлетворение жизненных потребностей населения осуществлялось бы без ущерба для интересов будущих поколений и Вселенной» [212, с. 24]. При этом ноосферное образование осуществляется на основе адекватной (научно-информационной) картины мира, краеугольным камнем которой является понятие «ноосфера», обозначающая энергоинформационную среду единения индивидуального и коллективного интеллекта и духовности.

По мнению Н.В. Масловой методология ноосферного образования отличается от традиционной педагогической методологии по трем позициям [211 – 213]:

1. Обогащением понятийно-категориального аппарата педагогической науки понятийными категориями современного научного языка начала XXI столетия;
2. Синергетическим подходом в понимании человека как открытой энергоинформационной самоорганизующейся системы;
3. Пониманием наукоемкости биотехнологий.

С нашей точки зрения, именно эти особенности ноосферной парадигмы обогатят методологию ноогуманистической педагогики.

Реализацию ноосферной парадигмы образования необходимо начинать со школы на основе разработки единого системного континуального ноосферного знания. Школа, ориентированная на ноосферную проблематику, призвана подготовить выпускника к пониманию путей преодоления глобальных угроз. Благодаря разработкам целой плеяды ученых, среди которых выделим: В.П. Андрущенко, О.А. Базалука, В.Г. Воронкову, С.Ф. Клепко, Д.Б. Свириденко, А.Д. Урсула, С.А. Черепанову и многих

других, были определены концептуальные моменты данного типа образования.

Н.А. Беззубцева считает, что ноосферный тип образования должен предполагать [49]:

1. Интеграцию наук;
2. Учет возрастных особенностей и межпредметные связи;
3. Поиск дисциплин синтеза;
4. Создание мировоззренческого потенциала;
5. Соразмерность возможностей современной школы с социальной

значимостью ноосферного образования.

Известный специалист в области ноосферного образования и концепции устойчивого развития общества А.Д. Урсул, развивая идеи В.И. Вернадского, также считает, что в XXI ст. на фоне социоприродных кризисов, наиболее продуктивной окажется ноосферная модель образования [375].

Можно констатировать активную разработку и внедрение системы ноосферного образования в образовательные системы различных государств, например, Казахстана, Украины, Финляндии и др. Отдельные положения космического воспитания, разработки ноосферного образования позволили заложить фундамент ноогуманистической педагогики на основе общечеловеческих ценностей.

Современная мировоззренческая подготовка студентов должна сбалансировано сочетать в себе естественнонаучную и специальную компоненты профессиональной подготовки. Основное внимание в разработке содержания учебного материала по естественнонаучным дисциплинам должно быть направлено на мировоззренческую составляющую. Это подразумевает тщательную продуманность учебного материала с точки зрения ноогуманистически мировоззренческой направленности, чтобы была возможность осуществления реализации взглядов, убеждений от личностного до гражданско-планетарного аспектов. В.П. Иванов по этому

поводу пишет: «Образование, реализуя философские идеи, способствует утверждению их ценности и личностной значимости для каждого обучающегося. Приобщаясь к познанию мира через диалог культур, мировоззрений, обучающиеся приобретают основу миропонимания, актуальную для становящейся в годы обучения личности» [139, с. 12].

«Гуманистическая» составляющая ноогуманистической педагогики включает в себя положения гуманистической педагогики и психологии (К. Роджерс, Э. Торндайк, Э. Толмен, Б. Скиннер, А. Маслоу, Б.М. Бим-Бад, Н.Ф. Талызина и др.), а также базовые моменты критического гуманизма и гуманистического универсализма. Этот вопрос рассматривает в своей докторской диссертации В.Е. Гарпушкин [92]. В.Е. Гарпушкин утверждает, что быть гуманистом, т.е. человеческим, человеколюбивым, – это значит искренне ценить и любить живое, трепетно относиться к понятию «жизнь» [92, с. 29].

Критический гуманизм и гуманистический универсализм оплодотворили аксиологический ряд ноогуманистической педагогики критически-мировоззренческим горизонтом опыта человеческой жизни, формируя критически-гуманистическое мироотношение, корректирующего классические гуманистические ценности, провозглашающие человека мерилom всех вещей, с точки зрения ответственности человека перед Универсумом как разумного существа. В этой связи «портрет» формируемой ноогуманистически-ориентированной личности синтезировал от классического гуманизма такие черты, как стремление индивида к личному счастью, с одной стороны, и к реализации общественного блага, – с другой.

Что касается указанных гуманистических мировоззренческих моделей критической направленности, то внесенные ими штрихи к тому «образу», в соответствии с которым будет осуществляться планируемое «ноогуманистическое» педагогическое воздействие, сопряжены с такими качествами, как самокритичность и ответственность перед Универсумом за свои решения и действия [91], с формированием интегральной

метафизической картины мира, признающей «материальное и идеальное непрерывными сторонами единой реальности» [91, с. 6].

Гуманистический аспект концепции ноогуманизма вбирает личностно-ориентированное обучение, носящее диалогический характер. Педагог не довлеет над учеником, а становится проводником-помощником в мире знаний, чутко реагируя на их рост, помогая в становлении убеждений ноогуманистической направленности. Значит, эти две компоненты: «ноо-» и «гуманизм», составляющие интегральное понятие «ноогуманизм», взаимообуславливают друг друга, представляя собой единое органическое целое.

Таким образом, мы раскрыли генезис идей и современных интерпретаций ноогуманистической педагогики в философии образования. Мы установили, что мировоззренческие системы, выработанные в рамках философии, в педагогике выступают как операциональная, методолого-инструментальная база. Они помогают концептуально сформулировать и осмыслить тот идеальный образ, в соответствии с которым будет осуществляться планируемое педагогическое воздействие.

Мы установили, что возможность разработать теоретические основания ноогуманистически-ориентированной педагогики возникла благодаря накопленному в философии образования и непосредственно в образовательном процессе теоретическому и практическому материалу, достаточного для того, чтобы обоснованно рассматривать ее в качестве находящейся в процессе становления педагогической системы. Мы обнаружили, что корни ноогуманистической педагогики в философии образования, в первую очередь, восходят к идеям русского космизма и моделям ноосферного образования.

Как показал наш анализ, в основе ноогуманистической педагогики заложена совокупность генезиса самодостаточных образовательных моделей: космической педагогики, ноосферного образования, экологического образования, гуманистической педагогики, которые в целом и образуют

генезис идей ноогуманистической педагогики в философии образования. Каждое в отдельности и в совокупном единении, эти образовательные модели представляют ноогуманистическую педагогику, как новую философско-педагогическую концепцию, связанную с личностным способом бытия человека на качественно обновленном уровне ноосферного, научно-метафизического осмысления мира и взаимодействия человека с социоприродными системами на принципах коэволюции.

Таким образом, генезис идей ноогуманистической педагогики в философии образования осуществляется на основе междисциплинарного подхода, обеспечивающего понимание устройства окружающего мира как иерархии взаимосвязанных, развивающихся систем разной степени сложности, и самоорганизации, поскольку формируется интегрированная единая научная картина мира, служащая основой для адекватного типа мировоззрения. Междисциплинарный подход формирует в индивиде чувства осознания себя как части природы и понимание меры ответственности человека перед будущим.

В процессе анализа генезиса идей ноогуманистической педагогики в философии образования адресно обозначились теоретические основания ноогуманистической педагогики как аспекта ноогуманистически-ориентированной философии образования, а также определились ее сущностные признаки: цивилизационные (позволяющие ноогуманистической педагогике формировать человека с вектором направленности на преодоление кризисных явлений и консолидации человечества на основе становления планетарного сознания и ноогуманистических ценностей); культурологические (связанные с содержанием понятий «ноогуманизм», «ноогуманистически ориентированная личность» как социально-культурных феноменов, обусловленных запросами общества); мировоззренческие (обогатившие мировоззренческие горизонты человеческого опыта новыми значениями, обусловленными рефлексией общественного сознания на вызовы времени); дидактические (определяющие теоретические и

практические основы обучения на основе ноогуманизма); аксиологические (репрезентирующие новые ноогуманистические ценности); воспитательные и самовоспитательные (позволяющие индивиду на основе осознанно сформированных представлений и убеждений самореализовываться в социуме); познавательно-когнитивные (определяемые приростом новых знаний ноогуманистической направленности, переоценкой прежних представлений); психологические (связанные с динамическими изменениями механизмов мышления, восприятия, сознания, осознания, рефлексии, поведения на основе ноогуманизма).

4.2. Ноогуманистическая педагогика как парадигмальная тенденция современного высшего образования

Ноогуманистическая педагогика – это новая, находящаяся на стадии своего становления, парадигмальная тенденция в философии образования. Отвечая на вызовы современной цивилизации: глобальный эколого-экономический, духовный кризис; локальные войны, терроризм и пр., – научная мысль рефлектирует в разных областях знаний единым посылом, направленным на социоприродное согласие, которое является ключевой идеей ноогуманизма.

Используя ключевые положения философской школы русского космизма, оплодотворившего ноогуманизм понятиями «ноосфера», «устойчивое развитие», благодаря постулатам гуманистической психологии и педагогики, а также некоторым положениям квантовой физики, в лоне ноосферного образования родилась ноогуманистически-ориентированная педагогика как выражение парадигмальной тенденции ноогуманизма в философии образования. Ее основной посыл направлен на гармонизацию социоприродных систем и формирование ноогуманистического мировоззрения и ноогуманистически-ориентированной личности,

соблюдающей нравственно-духовные, экологические и гуманистические ценности.

Несомненно, что понятийное поле ноогуманистической педагогики – нового продуктивного направления в философии образования – составляют смысловые единицы: ноогуманизм (центральное звено); значения: «ноогуманистическое мировоззрение», «метапринцип гармонии», «ноогуманистически-ориентированная среда» и пр. Как было отмечено, идея о ноосфере «как области единства (гармонии) природы и общества, в которой разум и духовно-нравственные приоритеты являются определяющими факторами развития цивилизации» [140, с. 57] и корреспондирующая с ней идея «устойчивого развития общества», оплодотворили понятие «ноогуманизм» и обусловили предпосылки рождения ноогуманистического подхода.

В.И. Вернадским в свое время была провозглашена идея воспитания нового человека – «гомо глобалиса», с планетарным типом мышления, когда человек становится «геологопреобразующей силой» биосферы Земли. Этот новый взгляд, поддерживаемый рядом ученых, все больше утверждается новыми научными открытиями, коренным образом меняющими точку зрения на основы мироздания.

Несмотря на некоторые противоречия, содержащиеся в учении о ноосфере, этот концепт, с одной стороны, признают величайшим научным достижением и основным законом социальной экологии, с другой стороны, учение о ноосфере воспринимается как светлая, но несколько утопическая мечта об управляемой человеческим разумом окружающей среде. С нашей точки зрения, современные общекризисные явления подтверждают достоверность и правильность методологической траектории указанного учения.

В своем диссертационном исследовании мы уже рассматривали метапринцип гармонии в качестве базовой категории, определяющей понятийно-аксиологический ряд ноогуманизма (и соответственно

ноогуманистической педагогики) в системе «человек-общество-природа» на каждом из указанных уровней: личностном; уровне социума (межсубъектном, где в качестве субъекта могут выступать человек, общество, природа); «биосферном» или «природном» (взаимоотношения людей и природы). Проекция метапринципа гармонии на каждом из перечисленных уровней породили следующие ноогуманистические ценности и установки:

- на личностном – стремление индивида сохранять устойчивый внутренний позитивный психический настрой, формировать стрессоустойчивость, установку на гуманное мировосприятие, самовоспитание, доброжелательное отношение к людям и пр.;
- на уровне социума – толерантность, гуманность, ответственность, активность гражданской позиции и пр.;
- на «природном» уровне рождает охранительное отношение к ней, исполнение экологического императива, стимулируя развитие ресурсосберегающего мышления.

Все эти духовно-нравственные ценности получили название «ноогуманистических» и легли в основу ноогуманистической педагогики.

Следовательно, метапринцип гармонии выполняет роль методологического регулятива, поскольку, выступая в качестве базовой категории, определяющей ноогуманистические понятия и ценности, метапринцип гармонии обосновывает и синхронно организует проектирование соответствующей педагогической системы по формированию ноогуманистического мировоззрения.

В связи со значением «методология», интерпретируемым как учение о структуре, логической организации, методах и средствах деятельности, метапринцип гармонии, как методологический регулятив, направляет структуризацию ноогуманистической педагогической системы на основе смысловых ассоциаций, к которым чрезвычайно близка ассоциативная модель обучения Т. и Б. Бьюзенов [73]. Соответственно, метапринцип

гармонии, от которого как от ядра «ответвляются» смысловые проекции в системе «человек-общество-природа», находит свое органичное выражение в виде ноогуманистической интеллектуальной карты, консонирующей с обучающими механизмами ассоциативной модели Бьюзенов.

Ассоциативному методу генерации понятийного аппарата ноогуманизма близок метод ментальных карт, разработанный Т. и Б. Бьюзенами [73] и именно разработанная ими на этой основе ассоциативная модель обучения легла в основу формирования ноогуманистического мировоззрения. Установленная нами структуризация понятийно-аксиологических положений ноогуманизма на основе ее центрального звена – метапринципа гармонии, олицетворяющего идею социоприродного согласия, посредством ассоциативных связей образовала так называемую «ноогуманистическую интеллект-карту» (рис. 1), согласно концепции ассоциативной модели обучения Бьюзенов. Здесь проявилось родство структуризации когнитивных структур в теоретической плоскости ноогуманизма и приложения ее на практике в условиях обучения по указанной модели.

Идея социоприродной гармонии и согласия, пронизывая ноогуманистические понятия и ценности, находит отражение в формировании природоохранного отношения, активной гражданской позиции, ответственности, толерантности и пр. Поскольку контингент обучающихся составляли, в основном, будущие педагоги-музыканты, то при разработке педагогической системы по формированию искомых мировоззренческих качеств учитывались особенности мышления данной категории студенческой молодежи.

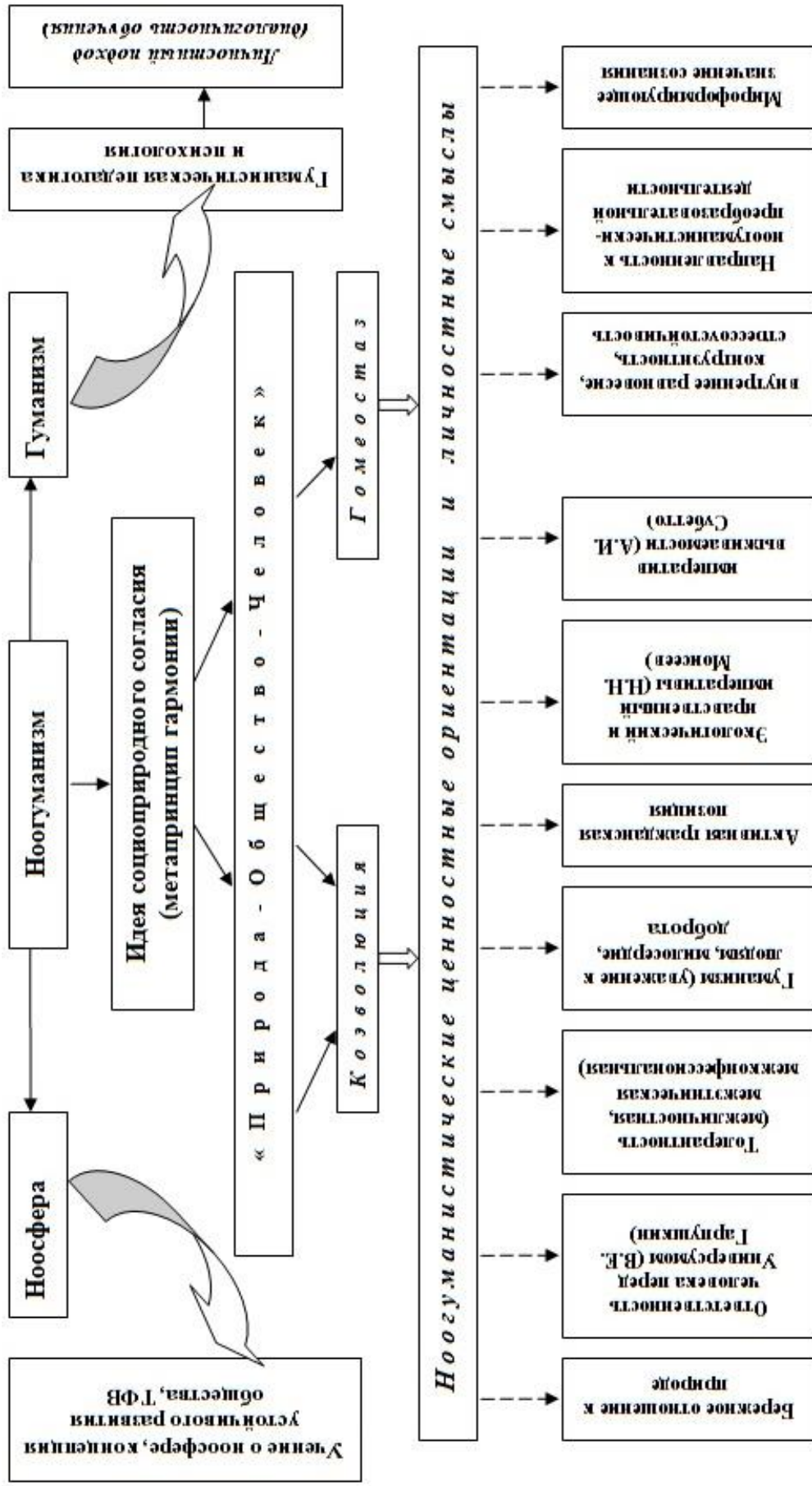


Рис. 1. Идея социоприродного согласия – базовая категория ноогуанизма, определяющая ноогуанистические понятия, ценности и структурирующая основу ноогуанистической интеллект-карты (по Т. и Б. Бьюзенам)

Согласно графической интерпретации, центральным звеном «ноогуманистической интеллект-карты» (по Бьюзенам) является идея социоприродного согласия или метапринцип гармонии, рассмотренный нами выше. Как видно на схеме, именно данный принцип является центральным звеном ноогуманизма и на основе ассоциативных связей рождает его понятийно-аксиологический ряд.

Бьюзены разработали майндмэппинг (mindmapping, интеллект-карты) – эффективный инструмент структуризации информации и визуализации мышления, где отправной точкой ассоциативных мыслительных процессов является центральный объект, вокруг которого строится так называемая интеллект-карта. Каждое слово и графическое изображение становятся центром последующих ассоциаций, ответвляющихся от общего центра [73, с. 56]. Интеллект-карты помогают разобраться в понятийном поле исследуемого предмета обучения, в самоанализе, в генерации идей, принятии решений и попытке их материализовать. Механизм радиальной записи ментальной карты заключается в том, что главная тема, на которой будет сфокусировано наше внимание, помещается в центре, а ключевые слова помещаются на ветвях, расходящихся от центра.

Ассоциации, способствующие запоминанию, могут подкрепляться символическими рисунками. Этот способ отличается наглядностью, позволяющей увидеть главную идею целиком практически одним взглядом, следовательно, рождение когнитивных единиц по методу деривации (ответвления) от центрального образа (метапринцип гармонии), особенно органично для ассоциативно-образного типа мышления. Солидаризуясь с мнением чешского психолога М. Черноушека, можно сказать, что ментальные карты «являются нашей внутренней картиной среды, в которой мы существуем» [404, с. 91].

Экстраполяция метапринципа гармонии в качестве доминирующей идеи социоприродного согласия ноогуманизма в условия концепции ассоциативного (радиального) мышления Бьюзенов доказывает их

органичное родство и необходимость использования ассоциативной модели обучения Бьюзенов при формировании ноогуманистического мировоззрения. Безусловно, метапринцип гармонии, осмысливаемый как системно-субстанциональное динамическое равновесие, имеет методологически-регулятивное значение, играющее важную роль в процессуально-расширительном познании ноогуманизм.

В пользу использования указанной модели говорит и то обстоятельство, что необходимо было учитывать ассоциативную природу музыкального мышления студенческого контингента. Следовательно, педагогическая система формирования ноогуманистического мировоззрения, опирающаяся на ассоциативную модель обучения Бьюзенов, центрирующейся вокруг идеи социоприродного согласия, дает основание говорить о ней как о развивающейся ноогуманистической педагогике.

Имеются ли основания называть формирующуюся ноогуманистическую педагогику педагогической системой и, тем самым, причислить ее к педагогической категории?

В педагогической науке идентифицированы характерные признаки педагогической системы. В.П. Беспалько отмечает, что последняя состоит из взаимодействия двух системообразующих связей: дидактической задачи (учащиеся, цель воспитания, содержание воспитания и обучения) технологии ее решения (процессы воспитания и обучения, субъекты обучения, организационные формы) [56, с. 7].

Р.И. Пенькова определяет основные требования к педагогическим системам следующим образом: целесообразность содержания, которое должно иметь достаточный круг знаний и умений, обеспечивающих «переход состояния воспитанности личности на более высокий качественный уровень; логическую и функциональную последовательности расположения компонентов системы; систематичность и последовательность педагогического воздействия; ритмичный и целесообразный режим деятельности классного руководителя, учащихся» [279, с. 74].

Предлагаемая образовательная концепция формирования искомых качеств, нашедшая выражение в модели формирования ноогуманистического мировоззрения (Рис. 1), несомненно, отвечает указанным требованиям и может быть репрезентирована в качестве педагогической системы, поскольку она зиждется на востребованных и проверенных временем ноосферных, гуманистических, физических представлениях и идеалах русского космизма, положениях гуманистической психологии, педагогики, квантовой физики, инициирующих возможность перехода индивида, социума на более высокий духовный, мировоззренческий уровень и, тем самым, осуществляя генеральную дидактическую задачу – подготовку зрелого, социально и профессионально компетентного специалиста на основе ноогуманистического мировоззрения, которая вбирает в себя задачи: образовательную, воспитательную (развитие ноогуманистических ценностей, убеждений), развивающе-формирующую ноогуманистическое мышление, сознание, культуру; организационно-управленческую (психолого-педагогическое обеспечение процесса формирования ноогуманистического мировоззрения).

Процессуально-функциональная часть педагогической системы, соответственно, включает в себя функции воспитательно-образовательной; духовно-нравственной мониторингово-координирующей и организационно-управленческой направленности. Технологическая часть укреплена психодидактическим подходом на основе психофизиологических особенностей музыкального мышления обучающихся. Она опирается на использование инновационных технологий – интерактивных методов обучения, вбирающих в себя методы проблемно-дискуссионной направленности и пр.

Технологическая реализация дидактической задачи в рамках ноогуманистической педагогики позволяет педагогу выполнять организационно-управленческую функцию, а именно, «...создавая и организуя деятельность учащихся по решению учебных проблем, педагог

обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых выводов науки. ...Опираясь на закономерности психологии мышления, логику научного исследования, проблемное обучение способствует развитию интеллекта учащегося, его эмоциональной сферы и формированию на этой основе мировоззрения» [276, с. 218].

В целом, поскольку объект (особенности формирования ноогуманистического мировоззрения у студентов) и предмет (теоретико-методологические, когнитивно-содержательные, функционально-процессуальные, организационно-методические и технолого-практические основы формирования ноогуманистического мировоззрения у будущих специалистов) исследования взаимообусловлены и находятся в причинно-следственной связи, то сущностные признаки ноогуманистического мировоззрения структурируют базовую составляющую ноогуманистической педагогики (цивилизационный, глобализационный, системный, культурологический, мировоззренческий, личностно-ориентированный, социально-деятельностный, аксиологический) и дополняются признаками, составляющими «технологическую» составляющую ноогуманистической педагогики: управленческим, профессиональным, сознательно-волевым, эвристическим, воспитательным (самовоспитательным).

После установления в разработанной нами модели по формированию ноогуманистического мировоззрения черт, характерных для системы из области философии образования и, следовательно, позиционирующих ее как педагогическую систему в условиях ноогуманистической педагогики, перейдем к анализу парадигмальных значений ее составляющих.

В настоящее время ноогуманистическая педагогика, вбирающая в себя многовекторность парадигмальных значений своих составляющих ноосферной, гуманистической, физической направленности, представляет парадигмальную тенденцию в среде современных концепций философии образования. Проанализируем значения «парадигма» и «тенденция»,

входящих в понятие «парадигмальная тенденция», с точки зрения обоснованности их использования. Рассмотрим первое значение: существуют ли основания использовать понятие «парадигма» и ее производное – «парадигмальный» в ноогуманистической педагогике с точки зрения исследования ее как парадигмальной тенденции в философии образования?

Известно, что понятие «парадигма», вошедшее в научный оборот после работ американского историка науки Т. Куна, обозначает способность исследователей длительное время работать в неких предзаданных рамках, очерченных фундаментальными открытиями и в методологии науки данное понятие равнозначно понятиям «образец, тип, модель», в философии – исходная концептуальная схема, меняющаяся со временем и характерная для определенного этапа в развитии науки модель постановки проблем и их решения» [278, с. 185]. По словам Т. Куна, парадигму составляют признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают модель постановки проблем и их решений научному сообществу [192, с. 11].

Следовательно, образовательная парадигма трактуется как «совокупность теоретических и методологических установок, принятых научным сообществом в качестве образца при решении образовательных проблем на определенном этапе развития образования» [171, с. 233]. По мнению Ю.Г. Фокина, педагогическая парадигма – совокупность подходов к решению проблем образования и обучения, используемая традиционной педагогикой [386, с. 43].

Второе значение «тенденция» подразумевает устойчивое направление развития явления, процесса или идеи. В словарной литературе указанный термин трактуется как «направление, в котором совершается развитие какого-либо явления» [264, с. 502].

Нам представляется, что эволюция научных знаний, связанных с идеями русского космизма, учения о ноосфере, концепции устойчивого развития, квантовой физики, приобрела свою рельефность, актуальность и

парадигмальный характер в настоящее время, обозначив устойчивый вектор развития научной мысли по разрешению глобального системного эколого-экономического, духовного кризиса в различных областях человеческой деятельности, в том числе и в философии образования. Указанная парадигма содержит определенный набор идей, правил и норм, которые служат ориентирами для создания философских и педагогических систем, концепций, теорий, технологий взаимодействия участников образовательного процесса на том или ином этапе развития общества [359].

Следует отметить, что в философии образования имеется пример использования значения «парадигмальный» в контексте парадигмальной концепции обучения: «Суть этой концепции (Г. Шейерль) состоит в том, что учебный материал следует представлять ...не систематически, а «фокусно» (без соблюдения исторической, логической последовательности), акцентируя внимание на типичных фактах и событиях... Целое познается путем скрупулезного и основательного анализа единичного факта, явления или события» [65, с. 102]. Поэтому, вероятно, уместно обращение к данному значению в условиях нашего исследования.

Чем же вызвано использование понятия «тенденция»? Ноогуманизм, как концепция, вбирающая в себя ноосферное и гуманистическое начала, находится в стадии становления и не может быть оформлен в виде замкнутой системы. Солидаризуясь с точкой зрения В.Е. Гарпушкина на предмет «устарелости замкнутых систем, поскольку всякая замкнутая система знания одностороння и ограничена в совершенствовании и поскольку она не учитывает мировой беспорядок, а, следовательно, относительную неопределенность» [91, с. 12], нам представляется обоснованным видение ноогуманизма (ноогуманистического мировоззрения, ноогуманистической педагогики) в качестве системы-тенденции, открытой для притока новых идей и учитывающей синергетические законы (энтропию, бифуркацию). Рассмотрим парадигмальное значение составляющих ноогуманистической

педагогике, обосновывающих осмысление последней в качестве «парадигмальной тенденции» в образовании (таблица 3).

Ноогуманистическая педагогика интегрирует спектр парадигм: ноосферную, экологическую, личностно-ориентированную, эволюционно-синергетическую, квантовую, которые, соприкасаясь в узловых моментах педагогической проекции ноогуманизма, дают основание рассматривать ноогуманистическую педагогику как парадигмальную тенденцию.

Таблица 3

Парадигмальное значение составляющих ноогуманистической педагогике, обосновывающих осмысление ее в качестве «парадигмальной тенденции» в философии образования

Составляющие	Парадигмальная значимость составляющих ноогуманистической педагогики
<p align="center">Ноосферная парадигма, вбирающая космическую педагогику (В.И. Вернадский, К.Н. Вентцель, М. Монтессори, А.Д. Урсул, Н.В. Маслова, О.А. Базалук)</p>	<p align="center">Центральная ноогуманистическая идея социоприродного согласия родилась в лоне учения русского космизма, обогатилась благодаря концепции устойчивого развития, теориям ноосферной направленности (ноосферизм и пр.). Включает направления: ноосферное образование (А.Д. Урсул, Н.В. Маслова, Ф.В. Лазарев, О.А. Базалук), космическую педагогику и воспитание. (Н.Г. Холодный, М. Монтессори, К.Н. Вентцель, А.И. Субетто К.Е. Сумнительный и др.).</p>
<p align="center">Экологическая образовательная парадигма, включающая экологическую</p>	<p align="center">Экологическое образование, объединенное с ноосферным образованием идеями коэволюции, устойчивого развития репрезентировано следующими разновидностями:</p>

<p>философию (А.Д. Урсул, С.В. Кричевский, Г.П. Сикорская, С.Д. Дерябо, А.В. Иващенко, В.И. Панов, А.В. Гагарин)</p>	<p>ноогуманистической моделью эколого-педагогического образования (Г.П. Сикорская); экологической философией (С.В.Кричевский, С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин, А.В. Иващенко, В.И. Панов, А.В. Гагарин и др.), образованием для устойчивого развития (А.Д. Урсул, Н.М. Мамедов, Д.С. Ермаков, С.А. Степанов и др.).</p>
<p>Ноосферно-антропологическая парадигма (А.И. Креминский)</p>	<p>Доминирует аксиологическая составляющая, выраженная в воспитании (самовоспитании) шкалы ценностей, ориентированных на ограничение в потребляемом «излишков».</p>
<p>Гуманистическая парадигма (К. Роджерс, А. Маслоу и др.)</p>	<p>Ориентирует образовательно-воспитательный процесс на формирование «человечного» в человеке (доброты, милосердия), ценности личностного начала в человеке как таковой, но не в угоду эгоцентризму. С другой стороны, данная парадигма «основывается на гуманистических моральных нормах, предполагающих сопереживание, соучастие и сотрудничество» [66, с. 29].</p>
<p>Личностно-ориентированная парадигма (И.С. Якиманская, К.А. Абульханова-Славская, Н.А. Алексеев и др.)</p>	<p>Позволяет осуществить саморазвитие, рост ноогуманистических представлений на основе принципов гуманистической педагогики: персонализации педагогического взаимодействия (личностного подхода) и диалогического принципа обучения, обуславливающее равноправное сотрудничество его субъектов и возможность гармоничного развития личности с</p>

<p>Онтологическая парадигма экологического сознания (В.И. Панов) позволяет осмыслить стержневую основу экологоориентированного мировоззрения личности.</p>	<p>ноогуманистическим мировоззрением</p> <p>Процесс формирования ноогуманистического мировоззрения имеет психодидактический аспект. Поскольку ноогуманистическое мировоззрение вбирает в себя экологическую составляющую, необходимо учитывать эколого-психологический подход, согласно которому экологоориентированное мировоззрение рассматривается как мировоззренческий компонент экологического сознания [141, с. 49]. По аналогии возможно исследование проблемы ноогуманистического мировоззрения как мировоззренческого компонента ноогуманистически-ориентированного сознания: «Начавшаяся экологизация общественного сознания приведет и к утверждению ноосферного сознания» [158, с. 424], частью которого является и ноогуманистически-ориентированное сознание.</p>
<p>Эволюционно-синергетическая парадигма (Г. Хакен, И. Пригожин, И. Стенгерс)</p>	<p>Современная физическая картина мира включает в себя синергетический подход, объясняющий процессы самоорганизации систем на основе их открытости, неравновесности, флуктуаций, имеющая своим исходом образование через этап хаоса новых структур.</p>

Ноогуманистическая педагогика в своем главном посыле к социоприродному согласию является частью ноосферного образования, методологической основой которого «служат идеи антропокосмизма, активной эволюции, всеединства, панэтизма, экологического и

нравственного императивов русских философов-космистов – В.И. Вернадского, К.Э. Циолковского, А.Л. Чижевского, Н.А. Бердяева, Н.Г. Холодного, Н. Н. Моисеева» [139, с. 56].

Ноосферная парадигма включает направления: ноосферное образование (Н.В. Маслова, А.Д. Урсул, Ф.В. Лазарев, О.А. Базалук, А.И. Субетто, А.М. Панкрушина), космическую педагогику и воспитание. (Н.Г. Холодный, М. Монтессори, К.Н. Вентцель, К.Е. Сумнительный и др.), экологическое образование, которое «отпочковалось» в относительно самостоятельную «ветвь», получив разнополярный вектор развития. Экологическое образование вбирает в себя: ноогуманистическую модель эколого-педагогического образования (Г.П. Сикорская); экологическую философию (С.В.Кричевский, С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин, А.В. Иващенко, В.И. Панов, А.В. Гагарин и др.), образование для устойчивого развития (А.Д. Урсул, Н.М. Мамедов, Д.С. Ермаков, С.А. Степанов). Все это позволило ноогуманистической педагогике, как ответвлению ноосферного образования, вобрать в себя одноименную и экологическую компоненты. Экологическая составляющая ноогуманистического мировоззрения восходит к экологическому (психодидактическому) направлению ноосферной парадигмы, которое получило развитие в трудах А.В. Иващенко, С.Д. Дерябо, В.А. Ясвина, В.И. Панова, А.В. Гагарина и др.

Г.В. Зайковская отмечает: «Мировоззренческие установки ноосферного образования и ведущие цели экологического образования строятся на единых основаниях: это идея коэволюции, устойчивого развития, холизма, сохранении биосферы и человеческой цивилизации» [130, с. 444]. А.М. Буровский считает, что всякое образование, которым задается представлением о целостности мира, единстве человека и остальной природы, будет ноосферным [72, с. 6].

Ноогуманистическая педагогика, находящаяся на стадии своего активного становления, равно как экологическое образование, не говоря о

ноосферном образовании, – все они развиваются в русле ноосферной образовательной парадигмы.

Г.С. Смирнов отмечает, что ноосферная парадигма образования не противопоставляется иным парадигмам («фундаментальной», «целостной», «экологической», «эволюционно-синергетической», «естественнонаучной»), а, наоборот, вбирает их в себя, как стороны отражения ноосферной реальности [347, с. 31].

Как уже отмечалось, ноогуманистическая педагогика представляет собой одно из ответвлений ноосферного образования. Термин «ноогуманизм», появившийся в философии образования и педагогической науке сравнительно недавно, связан, в основном, с экологическим аспектом. Так, Г.П. Сикорской была разработана ноогуманистическая модель эколого-педагогического образования и практика ее реализации [338 – 340]. В ней автор определяет ноогуманизм в качестве мировоззренческого базиса эколого-педагогического образования.

Г.П. Сикорская под ноосферным образованием (как целостной системой философии образования) понимает опережающее образование, создающее условие для развития Человека с коэволюционным мировоззрением, чувствующего и осознающего себя частью Космоса, несущего ответственность за жизнь в любом ее проявлении» [338, с. 88].

Г.В. Зайковская утверждает, что «современное ноосферное образование способствует внедрению в сознание широкого круга людей идей устойчивого развития, формированию целостного мировоззрения, переходу от антропоцентрической парадигмы, где человек – мера вещей, а природа оценивается только с утилитарных позиций, к биоцентрической парадигме, где человек – лишь часть природы, согласующий свои потребности с возможностями биосферы. Целью современного ноосферного образования является воспитание экологической культуры, которая должна стать ядром общей культуры личности и общества в целом как система национальных и общечеловеческих ценностей, раскрывающих ценностно-смысловое

отношение к природе. Экологическая культура проявляется в созидательном и конструктивном характере взаимоотношений между человеком и природой в процессе создания материальных и духовных ценностей. Проблемы становления ноосферы как глобальной модели будущей цивилизации занимают важное место в экологическом образовании» [130, с. 444].

Парадигма ноосферного образования («ноосферная» парадигма), в свою очередь, являя собою концепт согласованного развития природы и человеческой цивилизации, вбирает в себя такие феномены, как «космическая педагогика», «космическое воспитание». По мнению А.К. Абрямяна, им присущ холизм (идея глобальной взаимозависимости, целостности всего существующего во Вселенной), основу которого составляют эпистемные (сущностные) знания о мире, обществе и человеке, а также осознание обязательного обладания космическим сознанием и безупречностью в нравственном отношении человеку, имеющего право на миропреобразующую деятельность [5, с. 3-5].

Следует отметить, что генез ноогуманистического подхода как особого методологического концепта, имеющего свои специфические параметры и характеристики, восходит к ноосферной парадигме.

Монтессори-педагогика также являет собой один из подходов решения проблем космической педагогики и космического воспитания, входящих в состав ноосферной парадигмы образования. Для нее характерны: направленность на самореализацию личности в развивающей образовательной среде на основе принципа природосообразности, согласно которому образование «должно основываться на научном понимании естественных и социальных процессов, согласовываться с общими законами развития природы и человека, формировать у него ответственность за ход эволюции ноосферы и самого себя» [139, с. 6].

Ноогуманистическая педагогика с ее системообразующим звеном – ноогуманизмом, интерпретируется многополярно: не только с позиций учения о ноосфере В.И. Вернадского, подчеркивавшего

геологопреобразующую роль человеческого разума; либо в экологическом формате (концепция устойчивого развития и пр.), но и в рамках квантового подхода, высвечивая в последнем один из его существенных посылов – миротворящее значение сознания. Однако физическая компонента ноогуманистической педагогики, с точки зрения наличия в ней парадигмального начала, также содержит эволюционно-синергетическую парадигму, поскольку современная физическая картина мира включает в себя синергетический подход, объясняющий процессы самоорганизации систем на основе их открытости, неравновесности, флуктуаций, результатом которых является образование новых структур.

Контент «ноосферной парадигмы» обогатился трудами известных современных ученых: Н.Н. Моисеева, А.Д. Урсула, А.И. Субетто, Н.В. Масловой, Г.П. Сикорской, Ф.В. Лазарева, А.С. Запесоцкого, О.А. Базалука и др.

Концепция ноосферного образования, разработанная академиком Н.В. Масловой, представляет собой неразрывное единство пяти обязательных структурных частей: 1) научных, 2) гносеологических, 3) методологических, 4) психолого-педагогических основ с пятым, центральным звеном – мировоззрением генетического энергоинформационного единства мира (А.Б. Астафьев). В основе ноосферного образования лежит понимание того, что мы являемся частичками Космоса, а мир сотворен Творцом [211]. Именно здесь лежат истоки научно-метафизического понимания мира, близкого ноогуманизму понятия, интегрирующего иррациональный и рациональный методы познания.

По А.Б. Астафьеву, «Геном Мира» является энергоинформационным пакетом, содержащим три детерминанты эволюции мира [35]:

- квантованную энергию гравитонного (творяще-созидающий) и антигравитонного (стимулирующий) компонентов (генов)

энергоматериальной вита-частицы, с превосходством гравитационной энергии над антигравитационной;

- эволюционный алгоритм творяще-созидающей энергии с левовращающим движением;
- эволюционный алгоритм стимулирующей энергии с правовращающим движением.

Ноосферное образование впервые в мировой практике вводит принцип потенциальной интеллектуальной безопасности ребенка, учителя, которые опираются на комплекс принципов: природосообразности, самоорганизации, системности, экологизации, гармонизации, гуманизации, креативности, проектности, экологичности. В ноосферном образовании доминирует принцип природосообразности, который, согласно законам преемственности, – поскольку ноогуманистическая педагогика является ответвлением ноосферного образования, – также является базовым в ноогуманистической педагогике.

По мнению Н.В. Масловой, указанный принцип в ноосферном образовании интерпретируется как соответствие природе тела ребенка, природе его мозга и природе той информации, которую он воспринимает [212]. В нашем исследовании мы также придаем большое значение психодидактической компоненте: учету особенностей музыкального мышления, «ландшафтной» составляющей музыкального продуцирующего сознания, нашедшей отражение в искусстве и пр. моментам, которые, несомненно, играют ведущую роль при формировании ноогуманистического мировоззрения. Ученые С.А. Иванов и Т.А. Ворошилова отмечают, что в последнее десятилетие четко оформились два основных и близких по сути направления экологического образования – образование для устойчивого развития и ноосферное образование [140].

Исследователи М.А. Жевлакова, П.Н. Кириллов и Н.И. Корякина утверждают, что образование для устойчивого развития призвано предлагать учащимся:

- понятие о путях и перспективах реализации концепции устойчивого развития;
- учет потребностей местных сообществ, необходимых для обеспечения их устойчивости и уменьшения воздействия каждого человека и общества в целом на окружающую природную среду;
- навыки и опыт убеждения и вовлечения в процесс принятия решений относительно социально-экономического развития местных социумов;
- условия для становления постматериальной системы ценностей, основанной на осознанном ограничении потребностей, ориентированной не на количественный рост, а качественное развитие (гуманизм, свобода, творчество, нравственность, ориентация на диалог и сотрудничество, профессионализм, самореализация, качество жизни, понимание своей роли в природе;
- ответственности за ее восстановление и сохранение для будущих поколений.

Таким образом, утверждают С.А. Иванов и Т.А. Ворошилова, «...образование для устойчивого развития шире, чем экологическое или естественнонаучное образование: оно интегрирует в себе экологические, экономические, этические, социологические, философские и научные знания» [140, с. 56].

Как отмечает коллектив авторов: Л.А. Алексеева, Р.А. Додонов, Д.Е. Муза, Ф.В. Лазарев, В.М. Таланов и др., «сам термин «ноосферное образование» актуализирует эволюционный вектор эпохи, подчеркивает потенциал возможностей человека в гармонии с природой и обществом, указывает на воспитание духовной творческой личности, способной увеличивать запас прочности жизни во Вселенной, не нарушая ее законов. ...Ноосферное образование – это социокультурный процесс передачи знаний, умений и навыков путем организованного мотивирования учебных мыслеобразов и реализации заключенной в них энергии [262, с. 7-10].

В свою очередь Н.В. Маслова дает следующее определение концепции ноосферного образования – это «...система научно-теоретических, гносеологических, методологических и практических взглядов на природу образования и возможности ее эффективного достижения в обществе на этапе ноосферного перехода» [212, с. 69]. По Н.В. Масловой структура концепции ноосферного образования представляет неразрывное единство 4-х основных составляющих [212]:

1. Знаний – информационно-образного отражения в сознании индивида закономерных, воспроизводимых связей между элементами объективного и субъективного миров;

2. Природосообразности, то есть соответствия природным процессам, структурам, закономерностям;

3. Экологического императива – объективно необходимого, нравственного социально-антропологического принципа, являющегося императивом соразвития человека, природы, общества;

4. Ноосферы – энергоинформационной среды единения индивидуального и коллективного интеллекта и духовности на основе экологического императива.

По определению Н.В. Масловой, главной целью ноосферного образования является формирование у человека целостного ноосферного сознания. Именно по этой причине к числу принципов ноосферного образования относят [212, с. 12]:

- принцип экологизации образования, который означает обращение к естественным, присущим человеку от природы способам, методам и каналам восприятия информации без усиленной эксплуатации дискурсивно-логического мышления.
- принцип системности образования, указывающий на построение педагогической деятельности на основе законов мира и исходя из общесистемных научных теорий развития систем природы, общества, мышления.

- принцип гармонизации образования, ориентирующий на использовании технологий и методик целостного восприятия мира и мышления, погружающих учащихся в мировую гармонию уже в ходе занятий.
- принцип гуманизации образования, означающий переход от технократической модели образования к модели социокультурной, открывающей возможности для широкой гуманитарной подготовки учащегося. Гуманизация сама по себе не предохраняет от маргинализации, но является надежным «мостом» при переходе к целостности образования.
- принцип инструментальности образования, который указывает на возможность применения знаний, умений, навыков во всех сферах жизни человека: личной, межличностной, социальной, универсальной. Универсальная сфера жизни означает не отчуждённость образования от природы и общества, а условие его бытия в системе «природа–общество». Это принцип включённости во всеобщность.
- принцип личностно-ориентированного образования, утверждающий свободу выбора форм, направлений, средств образования.
- принцип опережающего (по сравнению с другими отраслями) развития образовательной отрасли, ориентирующий на новейшие достижения науки и психолого-педагогической практики.
- принцип простоты образования, в основе которого лежит принцип простоты познания, являющийся специфическим человеческим способом обеспечения жизни, и означающий включение естественных каналов и следование природным этапам восприятия информации.
- принцип экономичности образования, указывающий на построение и проведение технологий и методик преподавания, не

превышающих необходимых социальных затрат, и при этом ведущих к экономии времени, сил, средств, финансов.

- принцип потенциальной интеллектуальной безопасности, базирующийся на общесистемных принципах, важнейшими из которых являются: природосообразность, самоорганизация информации, психологичность.

Ноосферная парадигма, представляя собой «осознанно управляемое ценностно-ориентированное соразвитие человека, общества и природы, при котором удовлетворение жизненных потребностей населения осуществляется без ущерба для интересов будущих поколений и Вселенной» [211, с. 24], органично включает в себя идеи устойчивого развития, т.е. экологическую составляющую.

Ноогуманистическая парадигма, развиваясь, приобретает расширительный смысл. Так, А.И. Креминский, разрабатывающий антропологический аспект ноосферной парадигмы, отмечает, что одна из причин кризиса, заключается в сверхпотреблении человечества. Он считает, что можно создать некий механизм ограничения чрезмерной траты природных ресурсов за счет самоограничения потребностей: речь не идёт об «аскетизме» и «отречении» от благ цивилизации, но только об исключении из «списка потребления» «излишков» [183, с. 16-17]. По Креминскому, ноосферно-антропологическая парадигма может создать сначала аксиологические, затем идеологические, а в перспективе и правовые условия, когда каждый человек сам будет регулировать то, что ему необходимо и достаточно и то, от чего можно «безболезненно» отказаться» [183, с. 17].

Впитав в себя идеи русского космизма, космоцентричность Античности, результаты современных научных изысканий, ноосферное образование своим конечным образовательным продуктом имеет формирование человека будущего – личности с планетарно-космическим типом сознания, которому присущ планетарный тип мышления, ответственность за воздействие на окружающую среду, понимание

выработки стратегии собственной антропогенной деятельности, не вредящей, а, напротив, согласованной и гармонизированной с био-, техно- и социопроцессами. Ноосферное образование, вобравшее в себя дидактические системы космической педагогики и воспитания (Монтессори-педагогика), ноосферно-антропологические концепции (А.И. Креминский, Ф.В. Лазарев, Н.В. Маслова и др.), выработало «модель постановки» ноосферных проблем и их решения, тем самым демонстрируя парадигмальные черты [275].

Педагогическая проекция ноогуманизма, именуемая нами «ноогуманистически-ориентированная педагогика», помимо ноосферного начала в своем титуле содержит и другую компоненту – гуманистическую, которая в понятийном поле педагогики также приобрела парадигмальные черты. Исследовательница Л.Л. Супрунова по этому поводу пишет следующее: «Парадигма гуманной педагогики, основываясь на идеях гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Бернс), ориентирует педагога на то, чтобы превратить своего обучающегося в своего единомышленника, сделать его равноправным участником и соавтором собственного образования. Сами взаимоотношения между участниками образовательного процесса должны строиться на основе взаимоуважения и доверия, т.е. иметь ярко выраженный гуманный характер» [359].

Одним из проявлений гуманистической парадигмы является личностный подход, связанный с личностно-ориентированным обучением, который также получил в образовании парадигмальное значение. Личностно-ориентированная парадигма (И.С. Якиманская, К.А. Абульханова-Славская, Н.А. Алексеев и др.) позволяет осуществить саморазвитие, рост ноогуманистических представлений на основе принципов гуманистической педагогики: персонализации педагогического взаимодействия (личностного подхода) и диалогического принципа обучения, обуславливающее равноправное сотрудничество его субъектов и возможность гармоничного развития личности с ноогуманистическим мировоззрением.

По словам А.Г. Ковалева, личностно-ориентированная парадигма образования трансформирует знания в глубоко личный духовный багаж человека, обеспечивающий главное – самореализацию личности [169]. Опираясь на собственные исследования и практический опыт, Л.Л. Супрунова пишет: «В рамках личностной педагогики учащийся рассматривался как субъект, который сам может и должен с помощью педагога выбрать траекторию своего образования, позволяющую достичь наилучших результатов в самореализации» [359].

Экологический вектор ноогуманистического мировоззрения представлен экологоориентированным мировоззрением, стержневую основу которого составляет экологическое сознание, получившее освещение в онтологической парадигме (В.И. Панов) и психодидактических трудах российских ученых (С.В. Кричевский, А.В. Иващенко, А.В. Гагарин и др.). Согласно онтологической парадигме, «экологическое сознание исходно рассматривается как особая форма бытия, которая является высшей формой развития психики, и которая обретает реальность своего существования во взаимодействии человека со средой. Это означает, что система «человек – природа (окружающая среда)» выступает как целостный, совместный субъект, реализующий в своем становлении как общеприродные принципы развития, так и природу бытия человека, и тем самым способный к саморазвитию через формирование совместного субъекта становления психической реальности» [142, с. 61-62]. Экологоориентированный аспект ноогуманистического мировоззрения, наряду с другими составляющими, обосновывает его парадигмальное значение.

Особо хочется остановиться на исследовании Г.П. Сикорской «Ноогуманистическая модель эколого-педагогического образования и практика ее реализации», в котором она выдвигает гипотезу о возможности реализации ноогуманистической модели эколого-педагогического образования на основе русского космизма, экосистемного холизма, синергетики, современных биосферологии и ноосферологии, «способных

приблизиться к реализации в личностном освоении жизненного опыта и профессиональной деятельности коэволюционного миропонимания, ноосферного мировоззрения, экологически сообразной жизнедеятельности» [338, с. 9]. Г.П. Сикорская подчеркивает, что гуманистические ориентации эколого-педагогического образования мы определяем, как ноогуманистические (ноосферно-гуманистические), подчеркивая тем самым дистанцирование от современного потребительского антропоцентризма, но стремление к экоцентризму, в котором интересы человека и природы выступают как интересы равноправных партнеров коэволюционного развития [338, с. 190].

Понимание ноогуманистической педагогики как парадигмальной тенденции в философии образования и педагогической науке завершает физический аспект ноогуманистического мировоззрения, представленный эволюционно-синергетической парадигмой, которая объясняет процессы самоорганизации ноогуманистического мировоззрения на основе системной открытости, неравновесности, флуктуаций, имеющая своим исходом образование искомым мировоззренческих структур. В условиях современной социокультурной динамики следует рассматривать ноогуманистическую педагогику как объективно существующую тенденцию ноосферно-экологической направленности в современном образовании, отражающую системные кризисные явления в обществе, и, в связи с этим, стратегически связанную с воспитанием космо-планетарного типа личности на принципах гармонизации социоприродных систем, осознанно-самоактуализирующейся на основе ноогуманистически-ориентированного мировоззрения, коэволюционно-планетарного мышления, обладающей высокой внутренней культурой, глубоким духовным, интеллектуальным и культурным содержанием, толерантностью, соблюдающей гуманистические, эколого-нравственные принципы, что, в целом, будет благотворно влиять на процессы модернизации сегодняшнего высшего образования.

Современное естествознание не мыслится без синергетического подхода, которое подразумевает реализацию процессов самоорганизации систем на основе преодоления энтропии через точку бифуркации и приобретения нового порядка на ином качественном уровне (Г. Хакен, И. Пригожин, И. Стенгерс и др.). На основе парадигмально-синергетического подхода Е.Б. Якимова обосновывает концепцию формирования экологической направленности мировоззрения посредством включения в физику основных принципов синергетики и эволюционных идей [445].

Итак, проделанный анализ парадигмальной значимости ноосферной, ноосферно-антропологической, гуманистической, личностно-ориентированной, эволюционно-синергетической, а также парадигмы экологического сознания, являющимися составными частями ноогуманистического мировоззрения, – фундируют векторную направленность ноогуманистической педагогики как парадигмальной тенденции в философии образования и, соответственно, педагогической науке. Исходя из постулата М.А. Розова, что современный рационализм ориентируется на фундаментальные законы природы планетарного характера (естественнонаучные универсалии), которые способны проявлять себя повсеместно в виде тенденций, обеспечивая согласование стратегии природы со стратегией человечества, был обоснован тезис, что в числе указанных тенденций органично ноогуманистическая педагогика демонстрирует себя в качестве парадигмальной тенденции в образовании.

Проведенный анализ установил, что ноогуманистическая педагогика обладает системными качествами, дающими возможность ее квалифицировать в качестве педагогической системы, являющейся современным прочтением методологически и практически апробированных педагогических систем (ноосферной, гуманистической, экологической направленности). Следует отметить, что ноогуманистическая педагогика, с одной стороны, является педагогической системой – теоретически и практически апробированным педагогическим продуктом для формирования

искомых мировоззренческих качеств; с другой стороны, имеются основания интерпретировать её в качестве новой парадигмальной тенденции в философии образования, целью которой является воспитание ноогуманистически-ориентированной личности, содействие человеку в его социализации, овладении способами культурного самоопределения и самореализации на основе гармонизации отношений в системе «человек-общество-природа». Проведенный анализ позволяет рассматривать ноогуманистическую педагогику как новое, рефлектирующее на вызовы современной цивилизации, продуктивное направление в философии образования, которое находится в процессе своего становления, и является перспективным с точки зрения гармонизации социоприродных систем.

Таким образом, с использованием методологических подходов философии образования, нам удалось концептуализировать сущность феномена ноогуманистической педагогики, а также сформулировать его авторскую дефиницию. По мнению автора, ноогуманистическая педагогика – это образовательная концепция, отражающая новую парадигмальную тенденцию ноосферного образования, интегрирующая идеи русского космизма, учения о ноосфере, концепции устойчивого развития, положения квантовой физики, ноосферного, экологического образования, экологической и гуманистической философии, педагогики и психологии, данные культурологических, социально-психологических и психофизических исследований, которая направлена на становление и развитие космопланетарного типа личности, осознанно-самоактуализирующегося на основе ноогуманистического мировоззрения. При этом, указанный тип личности характеризуется устойчивым единством природного, общественного и индивидуального начал, а также является носителем глубокого духовного, интеллектуального и культурных потенциалов, коэволюционно-планетарного мышления, гуманности и толерантности.

4.3. Праксеологическое измерение реализации принципов ноогуманистической педагогики в современном высшем образовании

Ноогуманистическая педагогика, интегрируя спектр парадигм: ноосферную, онтологическую парадигму экологического сознания, личностно-ориентированную, эволюционно-синергетическую, отражающих, соответственно, ее ноосферную, экологоориентированную, гуманистическую и физическую составляющие, вместе с тем, должна оперировать выработанными ими теоретико-методологическим, методическим инструментарием.

Поскольку ноогуманистическая педагогика находится в процессе своего становления, то при разработке ее научно-теоретических и практических основ необходимо опираться на исследования из смежных областей философии образования, – в частности, на научно-теоретический аппарат экологического образования, поскольку формируемое нами ноогуманистическое мировоззрение содержит экологоориентированную составляющую.

За последнее время в экологическом образовании прочно закрепился психодидактический подход (В.В. Давыдов, В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.И. Панов, В.П. Лебедева, В.И. Панов и др.). Рассмотрим его характерные признаки.

Исходное понятие «дидактика» эксплицирует ее как способную вскрывать закономерности усвоения знаний, умений, навыков и формирования убеждений, определять объем и структуру содержания образования, совершенствовать методы и организационные формы обучения [278, с. 69]. Психодидактика означает приоритетное использование психологии развития и методов развивающего образования в качестве исходного основания для построения эколого-образовательной (в нашем случае – ноогуманистически-ориентированной) технологии: в условиях психодидактического подхода психологические цели и задачи должны

предопределять дидактические аспекты (содержание и методы) эколого-образовательного процесса [141, с. 241].

По мнению В.И. Панова, в психодидактике содержание обучения превращается из цели обучения в средство психического и социального развития обучающихся и обучающихся [270].

Исследователи А.В. Иващенко, В.И. Панов и А.В. Гагарин отмечают, что психодидактический алгоритм включает в себя шесть вопросов, учитывающих особенности проектирования, экспертизы и моделирования экологоориентированной развивающей образовательной среды [141, с. 239]:

- кого обучать (психологические особенности контингента учащихся);
- чему обучать (содержание образования);
- зачем обучать (цели учебно-образовательного процесса и образовательной среды в целом);
- как обучать (методы обучения и развития);
- кому обучать (определение требований к профессиональной и личностной подготовке педагога).

Фундаментальное отличие психодидактики от других направлений дидактики состоит в том, что она строится на рефлексии психологических условий, целей и задач развития сознания студента. При этом предметом развития средствами обучения выступает развивающееся (становящееся) сознание обучающегося в соответствии с возрастными этапами его социализации, и прежде всего познавательная, личностная и телесная сферы психики обучаемого [272].

Особенности формирования ноогуманистического мировоззрения связаны с этнокультурологической и профессиональной спецификой студенческого контингента, основную часть которого составляли представители музыкальных профессий (будущие педагоги-музыканты), обучающиеся в высших учебных заведениях Республики Казахстан, что обусловило использование психодидактического, музыковедческого и

регионального подходов в качестве инструментов познания этнопсихофизиологических, психодидактических, профессиональных особенностей формирования ноогуманистического мировоззрения.

Психодидактические основы, обусловленные психологическими приоритетами, лежащими в основе формирования ноогуманистического мировоззрения, требуют необходимость теоретической разработки значений, связанных с ноогуманистически-ориентированной средой и аналогичной деятельностью. Психодидактический подход неотделим от музыковедческого подхода, потому что связан с психофизиологическими особенностями музыкального мышления.

Музыковедческий подход в исследовании имеет сквозное значение: если в предыдущем разделе он позволял отразить междисциплинарный аспект исследования проблемы формирования ноогуманистического мировоззрения в синтезе с психофизическим подходом, то в рамках данного параграфа музыковедческий подход интегрируется с психодидактическим подходом, а также региональным, отражая необходимость изучения искомой проблемы сквозь призму этнопсихофизиологической, психодидактической, профессиональной сторон ноогуманистического мировоззрения.

Психофизиологические особенности, связанные с эмоционально-образным мышлением музыкантов, этнокультурологическим музыкальный опытом сельской молодежи, включающим навыки безнотного обучения, определили выбор ассоциативной модели обучения, с опорой на визуальные методы обучения. Рефлексия психологических механизмов повлияла на педагогико-диагностический инструментарий, характер педагогических технологий по развитию и становлению ноогуманистического мировоззрения.

Следуя логике научных изысканий, при разработке основ ноогуманистической педагогики возможен и необходим (в рамках разумного) перенос концептуальных положений, разработанных в «родственных» областях философии образования и педагогики, с учетом

специфики контекста формируемых ноогуманистических мировоззренческих качеств. Говоря о возможности переноса знаний, как об одном из эффективных способов их получения, следует отметить, что он прочно зарекомендовал себя в качестве неотъемлемого приема обучения в педагогической науке (С.Л. Рубинштейн и др.), теории развивающего обучения (как продолжение идей школы Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). Так, Н.А. Алексеев считает, что для того, чтобы актуализировать знания, их необходимо переносить в другие области человеческой деятельности [11].

Е.Н. Кабанова-Меллер, в рамках развивающего образования, отмечала, что для того, чтобы знания не носили декларативный характер и не находились в стагнации, их необходимо активизировать путем переноса в другие ситуации [149]. С.Л. Рубинштейн указывал, что «для того, чтобы был возможен перенос, действительно необходима некоторая общность... Общими могут быть не только элементы содержания, но и приемы, способы действия, организация работы, установка, контроль ее и т.д.» [317, с. 38].

В условиях данного исследования приоритетным психологическим фактором, с точки зрения психодидактики, является освещение психофизиологических особенностей мышления музыкантов, определяющих психодидактическую траекторию обучения. Исследования Г.С. Альтшуллера, Н.А. Аминова Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной, А.Б. Орлова и др. указывают на актуальность психофизиологического фактора в сенсорно-перцептивном, аттенционном аспектах интеллектуального развития (по Б.Г. Ананьеву), взаимосвязь социальной перцепции с когнитивно-стилевой дифференциацией (Г.А. Берулава); в вопросах дивергентности и конвергентности мышления (Дж. Гилфорд); лабильности и амбивертности; эмоциональной устойчивости и высокого уровня саморегуляции [50, с. 82].

Итак, психодидактические основания в рамках ноогуманистической педагогики определяются психофизиологическими (этнопсихофизиологическими) особенностями мышления музыканта, которые, в свою очередь, детерминируют образно-наглядную, проблемно-

дискуссионную, инновационную направленность обучения. Указанные аспекты обучения (образно-наглядный, проблемно-дискуссионный, инновационный) соответствуют вопросам психодидактического алгоритма: «кого» и «как» обучать. Заданный вопрос «кого обучать», с точки зрения ноогуманистической педагогики, подразумевает психофизиологические (этнопсихофизиологические) особенности обучающихся, которые предопределены уже исходно и связаны со спецификой студенческого контингента.

Последний представлен, в основном, сельской казахской молодежью, выросшей в лоне казахской традиционной музыкальной культуры, владеющей ее культурным кодом (музыканты-«народники»), а также урбанизированной его частью – русскоязычными казахами (в том числе билинговокультуральными индивидами), художественно-интеллектуальный опыт которых также вобрал «традиционную» культурную составляющую.

Если исходить из номенклатуры специальностей, репрезентируемых участниками программы, направленной на поиск праксеологически особенностей формирования ноогуманистического мировоззрения современных студентов, то спектр их широк: так, студенты Казахской национальной консерватории имени Курмангазы обучались по специальностям: музыковедение (5В040100), композиция (5В041100), педагогика и психология (5В010300), арт-менеджмент (5В042300); инструментальное исполнительство (5В040200): оркестровые инструменты (струнные, духовые, ударные), фортепиано; вокальное искусство (5В040300), дирижирование: хоровое, оркестровое (5В040500); традиционное музыкальное искусство: домбыра, шертер, кобыз (кыл, прима), баян, аккордеон, народное пение (5В040400); Казахский государственный женский педагогический университет и Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова были представлены студентами музпедфакультетов, обучающимися по специальности «учитель музыки» (5В010600 – Музыкальное образование).

Следует отметить, что в квалификационной характеристике бакалавров «исполнительских» специальностей в перечне видов деятельности указана образовательная (педагогическая) деятельность, которой имеет полное право заниматься выпускник по направлению данной подготовки, помимо организационно-управленческой, производственно-технологической, научно-исследовательской и исполнительской видов деятельности. Следовательно, музыкант-исполнитель, окончивший консерваторию, готов и имеет право работать в качестве педагога-музыканта. Здесь область деятельности у будущего учителя музыки и музыканта-исполнителя (бакалавра музыки), работающего в системе музыкального образования, одна – музыкальная педагогика.

Другими словами, вся эта когорта выпускников, представляющая собой армию педагогов-музыкантов, призвана заниматься посредством музыкального искусства духовным воспитанием подрастающего поколения. В этой связи функционально целесообразным в данной работе было оперировать понятием «педагоги-музыканты», несмотря на то, что, к примеру, в классификаторе специальностей Республики Казахстан не имеется кода одноименной специальности.

Итак, необходимо было учитывать этнокультурную специфику указанной категории обучающихся, ассоциативно-образная природа способностей которых и предрасположенность к наглядным методам обучения, связанная с устными формами бытования традиционной культуры, определили траекторию их обучения. Рассмотрим смылосодержащую компоненту значений: «национальная культура», «традиционная культура», используемых в работе.

В научной литературе можно встретить многочисленные попытки дать определение понятиям «национальная культура», «этническая культура». Нам представляется наиболее близким такое понимание национальной культуры, как производство материальных и духовных ценностей, созданных представителями этнической общности и отражающих ее специфику и

своеобразие [250, с. 23]. С другой стороны, как отмечает Р.А. Тельчарова: «...национальная культура представляет собой качественно новый этап в развитии этнической культуры, ибо она возникает на том этапе развития народа, когда она приобщается к ценностям общечеловеческой цивилизации» [362, с. 61].

Сущность дефиниции национальной (народной) культуры – в ее темпоральной онтологии, определяющей характер временной ориентации на прошлое, понятое как длящееся настоящее. Неслучайно понятие «национальная культура» коррелирует с понятиями «народная», «традиционная», ибо традиция выступает как актуально-функционирующая историческая память, а символический смысл артефакта слит с его прагматическим статусом. Отсюда становится понятным, что в социологической проекции «этнокультура» и «этнокультурологическое образование» реализуются в нерасчлененности базисных и надстроечных элементов.

Следует отметить, что в казахстанском этномузыкознании (А.К. Жубанов, А.И. Мухамбетова, С.А. Елеманова и др.) привилось значение «традиционная музыкальная культура» (здесь и далее мы будем оперировать данным значением), которое устойчиво синонимизирует с понятием «народная музыка», значением «профессионализм устной традиции» [126]. Оно представляет совокупность материальных и духовных ценностей этноса, выраженных посредством музыкального искусства, вбирающего в себя архетипы музыкального продуцирующего этноса, звукоидеал, музыкально-слуховые представления, а также практикуемые данной этнической общностью способы взаимодействия с природой и социальным окружением.

Закономерен процесс аккумуляции и трансляции традиционной культурой ее материальных и духовных ценностей в обеспечении воспроизводства традиционного типа развития. Однако, чтобы понять природу особенностей музыкальных способностей музыкантов, выросших в

русле традиционной культуры, с точки зрения народной педагогики (этнопедагогики), необходимо дать ее краткую характеристику.

Казахская музыка связана с устными формами бытования, повлиявшими на характер народной педагогики, ориентированной на использование наглядных, ассоциативно-образных методов обучения, который нельзя не учитывать в современной ноогуманистической мировоззренческой подготовке. Подобный безнотный метод обучения, отсутствие возможности его тиражирования в рамках организованных социальных институций, также сказались на характере и качестве обучения. Оно приобрело сугубо индивидуализированную направленность в рамках системы «учитель-ученик», «преподаватель-стедент».

Народная педагогика в условиях бесписьменного кочевого общества до совершенства откристаллизовала эффективную систему учебы-показа, так красочно описанную знаменитым этнографом А.В. Затаевичем в начале прошлого века: «молодой домбрист-певец с жадностью следит за напевом мастера, сочувственно кивая головой и слегка подпевая. ...Происходит процесс устного освоения песенного наследства, передачи приемов и навыков, демонстрирования стилей и разнообразия вариантов. Невольно с чувством особого уважения наблюдаешь это скромное, интимное, но многозначительное зрелище, которому мы стремимся противопоставить на основах элементарной музыкальной грамоты – письменные, раз навсегда зафиксированные (варианты) народной музыки в нотных рукописях» [134, с. 282]. Именно эти особенности определили специфику музыкального обучения в дореволюционном Казахстане, которое нельзя было назвать музыкальным образованием в общепринятом смысле.

Не обладая традиционной стандартизированной сетью учебных учреждений разных типов, музыкальное обучение в устной традиции казахов все-таки обладала чертами социального института, каким является образование «как способ организации общественной жизни», потому что, если не было бы устоявшейся в веках системы «учитель-ученик», то

традиционное искусство казахского народа не приобрело бы профессионального характера и высочайшего уровня развития.

Таким образом, отсутствие статуса всеобщности и обязательности музыкального обучения, его направленность на индивидуализацию, позволяют говорить о наличии в кочевой культуре казахов такого феномена, как «народная музыкальная педагогика». Но поскольку в нашу задачу не входит ее исследование, то мы лишь ограничимся констатацией факта ее почти неограниченного существования в дореволюционном Казахстане и попутно отметим то обстоятельство, что народная музыкальная педагогика не утратила своего значения и продолжает функционировать в республике до настоящего времени параллельно с официальным (европеизированным) музыкальным образованием.

В этой связи, по мнению Б.М. Бекмухамедова, становится понятной природа музыкальных способностей современных традиционных музыкантов (в том числе и студентов – участников эксперимента): владение ими, как правило, феноменальной музыкальной памятью, богатым воображением и музыкально-слуховыми представлениями, комплексом перцептивного (т.е. слухо-зрительно-моторного) аппарата восприятия, тембровостью слуховой настройки [50, с. 314]. В основе данных качеств лежит особый тип гносеологических связей, протекающих в русле эмоциональных и образно-ассоциативных механизмов мышления. Субъекту с подобной психической организацией свойственны более глубокое эмоциональное переживание, высокая степень рефлексии, утонченное восприятие эстетического содержания действительности, градуированный интуитивный опыт и т.д. Все это позволяет говорить о своеобразном, «экранированном» типе восприятия и памяти у музыкантов подобного типа.

По мнению Б.М. Теплова, синкретичность слухового, зрительного и моторного начал в восприятии и запоминании сливаются воедино, вот почему такой музыкант не просто слушает музыку, а слышит в ней зрительно, тактильно осязаемые, эмоционально окрашенные образы. Момент

визуального восприятия музыки необычайно важен, поскольку присутствующая здесь наглядность эмоционально усиливает само восприятие и рельефнее высвечивает целостность преподносимого музыкального образа, влияя на качество его запоминания [363, с. 258].

Вместе с тем, следует отметить, что ассоциативно-образное мышление, столь характерное для «традиционных» музыкантов, присуще и другим студентам, музыкально-слуховой опыт которых формировался в условиях обычной массовой культуры. В свете сказанного обозначилась доминирующая тенденция направленности ассоциативно-образной психической организации обучающихся на наглядные методы обучения, обусловившие траекторию ноогуманистической мировоззренческой подготовки на основе ассоциативной модели обучения.

Отметим, что вопросы музыкального мышления, «обладающего вполне определенной специфичностью, связанной ...с интонационной сущностью данного процесса» [124, с. 42], с его ассоциативно-образной стороной, рассматривались в трудах: Е.В. Назайкинского, М.Г. Арановского, Н.П. Антонец, В.П. Бобровского, В.В. Медушевского, В.Н. Холоповой и др.

По мнению З.А. Ринкявичуса: «музыкальное мышление» понимается как глубоко личностное, творческое познание музыки» [308, с. 19]. Для процесса музыкального мышления характерны диалектические (бинарные) свойства:

- во-первых, музыкальное мышление – это деятельность внешняя, предметная и идеальная (интериоризованная), оперирующая как невербальным (интонационным), так и вербальным языком.
- во-вторых, это эмоционально-интуитивная и вместе с тем осознанная деятельность. В психофизиологическом плане – это взаимодействие кладовых подсознания и вершин сознания, правого и левого полушария мозга.
- в-третьих, в процессе музыкального мышления и мышления вообще взаимодействуют механизмы синтеза и анализа, интеграции и

дифференциации, ввиду этого познается целое через детали и наоборот;

- в-четвертых, – это диалектический сплав художественной информации, идущей от объекта (музыкального произведения) и эмоционально-смыслового жизненного опыта субъекта: в итоге обобщаются, систематизируются чувственные впечатления и жизненные смыслы, связанные с личностными ценностями и установками человека [308, с. 19].

Формирование ноогуманистического мировоззрения связано с понятийным аппаратом педагога-музыканта и может содержать специфические особенности. Различия, мышления музыканта и «немузыканта» существуют: обусловленное ранней музыкальной специализацией индивида усиление работы правого полушария мозга, являющегося субстратом конкретно-чувственного мышления [26, с. 83], объясняет образно-эмоциональное качество музыкального мышления, определившего векторность психодидактической составляющей обучения.

Специфические особенности мышления музыканта, связанные с его ассоциативно-образной природой, способны выделять общие признаки явлений на нерациональной основе. В целом, как отмечает А.В. Торопова, музыкальное сознание продуцирует в символической форме «многообразия жизненных и художественных переживаний» [369, с. 131].

В этой связи весьма перспективным с точки зрения формирования ноогуманистического мировоззрения оказывается путь использования «немузыкальных» источников информации (в т.ч. – ноогуманистических) в опоре на ассоциативные связи. Воздействие «немузыкальной» информации на когнитивные механизмы музыкального сознания имплицитно способствует его эволюции, поскольку, как считает А.В. Торопова: «...музыкальное сознание выполняет познавательно-экспрессивную функцию психики через «интонирование опыта переживаний» ...В образах и

структуре музыкального сознания переплетены биодинамическая, аффективная, когнитивная и духовная составляющие» [369, с. 130].

Сказанное подтверждает правильность выбора ассоциативной модели обучения на основе ментальных карт по методике Т. и Б. Бьюзенов [73]. В разработанных ими майндмэппинг (mindmapping) – интеллект-картах понятийный ряд определенного феномена строится на основе ассоциаций вокруг некоего центрального понятия. Возникающие при этом, возможно, интуитивно смыслы или графические изображения становятся очередным центральным звеном в цепи последующих рождающихся ассоциаций, индуцируемых базовым центральным понятием. Здесь важен зрительный ряд, который посредством символической (схематической) наглядности, призван отображать существенные признаки, характеристики, связи предметов или явлений.

По аналогии, в разработанной нами «ноогуманистической интеллект-карте» (Рис. 1), такой отправной точкой является метапринцип гармонии, олицетворяющий идею социоприродного согласия в системных проекциях «природа-общество-человек» и генерирующий ноогуманистические понятия и ценности, как то: убежденность в ноогуманистических идеалах, ответственность, активная гражданская позиция, толерантность, природоохранное отношение, гуманистические ценности, мироформирующее значение сознания, направленность к ноогуманистически-преобразовательной деятельности, самовоспитанию, утверждению жизни.

Соучастие индивида в создании ноогуманистических интеллект-карт, осмысление их образной визуализации определяет траекторию его мыследеятельности через принятие (непринятие) ноогуманистических понятийных единиц сквозь призму собственного опыта и дальнейшую их интериоризацию в собственное феноменальное поле (К. Роджерс).

Ноогуманистическая педагогика, вбирающая положения гуманистической философии образования, педагогики и психологии

(К. Роджерс, А. Маслоу и др.), психодидактики (А.В. Иващенко, В.И. Панов, А.В. Гагарин, А.В. Лебедева и др.), философии сотрудничества (В.П. Андрущенко, Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов, Д.Б. Свириденко и др.) направлена на диалог субъектов обучения, личностно-ориентированный подход (А.В. Мудрик, В.В. Давыдов, В.Е. Зинченко, И.С. Якиманская).

Разработка ноогуманистических интеллект-карт (коллективная, индивидуальная) имеет дидактическое значение, поскольку:

- а) зрительное начало, содержащееся в них, апеллирует к образно-ассоциативному, творческому мышлению студентов-музыкантов, активизация которого «запускает» познавательный процесс, стимулирует рост продуцирующего сознания, мышления, помогая эффективно выстраивать когнитивные связи заданной направленности;
- б) ноогуманистические интеллект-карты способствуют созданию ноогуманистически-ориентированной развивающей образовательной среды.

Наглядность, как принцип обучения, давно приобрела в философии образования универсальное значение. Она позволяет эффективнее усваивать учебный материал и осваивать мировоззренческие (философские) установки. В этой связи визуализация различного характера (схемы, иллюстрации, цвет, мультимедиа-ряд) ноогуманистических понятий в одноименных интеллект-артах наполняется особым дидактическим смыслом. Зрительный ряд, параллельно подкрепленный аудио (музыкальной) информацией, способствует ее успешному и безошибочному восприятию.

Там, где учебный материал затрагивает «космические» темы, получаемые зрительные представления хорошо закрепляют «космические» музыкальные образы из произведений Б. Бартока (цикл миниатюр «Микрокосмос» и др.), А.Н. Скрябина (симфонические поэмы: «Божественная поэма», «Мечты», «Поэма экстаза», «Прометей»),

М.К. Чюрлениса (сонаты: «Солнечная», «Весенняя», «Летняя», «Морская», «Звездная») и др.

Целесообразность схематизации основных понятий ноогуманизма объясняется их символической образностью, лаконичностью выражения смысловых единиц, психологической доступностью. Формируемые при этом представления являются промежуточным звеном между процессами восприятия и мышления (С.Л. Рубинштейн). Они, репрезентируя так называемый образно-представленческий уровень (Б.Г. Ананьев, Б.М. Теплов, Б.Ф. Ломов), идентифицируются с промежуточным этапом между образным и знаковым (речемыслительным) уровнем рефлексии. Предварительно формируемые на сенсорно-перцептивном уровне, образы-восприятия существенно отличаются от образов-представлений, которые в большей степени обобщены и символичны.

Представления, являя собой иконические знаки-символы, предстают в качестве сигнала-образа. Выступая в качестве второго этапа образного отражения, они являют собой некую предтечу понятийных единиц. При переходе к представлению от ощущения и восприятия происходит сжатие информации: структуризация и схематизация образа (Б.Ф. Ломов). На представленческом уровне рождаются образы-эталоны, своего рода когнитивные (интеллект-) карты и т.д. Представления выступают не просто как психические образы каких-то предметов, а это, как отмечает Л.Б. Ительсон, «образы плюс смысл» [145, с. 518].

Следует отметить, что, когда студент пытается постичь основные понятия ноогуманизма посредством интеллект-карты, у него поневоле, на основе его жизненного, художественного опыта, возникают свои собственные образы, мыслеформы и «запускается» механизм познавательной и творческой активности, дающий основание говорить о дидактическом потенциале ассоциативной модели обучения.

В психологической литературе отмечается, что познавательная активность, потребность, как правило, играют диагностирующую роль в

развитии творческих способностей индивида и могут быть расценены в качестве их исходных предпосылок [442; 444]. Молодежи свойствен поиск жизненных смыслов и, «примеряя» мировоззренческие матрицы, она проявляет познавательную потребность, которая, по мнению В.С. Юркевича, характеризуется тремя признаками:

- 1) активностью;
- 2) потребностью в самом процессе умственной деятельности;
- 3) удовлетворением от умственного труда [444].

Как утверждает В.С. Юркевич, потребность в знании, «информационная неудовлетворенность» приводит индивида к тому, что «...человек сам ищет смену впечатлений, новую информацию, испытывает нужду в самом процессе познания... По мере обогащения знаний, стремление к познанию растет. Познавательная потребность в развитой форме становится ненасыщаемой – чем больше человек узнает, тем больше ему хочется знать... Настоящую познавательную потребность невозможно удовлетворить. Она безгранична, как безгранично само познание и здесь не бывает пресыщения – нельзя «перепознать» [443, с. 63].

Вместе с тем, процесс познания сопровождается положительным эмоциональным фоном: «стремление к познанию потому и развивается, укрепляется, что вместе с ним включается механизм положительных эмоций. Без эмоций нет никакой потребности, в т.ч. и познавательной... радость, удовольствие есть результат определенной связи между центром положительных эмоций и деятельностью мозговых отделов, заведующих умственной работой... Полноценная умственная деятельность вызывает чувство радости, удовольствия, которое в процессе интеллектуальной деятельности усиливается, укрепляется» [443, с. 64].

В этой связи, сам характер познавательной деятельности указанной модели обучения, основанный на методах ассоциаций, символической наглядности, с одной стороны, «...органичен специфике музыкального мышления, базирующейся на полимодальной и полифункциональной

сенсорно-перцептивной организации» [20, с. 4], с другой, – тем самым, обуславливает обоснованность ее (модели) использования.

И. Котляревский отмечает, что возникающие отношения в качестве основного момента отражательной деятельности в художественном мышлении воссоздаются в сознании лишь посредством ассоциативных связей, либо с объектами внешнего мира, либо с нашими внутренними состояниями [180, с. 37].

Сказанное подтверждает дидактические возможности ноогуманистических интеллект-карт, поскольку метод, разработанный Бьюзенами, использует весь спектр кортикальных способностей: текст, образ, логику, ритм, цвет, пространство и, тем самым, инициирует «приложение неограниченных возможностей, заложенных в ...мозге» [73, с. 80]. Следовательно, ноогуманистические интеллект-карты вбирают в себя два психодидактических момента: с одной стороны, обусловленные особенностями мышления данной категории обучающихся, они отвечают на вопрос «кого обучаем», с другой, – ассоциативный метод, находящийся в основе одноименной модели обучения, позволяет ответить на вопрос «как обучать».

Ю.Н. Холопов утверждает, что психодидактическое значение визуализации в становлении образов-представлений объясняется тем, что образы пребывают внутри понятийной структуры как её неотъемлемая органическая составляющая [395, с. 123]. Психологические механизмы образов связаны с включенностью центральных отделов анализаторов в единую полимодальную систему, обладающую обобщающими функциями по отношению к конкретным каналам чувственного отражения, с особой ролью зрительной модальности и второй сигнальной системы.

Исследователями отмечается когнитивное значение зрительных образов. Например, существует подход, согласно которого семантические отношения легче устанавливаются в случае образного кодирования. Мысленное сканирование образа аналогично перцептивному сканированию

их реального прототипа. Циркулирующая информация ноогуманистической направленности, исходящая из внешней и внутренней среды, сходится в основных узлах системы сенсорной организации человека: речеслуховой подсистеме, вербализирующей чувственный опыт человека, и зрительной, интегрирующей сигналы любой модальности, что является своего рода когнитивным регулятивом, стимулирующим рождение понятийных единиц, которые наглядно и чувственно отражают связи между объектами и представлениями и их соотношения между собой. Трансформация поступающей информации на уровне представлений, внутреннего чувственного и эмоционального их переживания, ассоциаций и последующее формирование нового вида отношений, называемых смысловыми, рождает ноогуманистические понятия, которые становятся личностными образованиями или «вочеловеченными» знаниями.

Другими словами, ноогуманистические представления, визуализируемые посредством одноименных интеллект-карт в процессе обучения, обогащаются собственным видением и трансформируются как бы в аналогичные карты на уровне сознания, опосредуясь в виде так называемых ноогуманистических понятийных единиц, получивших в исследовании условное название ментиграмм, – по аналогии с термином «ментифакты», данным в работе М.В. Ворониной и рассматриваемые ею как культурные и ментальные стереотипы [86, с. 18].

В диссертационном исследовании М.В. Ворониной, ментиграммы интерпретируются в качестве закодированных (семантических) единиц сознания, несущих определенную синтезированную информацию мировоззренческого характера в виде цепочек из ассоциаций, смысловых субстанций, образующих новые понятийные связи в мышлении, синергетически коррелирующих с ментальным опытом и способных к последующим коррекциям. Траектория мыследеятельности индивида, стимулируемая движением от образной визуализации ноогуманистических интеллект-карт, через усвоение и принятие (непринятие) ее понятийных

единиц сквозь призму собственного опыта, к дальнейшей самоактуализации посредством сформированного ноогуманистического мировоззрения, – должна определять вектор методической направленности современной ноогуманистической мировоззренческой парадигмы [86].

Практическая часть нашего исследования показала, что вновь образованные ноогуманистические понятия, ценности, убеждения, условно названные «ментиграммами», более органично воспринимались и идентифицировались обучающимися – выходцами из сельских местностей, что объяснялось, по-видимому, «природосообразной» составляющей их сознания (так называемый «ландшафтный пласт» – Л.Н. Гумилев, А.В. Торопова), хотя городская молодежь не менее успешно справлялась с усвоением ноогуманистических понятий в силу имеющегося у нее (мультимедийного, художественного) интеллектуального, ассоциативно-культурологического опыта.

Нельзя забывать существующей в музыкальном искусстве устойчивой традиции, связанной с влиянием на него «немузыкальных» источников. Еще в 1975 г. В.Д. Конен, исследуя становление симфонического жанра, отмечала конструктивное воздействие на его развитие театра и литературы [176].

А.В. Торопова обращает внимание на то, что воздействие «немузыкальной» информации на когнитивные механизмы музыкального сознания имплицитно способствует его эволюции, поскольку музыкальное сознание выполняет познавательно-экспрессивную функцию психики через «интонирование опыта переживаний. По мнению А.В. Тороповой, в образах и структуре музыкального сознания переплетены биодинамическая, аффективная, когнитивная и духовная составляющие [369].

Музыкальная психология отмечает наличие специфической функции музыкального сознания – вынесение в символический план «инобытия», в музыку – многообразия жизненных и художественных переживаний [369, с. 131]. Это значит, что информация из внешнего мира, глубоко и эмоционально пережитая и прочувствованная музыкантом, способна

структурироваться в виде звукообразов, звукоэталонов (звукоидеалов), формируя определенные пласты музыкального сознания.

К примеру, грандиозные картины природы, трансформируясь в виде «звукоидеалов» (интонационно-свернутых символов музыкального языка), формируют ландшафтно-смысловой аспект музыкального сознания индивида. Это и есть тот пласт сознания, где происходят процессы кодировки и раскодировки музыкальной информации, ее «смычки» на основе ассоциативно-образных аналогий с мировоззренческими представлениями, репрезентируемыми «немузыкальными» областями знаний.

Следовательно, ноогуманистическая направленность научной информации, содержащейся в учебном материале, также способствует расширению ассоциативно-образного потенциала музыкального сознания, поскольку именно смысловое устройство музыкального сознания является условием для формирования отношения к реальности, для складывающейся «индивидуальной» картины мира. И наоборот: взаимоотношения с миром (людьми, природой, Богом) с первых мгновений жизни влияют на смысловое устройство музыкального сознания личности. В этой связи становится целесообразным использование принципа природосообразности.

Современная трактовка принципа природосообразности предполагает, что воспитание, обучение должно согласовываться с общими законами развития природы и человека, выражающимися в необходимости культивировать определенные этические установки по отношению к природе, природоохранное мышление и поведение. Сказанное высвечивает значение принципа природосообразности как «одного из ценностных оснований воспитания человека» [96, с. 528].

По мнению О.А. Базалука, Б.С. Гершунского, А.Д. Урсула и др., знание основ мироздания способствует формированию адекватного миропонимания, поведенческих стереотипов [41; 96; 375]. Очевидно, что современная ноогуманистическая педагогика должна учитывать указанный принцип, потому что апелляция к образам природы, представляющим определенную

часть музыкального сознания, помогает легче понять будущему учителю музыки экологическую составляющую ноогуманизма в процессе формирования его ноогуманистических мировоззренческих основ и участвовать в строительстве так называемых ментиграмм – своеобразных смысловых единиц ноогуманистического мировоззрения. Именно ментиграммы, благодаря своему ассоциативно-образному ряду, помогают реализовать межпредметные связи между, казалось бы, далекими областями человеческой деятельности: музыкальным искусством и естествознанием

Необходимо отметить, что ассоциативные свойства мышления помогают установить адаптационные регулятивы в педагогической системе, обосновать возможности адаптации естественнонаучного учебного материала с точки зрения символично-ассоциативных связей применительно: а) к особенностям мышления музыкантов; б) к нахождению смысловых параллелей между музыкальным искусством и современными естественнонаучными теориями. Указанный момент будет освещен нами ниже. Следовательно, ассоциативно-образное мышление обучающихся, отталкиваясь от внешних источников информация (к примеру, ноогуманистических интеллект-карт) структурирует своего рода когнитивным механизмом в формировании ноогуманистической мыследеятельности, т.е. ноогуманистического мировоззрения, и психодидактическая составляющая позволяет ответить на вопросы «кого обучаем» и «как обучаем», поскольку зрительная модальность играет роль внутреннего канала связи как на перцептивном уровне, так и на уровне представлений.

Однако, высвечивая психофизиологический аспект ноогуманистического мировоззрения, связанный с особенностями мышления музыканта, следует отметить, что ассоциативно-образная сторона не есть его единственное качество, поскольку, как считает А.И. Медяников, в мышлении музыканта выделяются три стороны [220, с. 37]:

1. Предметно-инструментальное мышление (или практическое);

2. Образное мышление;

3. Абстрактно-логическое мышление.

Ноогуманизм и музыкальное искусство объединяет общая черта – символично-абстрактное начало. Б.Б. Бородин отмечает: «в искусстве объективно существует область, в которой главенствующую роль играют общие для всех видов искусства конструктивные идеи, подчиняющиеся единым логическим закономерностям, независимо от конкретного материала искусства. ...Логика, будучи наиболее абстрактной формой мышления, становится здесь основным структурирующим компонентом, организующим «пространство смысла» [67, с. 21].

К практической стороне мышления музыканта относится моторно-двигательная активность. О ее связи с сенсорно-перцептивным началом и влиянии ее на когнитивные процессы отмечали С.Л. Рубинштейн, А.В. Запорожец, Б.Ф. Ломов, А.Н. Лук, В.Д. Небылицин, Я.А. Пономарев, З.И. Ходжава. В музыкально-исполнительской практике давно установлено, что при многократном проигрывании в медленном темпе образуются прочные моторно-двигательные взаимосвязи, в основе которых лежит обыкновенный двигательный рефлекс. Очень точное, с точки зрения психофизиологии, определение этого механизма дает А.Л. Готсдинер, отмечая, что «при длительном и многократном исполнении одного и того же музыкального материала, что часто происходит в процессе выучивания сложного в техническом отношении музыкального текста, происходят необратимые изменения в белковых молекулах нервных клеток, которые приводят к прочному закреплению технического навыка. Он, как правило, сохраняется на всю жизнь» [62, с. 40]. Это дает возможность музыканту-исполнителю не только легко и произвольно воспроизводить сформированный навык, но также позволяет перенести основы двигательных навыков в новые условия.

В этой связи с точки зрения философии образования, весьма эффективными в обучении оказываются различного рода письменные

работы, поскольку в процессе их выполнения, приобретенные за долгие годы исполнительской практики моторно-двигательные навыки, благодаря «мышечной» памяти, оптимизируют механизмы восприятия и запоминания учебного материала. Проведенная опытно-экспериментальная работа по формированию ноогуманистического мировоззрения у студентов выявила продуктивность использования таких форм учебной деятельности проблемно-дискуссионной направленности на «письменной» основе, как: «конспекты-лекции», творческие задания (эссе, отчет, сочинение, доклад).

Однако вопрос «как обучать», помимо рассмотренной выше ассоциативной модели обучения, отвечающей образно-наглядному аспекту психодидактических оснований ноогуманистической педагогики, включает также два других основания: проблемно-дискуссионный и инновационный (интерактивный) аспекты обучения, эффективно стимулирующих познавательный процесс.

Создание ноогуманистически-развивающей среды требует использование конкретных способов проблемного обучения. Исследованием разных вопросов проблемно-ориентированного обучения занимались: И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, А.В. Брушлинский, Т.В. Кудрявцев, Т.И. Шамова, В.Н. Оконь и др. Они выделяют следующие этапы реализации проблемного подхода:

1. Восприятие и осмысление обучаемым созданной преподавателем проблемной ситуации;
2. Создание и обоснование обучающимся модели своих возможных действий по разрешению проблемной ситуации;
3. Индивидуальные действия в соответствии с созданной моделью;
4. Анализ выбранного действия и проверка правильности решения проблемы;
5. Анализ мышления в ходе указанного действия, способствующий развитию интеллектуальных способностей обучаемых, выходу за пределы

традиционных решений, отказу от шаблонов и стереотипов в мыслительной деятельности.

Как считает В.В. Налимов, данная технология позволяет не только приобретать новые знания, вырабатывать новые навыки и умения, но и накапливать опыт творческого решения разнообразных профессиональных задач [248].

Заметим сразу, что приведенная характеристика проблемно-ориентированного обучения корреспондирует с инновационным (интерактивным) типом обучения, поскольку в современной литературе по философии образования педагогическая инновация трактуется как «нововведение в области педагогики, целенаправленное прогрессивное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики как отдельных ее компонентов, так и самой образовательной системы в целом» [391].

В то же время следует отметить, что в современной литературе по философии образования значение «инновационное обучение (технологии)», как правило, синонимизирует с понятием «интерактивный». Так, Т.В. Хасия отмечает, что «к инновационным технологиям обучения относятся: интерактивные технологии обучения и компьютерные технологии [391]. Автор в числе инновационных (интерактивных) технологий отмечает проблемное обучение: «...постановка проблемы побуждает учащихся к активной мыслительной деятельности, к попытке самостоятельно ответить на поставленный вопрос, вызывает интерес к излагаемому материалу, активизирует внимание обучаемых» [391].

Что касается компьютерных технологий, ставших неотъемлемым атрибутом современного образования и закрепившихся в исследованиях последних лет по философии образования как одна из разновидностей интерактивных технологий, то использование мультимедийных средств обучения (интерактивных досок, программ «Active inspire», «Active studio professional edition» и пр.) в рамках ноогуманистически-мировоззренческого

подхода существенно оптимизирует учебный процесс, помогая сделать учебный материал доступным и интересным.

Мультимедийные технологии, объединяя многокомпонентную информационную среду (видео и аудиозаписи) в однородном цифровом представлении, стимулируют процессы мышления, в «горниле» которого переработанные образы наглядности рожают представления. Мышление в данном случае выделяет не только сущностные свойства познаваемых объектов, но помогает создавать их обобщенные и более глубокие по содержанию психические образы.

В приведенной характеристике инновационного обучения четко видна направленность на использование компьютерных технологий и методов проблемного обучения: обязательную организацию проблемной ситуации; «проблемных методов» (по В. Оконю) как пути и способа решения педагогических задач [263]. В свою очередь, инновационному обучению не чужды принципы гуманистической педагогики (К. Роджерс, А. Маслоу и др.). Все выше сказанное синонимизирует с базовыми основами ноогуманистической педагогики, которые должны претвориться в создании ноогуманистически-ориентированных среды и деятельности обучающихся.

Итак, рассмотрим проблемные методы обучения в рамках ноогуманистической педагогики сквозь призму их инновационной значимости.

Под проблемным обучением обычно понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению. Проблемная ситуация в философии образования создается с помощью активизирующих действий, постановки учителем вопросов, подчеркивающих противоречия, новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания [263].

В философии образования проблемная ситуация – это психологическое состояние интеллектуального затруднения ученика, явно или смутно

осознаваемое. Пути преодоления проблемной ситуации требуют поиска новых знаний, новых способов деятельности. Создание психологической проблемной ситуации – сугубо индивидуальное явление: это «вопросное состояние», поисковая деятельность сознания, психологический дискомфорт [263].

Следует отметить, что как ассоциативные, так и методы проблемно-ориентированного обучения оптимизируют организационно-управленческую функцию педагога. Так, по мнению А.Н. Крутского, наглядность является не только средством повышения эффективности усвоения знаний учащимися, но и средством совершенствования управленческой деятельности преподавателя [186]. В то же время использование методов проблемного обучения позволяет также выполнять организационно-управленческую функцию, тем самым оптимизируя учебный процесс [278, с. 218].

Формирование ноогуманистического мировоззрения не совместимо с императивными формами обучения, «навязыванием» определенных мировоззренческих систем. Мировоззрение должно «коваться» в осмыслении мировоззренческих понятий, их принятии или непринятии индивидом, в силу чего, как отмечалось, целесообразна организация форм учебной деятельности в духе проблемно-дискуссионной направленности.

Методы проблемного обучения нашли адекватное отражение в изложении лекционного материала: конспектах-лекциях, лекциях-дискуссиях, лекциях-консультациях. В самостоятельных видах учебной деятельности студентов, в основном, фигурировали письменные виды работ (эссе, рефераты, тезисы, отчеты и пр.). Востребованные моторно-двигательной активностью, – характерной психофизиологической особенностью мышления музыканта, – указанная письменная составляющая самостоятельного компонента учебной деятельности обучающихся (по кредитным технологиям это: самостоятельная работа студентов, самостоятельная работа студентов с преподавателем) способствует хорошему запоминанию ими учебного материала.

В коллективных формах учебной деятельности применялись диспуты, дискуссии, коллоквиумы и пр. – все те формы, которые, будучи исследовательскими по характеру (*discussio* – рассмотрение, исследование), активизируют процесс обучения. Они побуждают обучающихся к интеллектуальному поиску, выбору креативного решения проблемы: «Дискуссия – это процедура выработки общего мнения, ...они характеризуются целенаправленностью и стремлением к компромиссу. Поэтому дискуссию можно рассматривать как деятельность, которая, в отличие от спора, не разъединяет, а соединяет. ...Итог дискуссии должен не сводиться к сумме высказанных точек зрения, а выразиться в более или менее объективном суждении, которое поддерживается всеми участниками дискуссии или их большинством» [263]. В практической части исследования проблемные методы обучения были апробированы в форме диспутов, организованных в рамках круглого стола на базе студенческого клуба «Жемчуг исканий» Казахской национальной консерватории им. Курмангазы.

В проблемно-дискуссионных формах обучения просвечивается диалоговая природа личностного подхода, вбирающего в себя деятельностный аспект. Формируя мировоззрение обучающегося, необходимо особенно быть внимательным к каждому индивидууму. Здесь важны обратные связи, диалог со студентами, его рефлексия. Это со-творчество педагога и студента, это слушание и слышание друг друга. Доступность и доходчивость материала, убедительная его аргументация с позиций современных реалий, способны заинтересовать обучающихся данной проблемой.

Объясняя актуальность формирования ноогуманистического мировоззрения как условие миропонимания человека XXI в., уверенно строящего сбалансированные отношения с Миром, обществом и внутри самого себя, педагог не только способствует развитию интереса у студентов, но и параллельно формирует их представления и способности в ноогуманистическом русле. Только вместе, в процессе диалога, в результате

тщательного согласования индивидуальных контекстов мировосприятия, субъекты образовательного взаимодействия могут найти приемлемые решения текущих проблем, позволяющие двигаться дальше. Такие важные, с точки зрения ноогуманизма, мировоззренческие приоритеты, как равнодушие, ответственность за судьбу планеты, гражданская позиция в вопросах сохранности биосферы, установка на гармонизацию отношений в коллективе, семье; сохранение собственного душевного здоровья – все эти личностные качества играют первостепенную роль, востребованы временем и должны реализоваться в современной системе образования.

Очень успешными в качестве инновационных педагогических технологий зарекомендовали себя такие формы, как «портфолио», «синквейн» и пр. Синквейн представляет собой пятистрочие, где строки построены по возрастающей от одного слова-определения в первой строке до пяти слов – в последней строке. Синквейн ориентирован на концентрацию внимания обучающегося, способность проанализировать какое-либо явление, уловить специфические его особенности и дать лаконичную характеристику. В эксперименте он применялся для точной характеристики ноогуманизма и его производных значений.

Портфолио, представляющий «накопитель» достижений, отражает динамику ноогуманистического роста индивида. Его учебная «копилка» – портфолио – репрезентировала сделанный им «вклад» в рамках учебной деятельности, высвечивая все этапы подготовки к созданию собственных продуктов интеллектуального творчества (эссе, доклада, отчета, подготовка к выступлению и пр.): от сбора, систематизации и обобщения научной информации до ее логически-аргументированного выражения. В рамках проведенной ОЭР на основе организации самостоятельных форм познавательной деятельности указанные технологии («портфолио», «синквейн», индивидуальные и групповые формы учебной деятельности проблемно-дискуссионной направленности) прошли успешную апробацию, демонстрируя эффективность образовательных технологий, выразившихся в

их влиянии на значительном ноогуманистическом мировоззренческом росте обучающихся, «динамике их общей культуры и отдельных сторон интеллекта» [48, с. 106].

Таким образом, мы рассмотрели праксеологическое измерение принципов ноогуманистической педагогики в современном высшем образовании. Ноогуманистическая педагогика, интегрируя в себе ноосферную, онтологическую парадигму экологического сознания, личностно-ориентированную и эволюционно-синергетическую парадигмы, отражающие, соответственно, ее ноосферную, экологоориентированную, гуманистическую и физическую составляющие, вместе с тем, оперирует выработанными ими теоретико-методологическими и методическими инструментами. Мы рассмотрели праксеологическое измерение принципов ноогуманистической педагогики в современном высшем образовании на примере этнокультурологической и профессиональной специфики студенческого контингента, основную часть которого составили представители музыкальных профессий (будущие педагоги-музыканты), обучающиеся в высших учебных заведениях Республики Казахстан.

В результате проведенного нами исследования установлено, что психофизиологические (этнопсихофизиологические) особенности музыкального мышления, вбирающие в себя ассоциативно-образное начало, направленность его на визуальные методы обучения, а также общая цель ноогуманистической философии образования определяют характер психодидактического подхода в условиях ноогуманистической педагогики, а именно: опору на ассоциативную модель обучения, мультимедийные средства обучения, педагогические технологии проблемно-дискуссионной, интерактивной направленности, использование активно-паритетного диалога между субъектами учебного процесса.

Нами установлено, что совокупность музыковедческого, регионального, личностно-деятельностного подходов, проецирующихся в рамках психодидактического подхода позволяют раскрыть механизмы

оптимизации обучающего процесса по формированию ноогуманистического мировоззрения, вбирающие в себя рост эффективности познавательно-ценностного ресурса, выработку гибкости мышления, коммуникативных навыков, совершенствование ноогуманистически-ориентированной коррекции мотивационно-потребностной, ценностно-смысловой, поведенческой составляющих мировоззрения обучающихся. Параллельно, исследуя праксеологическое измерение принципов ноогуманистической педагогики в современном высшем образовании, мы раскрыли смысло содержание понятий «национальная (традиционная) культура». Нами установлено, что сущность дефиниции национальной (народной) культуры заключается в ее темпоральной онтологии, определяющей характер временной ориентации на прошлое, понятое как длящееся настоящее. Неслучайно понятие «национальная культура» коррелирует с понятиями «народная», «традиционная», ибо традиция выступает как актуально-функционирующая историческая память, а символический смысл артефакта слил с его прагматическим статусом. Отсюда становится понятным, что в социологической проекции «этнокультура» и «этнокультурологическое образование» реализуются в нерасчлененности базисных и надстроечных элементов.

Нами выявлена и аргументирована важность разработки ноогуманистических интеллект-карт (коллективная, индивидуальная), поскольку зрительное начало, содержащееся в них, апеллирует к образно-ассоциативному, творческому мышлению студентов-музыкантов, активизация которого «запускает» познавательный процесс, стимулирует рост продуцирующего сознания, мышления, помогая эффективно выстраивать когнитивные связи заданной направленности. При этом ноогуманистические интеллект-карты способствуют созданию ноогуманистически-ориентированной развивающей образовательной среды. Нами установлено, что когда студент пытается постичь основные понятия ноогуманизма посредством интеллект-карты, у него на основе его

жизненного, художественного опыта, возникают свои собственные образы, мыслеформы и «запускается» механизм познавательной и творческой активности, дающий основание говорить о дидактическом потенциале ассоциативной модели обучения.

Выводы к четвертому разделу

В четвертом разделе – «Ноогуманистическая педагогика как стратегия модернизации в современном высшем образовании» – последовательно анализируются процессы становления концепта «ноогуманистическая педагогика» в философии образования, а также осуществляется поиск эвристических возможностей ноогуманистической педагогики как парадигмальной тенденции в высшем образовании, а также раскрываются ее праксеологические особенности.

В разделе было установлено, что мировоззренческие системы, выработанные в рамках философии, в педагогике выступают как операциональная, методолого-инструментальная база. Они помогают концептуально сформулировать и осмыслить тот идеальный образ, в соответствии с которым будет осуществляться планируемое педагогическое воздействие. Было показано, что возможность разработать теоретические основания ноогуманистически-ориентированной педагогики возникла благодаря накопленному в философии образования и непосредственно в образовательном процессе теоретическому и практическому материалу, достаточного для того, чтобы обоснованно рассматривать ее в качестве находящейся в процессе становления педагогической системы. Мы обнаружили, что корни ноогуманистической педагогики в философии образования, в первую очередь, восходят к идеям русского космизма и моделям ноосферного образования.

В основе ноогуманистической педагогики заложена совокупность генезиса самодостаточных образовательных моделей: космической педагогики, ноосферного образования, экологического образования, гуманистической педагогики, которые в целом и образуют генезис идей ноогуманистической педагогики в философии образования. Каждое в отдельности и в совокупном единении, эти образовательные модели представляют ноогуманистическую педагогику, как новую философско-педагогическую концепцию, связанную с личностным способом бытия человека на качественно обновленном уровне ноосферного, научно-метафизического осмысления мира и взаимодействия человека с социоприродными системами на принципах коэволюции.

В процессе анализа генезиса идей ноогуманистической педагогики в философии образования адресно обозначились теоретические основания ноогуманистической педагогики как аспекта ноогуманистически-ориентированной философии образования, а также определились ее сущностные признаки: цивилизационные (позволяющие ноогуманистической педагогике формировать человека с вектором направленности на преодоление кризисных явлений и консолидации человечества на основе становления планетарного сознания и ноогуманистических ценностей); культурологические (связанные с содержанием понятий «ноогуманизм», «ноогуманистически ориентированная личность» как социально-культурных феноменов, обусловленных запросами общества); мировоззренческие (обогатившие мировоззренческие горизонты человеческого опыта новыми значениями, обусловленными рефлексией общественного сознания на вызовы времени); дидактические (определяющие теоретические и практические основы обучения на основе ноогуманизма); аксиологические (репрезентирующих новые ноогуманистические ценности); воспитательные и самовоспитательные (позволяющие индивиду на основе осознанно сформированных представлений и убеждений самореализовываться в социуме); познавательно-когнитивные (определяемые приростом новых

знаний ноогуманистической направленности, переоценкой прежних представлений); психологические (связанные с динамическими изменениями механизмов мышления, восприятия, сознания, осознания, рефлексии, поведения на основе ноогуманизма).

Удалось установить, что ноогуманистическая педагогика обладает системными качествами, дающими возможность ее квалифицировать в качестве педагогической системы, являющейся современным прочтением методологически и практически апробированных педагогических систем (ноосферной, гуманистической, экологической направленности). Проведенный анализ позволяет рассматривать ноогуманистическую педагогику как новое, рефлектирующее на вызовы современной цивилизации, продуктивное направление в философии образования, которое находится в процессе своего становления, и является перспективным с точки зрения гармонизации социоприродных систем.

С использованием методологических подходов философии образования, удалось концептуализировать сущность феномена ноогуманистической педагогики, а также сформулировать его авторскую дефиницию. Ноогуманистическая педагогика – это образовательная концепция, отражающая новую парадигмальную тенденцию ноосферного образования, интегрирующая идеи русского космизма, учения о ноосфере, концепции устойчивого развития, положения квантовой физики, ноосферного, экологического образования, экологической и гуманистической философии, педагогики и психологии, данные культурологических, социально-психологических и психофизических исследований, которая направлена на становление и развитие космо-планетарного типа личности, осознанно-самоактуализирующегося на основе ноогуманистического мировоззрения.

Ноогуманистическая педагогика, интегрируя в себе ноосферную, онтологическую парадигму экологического сознания, личностно-ориентированную и эволюционно-синергетическую парадигмы,

отражающие, соответственно, ее ноосферную, экологоориентированную, гуманистическую и физическую составляющие, вместе с тем, оперирует выработанными ими теоретико-методологическими и методическими инструментами.

В результате проведенного нами исследования установлено, что психофизиологические (этнопсихофизиологические) особенности музыкального мышления, вбирающие в себя ассоциативно-образное начало, направленность его на визуальные методы обучения, а также общая цель ноогуманистической философии образования определяют характер психодидактического подхода в условиях ноогуманистической педагогики, а именно: опору на ассоциативную модель обучения, мультимедийные средства обучения, педагогические технологии проблемно-дискуссионной, интерактивной направленности, использование активно-паритетного диалога между субъектами учебного процесса.

Установлено, что совокупность музыковедческого, регионального, личностно-деятельностного подходов, проецирующихся в рамках психодидактического подхода позволяют раскрыть механизмы оптимизации обучающего процесса по формированию ноогуманистического мировоззрения, вбирающие в себя рост эффективности познавательно-ценностного ресурса, выработку гибкости мышления, коммуникативных навыков, совершенствование ноогуманистически-ориентированной коррекции мотивационно-потребностной, ценностно-смысловой, поведенческой составляющих мировоззрения обучающихся.

В данных контекстах в разделе была выявлена и аргументирована важность разработки ноогуманистических интеллект-карт (коллективная, индивидуальная), поскольку зрительное начало, содержащееся в них, апеллирует к образно-ассоциативному, творческому мышлению студентов-музыкантов, активизация которого «запускает» познавательный процесс, стимулирует рост продуцирующего сознания, мышления, помогая эффективно выстраивать когнитивные связи заданной направленности. При

этом ноогуманистические интеллект-карты способствуют созданию ноогуманистически-ориентированной развивающей образовательной среды. Установлено, что когда студент пытается постичь основные понятия ноогуманизма посредством интеллект-карты, у него на основе его жизненного, художественного опыта, возникают свои собственные образы, мыслеформы и «запускается» механизм познавательной и творческой активности, дающий основание говорить о дидактическом потенциале ассоциативной модели обучения.

РАЗДЕЛ 5. ФИЛОСОФСКАЯ ПАРАДИГМА УТВЕРЖДЕНИЯ НООГУМАНИСТИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

5.1. Критика современных стратегий формирования мировоззрения студентов

С нашей точки зрения, к сожалению, в большинстве своем, современные стратегии формирования мировоззрения в философии образования и педагогике не являются ноогуманистическими. Они основаны на классической модели образования, характерной для индустриальной эпохи, и не учитывают современных экологических и гуманитарных кризисных явлений. В начале пятого раздела мы попытаемся показать, как, с одной стороны, классические модели образования и их инструментарий используется ноогуманистически-ориентированной философией образования, расширяя её возможности по педагогическому воздействию на формирование мировоззрения студентов, с другой стороны, покажем возможный спектр потерь классических стратегий формирования мировоззрения студентов, по разным причинам игнорирующих потенциальные возможности ноогуманистической философии образования.

Г.В. Зайковская установила четкие критерии для ноосферной (ноогуманистической) стратегии формирования мировоззрения. По Г.В. Зайковской образовательная деятельность может называться «ноосферной», если она соответствует следующим функциональным условиям [130]:

- формирует представления о мире как едином целом;
- формирует представление о человеке как части мира;
- формирует у студентов знания о глобальных проблемах и о взаимосвязи глобальных проблем с локальными;
- интегрирует различные предметные области, формирует курсы не по отраслям, а по проблемам;

- формирует у студентов представления о нормативности и престижности гуманитарного знания;
- включает студентов в формы учебной деятельности, где осуществляется единение позитивного знания, эмоционального восприятия и экзистенции.

В свою очередь, выделяют четыре основных содержательных вектора ноосферного образования, которые позволяют конструировать ноогуманистическое мировоззрение студентов высших учебных заведений и учащихся в образовательной школе:

- рационализм эмпирических обобщений, касающихся взаимоотношений «человек – общество – природа»;
- экологический императив (запрет) – определенные ограничения в поведении и действиях людей, нарушение которых приносит ущерб социоприродной среде;
- глобалистика – образовательный вектор, основанный на глобальном и ноосферном мышлении, и позволяющий расширить сознание до масштабов биосферы и Космоса;
- эвдемоническая педагогика – наука, позволяющая развивать стремление к счастью, высочайшей культуре и нравственности, которые возникают у людей в общении с природой и друг другом [140, с. 57-58].

Помимо ноогуманистического подхода, раскрытию возможностей которого посвящено наше диссертационное исследование, в философии образования и педагогике существуют иные, – классические подходы в стратегиях формирования мировоззрения студентов, которые доказали свою эффективность в индустриальную эпоху и продолжают использоваться в настоящее время, несмотря на коренные изменения как в мировоззренческой парадигме на мир, так и в повседневном образе жизни. Прежде, чем рассмотреть классические подходы в стратегиях формирования мировоззрения студентов, уточним определение понятия «подход».

Подходы к формированию мировоззрения студентов, согласно С.И. Ожегову, представляют собой «совокупность приемов, способов (в воздействии на кого-что-нибудь, в ведении дела)» [264]. Впервые методологические возможности и особенности подходов в стратегиях формирования мировоззрения студентов рассмотрены в первой половине XIX столетия А. Дистервегом в статье «О природосообразности и культуросообразности в обучении».

Комплекс подходов можно определить в качестве главного ориентира для максимальной реализации дидактической задачи и как руководящую норму по:

1. Анализу комплекса образовательных проблем, установлению их иерархии по значимости;
2. Определению стратегии и основных способов ее разрешения;
3. Осуществлению прогнозирования.

Формирование мировоззрения студентов, а также алгоритм научного поиска, актуализирует адекватные уровню исследования методологические подходы. С нашей точки зрения, координирующую роль и в формировании мировоззрения и в научном исследовании играет ноогуманистический подход, возможности и разнообразие смыслов которого мы раскрываем в диссертационном исследовании. Ноогуманистический подход опирается на культурологический и аксиологический подходы, которые являются сквозным в его работе.

Однако, помимо ноогуманистического подхода существуют иные, подходы (которые мы относим к классическим), которые, с одной стороны, действуют самостоятельно и доказывают свою эффективность в повседневных педагогических практиках, с другой стороны, используются в ноогуманистическом подходе, расширяя его педагогические возможности при формировании мировоззрения студентов. Среди многообразия классических подходов выделим: региональный, личностно-деятельностный, междисциплинарный, музыковедческий и психодидактический. Указанные

подходы органично взаимодействуют между собой в рамках проблемы и включают совокупность признаков

Кратко охарактеризуем указанные подходы с точки зрения проблемного контекста исследования.

Ноогуманистический подход является доминирующим и вбирает в себя «заданный» проблемным форматом комплекс подходов. Он позиционирует как «мировоззренческая категория, в которой отражаются социальные установки субъектов обучения как носителей общественного сознания», с одной стороны. С другой стороны, представляя «глобальную и системную организацию и самоорганизацию образовательного процесса, включающую все его компоненты и прежде всего самих субъектов педагогического взаимодействия» [11], ноогуманистический подход определяет стратегию обучения, репрезентируя себя в качестве методологического системообразующего регулятива, структурирующего организацию, методы, формы, приемы.

Исследование ноогуманистических детерминант, ориентированных на социоприродное согласие, и построение на этой основе педагогической системы невозможно без опоры на современные подходы, разработанные в экологическом образовании и гуманистическую педагогику и психологию. К признакам данного подхода обычно относят следующие: доминирующий, методологический, регулятивный, интегративный, сквозной, системный, организационный, прогностический.

Аксиологический подход позволяет осмысливать человека как высшую ценность общества и самоцель общественного развития, выделяет значимость ценностей, связанных с утверждением личностью своей роли в социуме, удовлетворяющих потребность в общении и позволяющих осуществлять самореализацию. Ценности, рожденные на основе социоприродного согласия в системе координат «человек-общество-природа».

На личностном уровне аксиологический подход реализует себя посредством гуманистических идеалов (человек есть высшая ценность общества и самоцель общественного развития. Ценности, связанные с самоутверждением, психическим здоровьем и самореализацией личности). На уровне «человек-общество» важны: толерантность, коммуникативность, уважение к людям. На уровне «человек, общество-природа» необходимо бережное отношение к природе, ответственность, активная гражданская позиция в природоохранной деятельности (исполнение императивов).

Междисциплинарный подход способствует на основе взаимодействия различных отраслей науки пониманию становления ноогуманистических мировоззренческих идей, знаний, ценностей рефлектирующим коллективным сознанием, отвечающим на вызовы времени, и пониманию человека, осознающего и принимающего их. Междисциплинарный альянс продуктивен и перспективен, прежде всего, с точки зрения осуществления реальных шагов в направлении синтеза естественнонаучных и гуманитарных дисциплин. В области экологического образования отмечалась перспективность междисциплинарного подхода. Так, А.В. Гагарин, апеллируя к исследованиям В.А. Игнатовой, подчеркивает, что необходима интеграция разнопредметных знаний в содержании образования, обучения и воспитания, теоретической и практической деятельности учащихся непосредственно в социоприродной среде [90, с. 213].

С.А. Иванов и Т.А. Ворошилова отмечают, что «экология как область знания носит междисциплинарный характер, она позволяет обобщить в образовательном процессе научные, культурологические, философские и этические знания, художественное образование, эстетическое воспитание, познавательную, творческую, трудовую и экологическую деятельность школьников. Это определяет содержательное поле образовательной модели школы, позволяет строить его на основе интеграции и гуманизации различных областей знания» [140, с. 55].

Региональный подход призван отразить территориально-этническую, культурологическую специфику обучающихся: особенности культуры (в том числе, этнические), оказавшей влияние на характер обучающихся, своеобразии мышления, отдельные стороны этнопсихики, этнопедагогики.

Психодидактический подход определяет психологический аспект приоритетным в структуризации дидактических сторон обучения ноогуманистическим мировоззренческим качествам: создании ноогуманистически-ориентированной образовательной среды и деятельности обучающихся, которые учитывали бы рефлексию субъекта, активно вовлеченного в процесс осознания и «самопостроения» искомых качеств.

Обращение к музыковедческому подходу обусловлено, прежде всего, профессиональной спецификой студенческого контингента, основную часть которого составляли педагоги-музыканты. Автор диссертационного исследования имеет обширный опыт подготовки именно этой категории студентов, поэтому некоторые положения диссертационного исследования были частично имплементированы в образовательную практику для подтверждения эвристичности отстаиваемых с методологических позиций философии образования теоретических положений. Основу данного подхода составляют музыкально-теоретические понятия, сведения из области этномузыкознания (общая характеристика казахской традиционной культуры) и музыкальной психологии (особенности музыкального мышления).

Методологически целесообразным было вводить их в смысловое поле ноогуманизма, опираясь на личностные составляющие субъекта: музыкальный опыт, способности, ассоциативно-образные механизмы мышления. Музыкально-теоретические понятия, разработанные в музыковедении, этномузыкознании, музыкальной психологии, помогают понять базовые детерминанты ноогуманизма, особенности музыкальной традиционной культуры, а также особенности музыкального мышления, сознания. Ноогуманистические идеи, заложенные в современных

гуманитарных, естественнонаучных теориях, не только обогащают мировоззренческое мышление обучающихся, но и, расширяя их мировоззренческую платформу, позволят лучше понимать существующие реалии, успешнее «встраиваться» в ритмы современной жизни и быть востребованными на рынке труда.

Культурологический подход создает контекстуальную основу педагогического процесса по формированию ноогуманистического мировоззрения. Мировоззренческие универсалии культуры структурируют смылосодержащую мировоззрение человека, его ценностную шкалу, уточняют этнокультурную специфику и составляют методологическую базу инструментов познания. Данному подходу свойственно использование феномена культуры в качестве стержневого в понимании и объяснении педагогических процессов, а также мировоззренческих универсалий культуры: знаний о мире, месте человека в нем, добре, зле сквозь призму ноогуманизма (ноогуманистические знания, представления, ценности), этнокультурная специфика.

Более подробно раскроем личностно-деятельностный подход, который наиболее эффективно опредмечивает возможности ноогуманистической философии образования и помогает воплощать теоретические наработки ноогуманизма в педагогической практике. Доминантой личностного компонента указанного подхода является сам обучающийся, с его уникальностью, воззрениями, мотивами. Деятельностный компонент подразумевает, что обучающийся должен стать активным субъектом ноогуманистически-ориентированной образовательной деятельности, стимулирующей адекватный мировоззренческий рост и способствующей его самоопределению в условиях организованной ноогуманистически-ориентированной среды. Рассмотрим указанные компоненты.

Личностный подход опирается на теории личности, которые достаточно широко представлены в трудах: Б.Ф. Ломова (комплексно-системный подход), К.К. Абульхановой-Славской, Л.И. Анциферова

(личность как субъект деятельности), Б.Г. Ананьева, В.Н. Мясищева (личность как система отношений), А.Г. Асмолова, Б.С. Братуся и др. (историко-эволюционная концепция развития личности и становления индивидуальности), В.В. Столина и др. (личность как совокупность личностных смыслов), И.С. Кон и др. (личность как продукт и субъект общественных отношений).

Поскольку формирование ноогуманистического мировоззрения направлено на личность, как интегративное выражение «органических, биологических, врожденных, поведенческих предпосылок, стереотипов активности и норм групп, к которым принадлежит индивид; правил поведения, характерных для ролей, исполняемых индивидом в культурных различных ситуациях» [275, с. 276], то обучение опирается, по сути, на использование личностного подхода, очень сходного и с другой его разновидностью – личностно-ориентированным подходом.

В целом, общим для личностного подхода, равно как и для его разновидностей, является «ориентация при конструировании и осуществлении педагогического процесса на личность как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности. Он настоятельно требует признание уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение. Он предполагает опору в образовании на естественный процесс саморазвития задатков и творческого потенциала личности, создание для этого соответствующих условий» [275, с. 100].

Личностный компонент подхода предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся – его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, т.е. ученик, студент как личность [Алексеев]. Деятельностный компонент идентифицирует обучающегося как активного субъекта ноогуманистически-ориентированной образовательной деятельности, обуславливающей формирование соответствующей системы ценностей и его самоопределение на этой основе.

Большую роль играет структурно-психологическая составляющая, неизменным условием которой является осуществление принципа субъект-субъектных отношений. Личностно-центрированное обучение на практике чаще синонимизирует с значением «личностно-ориентированный подход», хотя Э.Н. Гусинский и Ю.И. Турчанинова отмечают, что при личностно-ориентированном обучении ученик является не субъектом образовательного взаимодействия, а объектом педагогического воздействия, при котором отсутствует диалог, свобода выбора и пр. Они отмечают: «В противоположность этому центрированное вокруг личности образование основывается на предположении, что человек познан пока еще крайне неудовлетворительно. ...На психологическом языке эти разные позиции обозначаются с помощью понятий «субъект-объектных» и «субъект-субъектных» отношений: в ориентированном на личность подходе ребенок выступает объектом воздействия со стороны взрослых, а в среде, центрированной вокруг личности, происходит диалог полноправных субъектов взаимодействия. Наличие или отсутствие диалога, творческого участия ученика в своем образовании есть кардинальное основание для различения этих видов методологии» [109, с. 188].

Контекстуальные же смыслы существуют лишь в сфере субъект-субъектных отношений, то есть, в диалоге. Необходимы адресность посылки своей интенции «значащему Другому» (В.С. Библер), предвосхищение с его стороны «презумпции понимания» (Г.С. Батищев). В диалоге исчезают жестко закрепленные социальные роли «учителя» и «ученика», «преподавателя» и «студента»: «Движущими силами общения должны быть обе стороны... По обе стороны диалога находятся и творцы, и творимые» [383]. Указанные атрибуты гуманистической педагогики (субъект-субъектные отношения, диалогический принцип) органичны для ноогуманистической педагогики, отражая черты сотрудничества между субъектами обучения в построении ноогуманистически-ориентированной образовательной среды и деятельности.

Деятельностный компонент личностно-деятельностного подхода, в условиях моделирования, играет существенную роль в формировании ноогуманистически-ориентированной деятельности. Указанный компонент опирается на общую теорию деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.С. Ильин, В.В. Давыдов и др.), которая представляет собой активное целенаправленное взаимодействие человека с окружающим миром, вызванное определенной потребностью [366, с. 29]. Потребность в данном случае означает формирование ноогуманистического мировоззрения, вызванное объективно-историческими, социальными обстоятельствами и связанное с безопасностью, гуманизацией и устойчивостью развития общества.

Деятельностный компонент осуществляется в рамках учебно-познавательной деятельности педагога и, по мнению, И.П. Подласого характеризуется как «взаимодействие педагогов и воспитуемых, их сотрудничество, организацию и управление процессом, без которых не может быть достигнут результат. Этот компонент в литературе называется еще организационным или организационно-управленческим» [286, с. 164]. В этой связи формирование ноогуманистического мировоззрения, представляя логически и процессуально организованную деятельность, должно включать в себя следующие характеристики деятельности (субъект, объект, предмет, формы, средства, методы, принципы, условия, особенности, результаты деятельности и пр.) [257, с. 25].

Принимая во внимание, что экологическая составляющая играет важную роль в формировании ноогуманистического мировоззрения, необходимо учитывать при его моделировании опыт использования деятельностного подхода в экологическом образовании и разработанный в его русле понятийный и методический аппарат. Как отмечает А.В. Гагарин, деятельностному подходу в экологическом образовании на современном этапе отводится все более важная роль [90, с. 214].

Л.П. Симонова деятельностный подход в экологическом образовании связывает с основной направленностью данного термина не на продуктивную деятельность учащихся как таковую, а на деятельность учащихся как средство педагогического воздействия на ребенка [90, с. 215]. Среди видов деятельности, в которую вовлекается обучающийся, автор называет: общение ребенка с природой, игру, учебную или познавательную, а также трудовую деятельность [90, с. 215].

Отметим также, что личностно-ориентированная парадигма (И.С. Якиманская, К.А. Абульханова-Славская, Н.А. Алексеев и др.) позволяет осуществить саморазвитие, рост ноогуманистических представлений на основе принципов гуманистической педагогики: персонализации педагогического взаимодействия (личностного подхода) и диалогического принципа обучения, обуславливающее равноправное сотрудничество его субъектов и возможность гармоничного развития личности с ноогуманистическим мировоззрением.

Т.А. Бородина под личностно-ориентированным обучением понимает обучение, выявляющее особенности ученика – субъекта, признающее самобытность и самоценность субъектного опыта ребенка, выстраивающее педагогические воздействия на основе субъектного опыта учащегося [68].

Личностно-ориентированное обучение, признавая и понимая уникальность каждого человека, реализуется на основе гуманных отношений, т.е. основной чертой коммуникации между учащимися должна быть толерантность. Ученик должен стремиться понять и, возможно, даже принять мнение Другого, мотивы его деятельности. Здесь заложен один из рычагов социализации личности, поскольку индивид приобретает коммуникационные навыки, умение работать в коллективе, шире – формировать в себе планетарное мышление, осмысливать себя гражданином Земли, ответственным за ее судьбу.

Неравнодушие, ответственность, как гражданская позиция, индивида в вопросах сохранности биосферы, атмосферы в коллективе, семье,

собственного душевного здоровья – все эти личностные качества играют первостепенную роль, востребованы временем и должны реализоваться современной системой образования. Толерантность на любом уровне: будь то личностный, межнациональный, межгосударственный и пр., актуальна в настоящее время как никогда. Неутихающие конфликты, терроризм требуют адекватной перестройки социальных институтов современного общества, в том числе и образования. Для этого должен произойти переход от «знаниевой» и адаптивно-дисциплинарной парадигмы обучения и воспитания к компетентностной и личностно-ориентированной парадигмам, обеспечивающим развивающий и опережающий характер обучения, развития и социализации обучающихся [141, с. 27-28].

Следует отметить, что аналогичная тенденция имеет место быть и в Республике Казахстан. Так, в современных программных документах этого государства модернизация образования связывается с изменением его содержания от знаниецентрического к компетентностному, т.е. образованию, ориентированному на результат, на целостное восприятие мира; к овладению систематизированными представлениями о мире, обществе и человеке и умению самостоятельно расширить и углублять их и др. [177]. Делается акцент, что синергизм идей космизма как эпистемных и психолого-педагогических знаний, а также соответствующих умений, приобретение опыта творческой работы обеспечит учителю осознание своей способности эффективно взаимодействовать с учащимися в учебном процессе, позволит ощутить удовлетворение от собственной успешности в воспитании подрастающего поколения, разовьет рефлексивную культуру, психосоциальное качество осознания своей полезности, придаст силу и уверенность в общении и деятельности [177].

Таким образом, в подразделе мы показали, что в большинстве своем, современные стратегии формирования мировоззрения студентов, несмотря на свою самодостаточность, независимость и определенную эффективность, по отдельности не могут в полной мере удовлетворить современные

потребности общества. Формируемое этими стратегиями мировоззрение не коррелирует с современными социокультурными, технологическими вызовами, что говорит о необходимости их дополнения (или обновления) в русле ноогуманизма. Современное постиндустриальное общество актуализирует потенциал ноогуманистического подхода в формировании мировоззрения студентов, в котором классические подходы в образовании взаимодополняют друг друга и обретают гармонию, которая не только возрождает их актуальность и значимость, но и усиливает педагогическое воздействие и значимость ноогуманистического подхода.

В подразделе мы раскрыли особенности ноогуманистического подхода при формировании мировоззрения студентов. Мы показали, также, что помимо ноогуманистического подхода существуют иные, классические подходы, которые, с одной стороны, действуют самостоятельно и доказывают свою эффективность в повседневных педагогических практиках, с другой стороны, используются в ноогуманистическом подходе, расширяя его педагогические возможности при формировании мировоззрения студентов. Среди многообразия классических подходов мы выделили: региональный, личностно-деятельностный, междисциплинарный, музыковедческий и психодидактический подходы. Мы не только дали краткую характеристику указанным подходам с точки зрения проблемного контекста исследования, но и на примере более углубленного рассмотрения личностно-деятельностного подхода, указали на возможность их органичного взаимодействия между собой в рамках всеобобщающего ноогуманистического подхода.

5.2 Философская концептуализация стратегии формирования ноогуманистического мировоззрения современных студентов

Стратегия формирования ноогуманистического мировоззрения студента строится на основе ноогуманистического подхода и, представляя

развивающееся направление ноосферного образования, обладает свойствами целостной системы философии образования, опираясь на взаимосвязь воспитательно-дидактической задачи по формированию искомым качеств у индивида и технологий ее реализации. Она репрезентирует интегративное единство целей, задач, принципов, структурно-содержательных компонентов, педагогических условий, последовательных этапов, педагогических технологий, диагностической методики и методических рекомендаций. Конечным результатом реализации модели является субъект, ориентированный в единстве личности, мировоззрения, мышления, сознания и деятельности на гармонизацию отношений в системе «человек-общество-природа».

Моделирование системы философии образования по формированию ноогуманистического мировоззрения у студентов, представляет по В.П. Беспалько, дидактическую задачу и технологию ее решения [56, с. 7]. В данном исследовании, вслед за вышеприведенной дефиницией педагогической системы, данной В.П. Беспалько, мы дадим расширенное толкование значения «педагогическая система», в котором педагогическая система репрезентирует воспитательно-дидактическую задачу и технологию ее решения, поскольку воспитание, представляя собой «целенаправленное формирование личности в целях подготовки её к участию в общественной и культурной жизни в соответствии с социокультурными нормативными моделями, органично включает в себя и дидактику, как часть педагогики, отвечающую на вопрос «чему учить?» и «как учить?». В подразделе мы решим две исследовательские задачи:

1. Теоретически обоснуем воспитательно-дидактическую задачу педагогической системы как элемента системы философии образования, которая включает непосредственно цель, задачи, подходы, принципы, имеющие методологическое значение, а также функции.

2. Обоснуем категориальный аппарат формирования ноогуманистического мировоззрения.

В современных энциклопедических словарях понятию «моделирование» дают следующее определение: «... любой образ, аналог (мысленный или условный: изображение, описание, схема, чертеж, график, план, карта и т.п.) какого-либо объекта, процесса или явления, используемый в качестве его «заместителя» называется моделью» [62, с. 822].

Моделированием можно назвать мысленно представленную или материально реализованную, предполагаемую или искусственно созданную исследователем систему, аналог существенных (с точки зрения определенной деятельности) сторон чего-либо, взаимодействие и функционирование которых осуществляется не в реальных, а в идеальных условиях с целью получения предполагаемого (или ожидаемого) результата [50, с. 187]. Следовательно, целью моделирования педагогической системы является научная разработка операционных, критериально-мониторинговых процедур с целью перевода теоретических положений гипотезы исследования в практическую плоскость их дальнейшей апробации и проверки.

Исходя из того, что любое исследование в области философии образования – это процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых знаний о закономерностях обучения и воспитания, методике преподавания различных учебных дисциплин, организации учебно-воспитательной работы, при моделировании процесса формирования ноогуманистического мировоззрения необходима разработка соответствующей образовательной системы, которая отвечала бы поставленным задачам.

В своих предшествующих работах мы раскрыли, что философская система, как и любая система, есть упорядоченная совокупность множества элементов и связей между ними: субординационных – по вертикали и координационных – по горизонтали [413 – 434]. Философская система не может не представлять собой целостное явление, ибо целостность, как

обязательное требование к научным работам, представляет собой «внутреннее единство объекта, его относительную автономность, независимость от окружающей среды» [332, с. 397].

Система в философии образования содержит совокупность взаимосвязанных между собой элементов:

- 1) обучающиеся;
- 2) цели воспитания и обучения;
- 3) содержание воспитания и обучения;
- 4) процессы воспитания и обучения;
- 5) учителя и технические средства обучения;
- 6) организационные формы учебно-воспитательного процесса [56, с. 7].

Согласно основным требованиям к философским системам, разрабатываемая модель формирования ноогуманистического мировоззрения должна быть целесообразной с точки зрения содержания, адекватной цели обучения, иметь необходимый и достаточный круг знаний и умений, которые обеспечили бы переход традиционного состояния мировоззренческой подготовки на другой качественный уровень – ноогуманистический.

Как было отмечено, система в философии образования состоит из взаимодействия двух системообразующие слагаемых: воспитательно-дидактической задачи и технологии ее решения [56]. Как и в любой сфере человеческой деятельности, в дидактической задаче выдвигается цель, достижение которой обусловлено определенными ситуациями (условиями) и содержанием определенной информации [56, с. 7]. Очевидно, что в педагогическом процессе целью дидактической задачи может быть формирование тех или иных качеств личности или профессионально-значимых навыков, умений и знаний. Целью формирования ноогуманистического мировоззрения является подготовка мировоззренчески зрелого, социально и профессионально компетентного специалиста на основе указанного мировоззрения.

Понятие «формирование», связанное с деятельностью и означающее стремление придать чему-то определенную форму, законченность, представляет развивающуюся философскую категорию, спектр интерпретаций которой может включать амплитуду толкований от значений, характеризующих личностный план становления индивида до социальных значений (его социализация и пр.). В применении к философии образования И.П. Подласый связывает данную дефиницию с системной иерархией: обучение – образование – воспитание – развитие – формирование [287].

Задачи формирования ноогуманистического мировоззрения носят образовательно-воспитательный и развивающе-формирующий характер. В образовательные задачи обучения входит разработка системы философии образования по формированию целостного ноогуманистического мировоззрения на основе коэволюционного сознания, критически-гуманистического мышления. К воспитательным задачам относятся: развитие ноогуманистических ценностей, убеждений (формирование толерантности, гражданской позиции, ответственности и пр.), реализацию ноогуманистических знаний и ценностей на практике.

Развивающе-формирующие задачи включают в себя:

- формирование ноогуманистического мышления, сознания, культуры;
- активизацию роста знаний;
- развитие личностного (межличностного) гражданского самосознания;
- стимуляцию ноогуманистически-преобразовательной деятельности в жизни, профессии.

Организационно-управленческие задачи ориентированы на психолого-педагогическое обеспечение процесса формирования ноогуманистического мировоззрения.

В проблемном разрезе исследования формирование ноогуманистического мировоззрения предполагает реализацию идеи

социоприродного согласия и принципа природосообразности, которые, с одной стороны, с точки зрения учения о ноосфере, были бы направлены на воспитание человека, находящегося в естественном и взаимовлияющем диалоге человека и природы, с другой стороны, согласно современной трактовке, указанные принципы означают, что воспитание должно соответствовать природным процессам, структурам, закономерностям [262, с. 7], а также формировать у человека ответственность за развитие самого себя, за состояние и дальнейшую эволюцию ноосферы.

Для того, чтобы формируемые ноогуманистическими знания действительно стали личностно значимыми, необходимо, чтобы в условиях педагогического процесса реализовывались следующие моменты:

1. Мировоззренчески-осознанное усвоение студентами указанных знаний не только с позиций их научно-системной значимости, но и как социально и индивидуально значимых образований;

2. Формирование заинтересованного и прочувствованного отношения к ноогуманистическим воззрениям и ценностям;

3. Воспитание социально-культурной, профессиональной направленности ноогуманистической мировоззренческой позиции, которая выражалась бы в стремлении установления гармонизированных отношений в системе «человек-общество-природа» (толерантность, ответственность, бережное отношение к природе, формирование ноогуманистически-ориентированного сознания и пр.);

4. В научно-поисковом, профессиональном саморазвитии специалиста.

Вместе с тем, процесс личностного принятия и усвоения ноогуманистических ценностей может быть успешным, если они, становясь устойчивыми аксиологическими компонентами личности, могут выступать как:

1. Результат интеграции внешнего педагогически-смыслового воздействия и внутренней интенциональной потребности индивида в

принятии ноогуманистических основ в качестве интериоризованного переживания-опыта, а также дальнейшей их апробации и возможной коррекции под влиянием внешних факторов;

2. Итог длительной и глубокой ноогуманистически-ориентированной реструктуризации психической организации индивида; внедрения ноогуманистических идей на сознательный уровень и становления его органической частью самосознания индивида.

Весь этот процесс динамичен, показывает процесс становления ноогуманистического мировоззрения в развивающейся процессуальности и легко укладывается в стадиальную схему, с вектором направленности от исходных ноогуманистических констант через их осознание, эмоциональное постижение, рефлекссию, обновление и изменение мировоззрения на основе ноогуманизма.

Указанный механизм, в принципе, универсален и детерминирует психологическое сопровождение; эвристическую направленность процесса, ориентированного на поиск содержания, способов реализации искомых качеств. Для целенаправленного формирования ноогуманистического мировоззрения нами был разработан спецкурс «Ноогуманистическая мировоззренческая подготовка», который включал в себя концептуальные основы проектируемой педагогической системы и выступал в качестве неперменного педагогического условия. С его помощью предполагалась выявить праксеологические особенности ноогуманистической подготовки современных студентов, в частности, специалистов-музыковедов..

Любая модель образовательной системы по формированию мировоззренческих качеств направлена, в конечном счете, на практическую реализацию личностных и профессиональных компетенций специалиста. Мировоззрение – это интегральное понятие и, являясь частью сознания, оно определяет и координирует всю жизнедеятельность личности, проявляясь во все ее ипостасях, будь то область профессиональной или

непрофессиональной деятельности. Так, Б.М. Целковников пишет, что «...мировоззренческие убеждения педагога-музыканта воплощают в себе, говоря языком психологов, диалектику «внешнего» и «внутреннего» планов его личности, то есть способствуют установлению целесообразных и гармоничных связей между социокультурными («общее»), профессиональными («особенное») и личностными («конкретное») ценностями. Вследствие этого они наделяют деяния и поступки музыканта необходимой внутренней духовно-творческой устремленностью, свободой и ответственностью. Говоря иначе, мировоззренческие убеждения педагога-музыканта являются важной оценочно-критериальной предпосылкой выбора и осуществления им жизненных и профессиональных личностно-значимых ценностей – мотивов, потребностей, действий и поступков» [398, с. 121-122].

Сказанное в равной степени относится ко всем категориям студенческой молодежи. Как видим, мировоззрение имеет общее фундаментальное значение и проецируется на все виды жизнедеятельности индивида.

При разработке модели, как аналога системы философии образования по формированию искомого мировоззренческого качества, была определена ее методологическая основа, представленная совокупностью разноуровневого методологического анализа и комплекса подходов, которые получили руководящее значение в исследовании.

Ранее нами отмечалось, что наиболее эффективным решением вопроса, связанного с выбором методологического базиса по разрабатываемой проблеме, является использование методологического анализа, давно апробированного и утвердившего себя в качестве центрального звена концептуальной основы научно-педагогических исследований. На его основе был разработан комплекс соответствующих подходов: ноогуманистический; системный; исторический; антропологический; аксиологический; междисциплинарный; региональный; психодидактический; музыковедческий; психофизический; личностно-деятельностный;

культурологический, описанные нами ранее. Следует отметить обобщенные признаки указанных подходов.

В разработанной психологами С.Д. Дерябо и В.А. Ясвиным концепции экологической психопедагогики ключевым моментом является непосредственное личностное (субъективное) взаимодействие человека с природой, которая рассматривается как субъективная единичность. Подобная субъективизация природы стимулирует рефлексивный анализ личности, обуславливая его нравственный самоконтроль [90, с. 216].

А.В. Гагарин характеризует природоориентированную деятельность учащихся как: природоохранительную, познавательно-практическую, коммуникативно взаимодействующую с миром природы и являющуюся движущей силой формирования экологического сознания, в т.ч. его интеллектуально-познавательных, перцептивно-аффективных, эмоционально-волевых, коммуникативно-поведенческих, ценностно-нравственных составляющих [90, с. 218].

Сказанное позволяет рассматривать психодидактические разработки в рамках ноогуманистической педагогики, которые, соответственно, должны быть направлены на формирование ноогуманистически-ориентированных мировоззренческих структур (сознания, мышления, культуры), когнитивных, практических и творческих умений, воспитание (самовоспитание) волевых, гуманных, гражданских качеств в условиях ноогуманистически-ориентированной среды и деятельности.

В предшествующих исследованиях нами установлено, что мировоззрение является также методологическим знанием, которое представляет собой систему методов использования философских знаний, технологию их применения [413 – 434]. Следовательно, оно, помимо своей основной, мировоззренческой функции, осуществляет и методологическую.

Как любая динамическая система, модель формирования ноогуманистического мировоззрения, имеет собственный функционал и несет определенный воспитательно-нравственный посыл. Если

характеризовать функциональный контекст формируемого ноогуманистического мировоззрения, то следует сюда отнести следующие функции: воспитательную, учебно-познавательную, развивающую, образовательную, духовно-нравственную, просветительскую, интегрирующую, координирующую.

Известно, что воспитание – это относительно осмысленное и целенаправленное возвращение человека в соответствии со спецификой целей, групп и организаций, в которых оно осуществляется [278, с. 42]. В этом смысле формирование ноогуманистического мировоззрения на основе коэволюционного сознания, планетарного мышления имеет воспитательную функцию. И.П. Подласый отмечает, что цель воспитания «...выражает исторически назревшую потребность общества в подготовке подрастающего поколения к выполнению определенных общественных функций» [286, с. 164].

Ноогуманистические ценности востребованы временем и солидаризуются с транснациональными приоритетами, как-то: укрепление межнационального и межкультурного согласия; геополитическая стабильность как гарант международной безопасности в регионе [152, с. 8]. Как видим, стремление человеческого сообщества к стабильной устойчивости социума внутри себя и с внешним миром формирует тот самый социальный заказ, реализации которого должна способствовать образовательная система. Давно доказано, что «события и явления действительности приобретают в практике человека определенный смысл на основе той «шкалы ценностей», которая сложилась в данном обществе на конкретном этапе своего социально-исторического развития» [140].

Реализация воспитательного, духовно-нравственного потенциала ноогуманизма посредством ноогуманистических убеждений, идеалов, поведения отвечает духу времени «нового человека, гармонически развитого, сочетающего в себе духовное богатство, моральную чистоту, готового работать в условиях рыночной экономики» [246]. Этому во многом

способствует интегрирующий и координирующий функционал ноогуманизма, имеющий, помимо морально-воспитательного, и просветительское значение. По этому поводу Б.М. Целковников пишет: мировоззренческие убеждения интегрируют в себе эмоциональные, художественно-познавательные, волевые и другие свойства и процессы духовно-психологической целостной органики учителя музыки отражают и одновременно мобилизуют мотивационно-содержательные и духовно-практические стороны его отношений с многообразными явлениями жизненного профессионального бытия [398, с. 121-122].

Принципы, как основные исходные положения какой-либо теории, учения, науки, задают ориентир для моделирования искомой ноогуманистической педагогической системы. Смысловая направленность исследования помогла нам обозначить совокупность принципов: ноогуманизации, системности, историзма, развития сознания в деятельности, единства всеобщего, особенного и единичного; метапринципа гармонии, природосообразности, принципа полисубъектного (диалогического) подхода, принципа субъектности.

Обратимся к принципам, находящимся в основе исследования. Принцип ноогуманизации является ключевым в исследовании, потому что отражает содержание понятия «ноогуманизм», ориентированного на идею социоприродного согласия. Соответственно указанный принцип означает признание ценности человека как личности, его права на свободное развитие и проявление своих способностей, утверждение блага человека как критерия оценки общественных отношений [332, с. 59].

По мнению Г.А. Колесникова принцип ноогуманизации обеспечивает «...возможность для личностного роста и осуществления самореализации, способствуя развитию духовных потенций личности и ее творческой индивидуальности. ...Он определяет фундаментальность гуманистически-ценностного отношения к богатствам мировой культуры» [297, с. 17] и возможности персонафицировано возвести ноогуманистические

представления в ранг убеждений. В то же время данный принцип ориентирован на практическую реализацию ноогуманистического мировоззрения.

Установлено, что любая система философии образования, чтобы отвечать сущности своего предназначения, должна обладать системными качествами, т.е. быть структурирована, автономной и законченной. Принцип системности в процессе моделирования позволяет выстроить педагогический процесс как целостную педагогическую систему, структурированную на основе иерархичности, управляемых системообразующих связей, направленных на формирование ноогуманистического мировоззрения. При этом относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, выявляя системные свойства искомого качества.

Образовательная система рассматривается как совокупность упорядоченных компонентов, состоящих из цели, субъектов обучения, содержания, методов и пр. Как и любая систематизация (от греч. *systema* – целое, состоящее из частей), указанный принцип предполагает «установление причинно-следственных связей между изучаемыми фактами, выделение основных единиц материала, что позволяет рассматривать конкретный объект как часть целой системы» [278, с. 259].

Принцип историзма определяет «ретроспективные» черты исследования проблемы в хронотопе культуры, подчеркивая непрерывность, преемственность, поступательность развития ноогуманистических идей, их связь с прошлым и критичное переосмысление с позиций настоящего. В.И. Вернадский признавал полезность указанного принципа в научных исследованиях, когда идеи прошлого становятся генераторами идей будущего. В свете сказанного обращенность к данному принципу обусловлена видением «ноогуманистической» действительности как изменяющейся во времени.

Неслучайно, в этой связи, на основе аналитической ретроспективы нами было исследовано понятие «ноогуманистическое мировоззрение» в структуре историко-философского знания, становление ноогуманистических идей в историографии квантовой физики, генезис понятия «ноогуманистически-ориентированная педагогика» в философии образования.

Принцип историзма в исследовании проблемы ноогуманизма и, соответственно, формирования ноогуманистического мировоззрения, подразумевает такой подход к «ноогуманистической» действительности как изменяющейся во времени, которая охватывает природу, общество и мышление. Данный принцип включает рассмотрение объекта как системы, обладающей определенной внутренней структурой, изучение процесса его развития, выявление качеств, изменений объекта, законов перехода от одного состояния к другому [62, с. 510].

Поскольку формирование ноогуманистического мировоззрения – это учение об организации образовательной деятельности, то оно по сути деятельностно и методологично и включает в себя упомянутые принципы системности, историчности [257, с. 7].

Обращение к научному и фундаментальному принципам обосновывается тем, что в основе рассматриваемого нами вопроса лежат фундаментальные естественнонаучные теории, которые и определяют весь горизонт исследования. Любое научное исследование, особенно касающееся мировоззренческой проблемы, изучается с точки зрения разноуровневого анализа (философский, общенаучный, конкретно-научный и технологический уровни исследования). Сказанное обосновывает включение принципов единства всеобщего, особенного и единичного, развития сознания в деятельности.

Метапринцип гармонии был нами подробно рассмотрен в первом параграфе первой главы. Метапринцип гармонии является смыслообразующей ноогуманизма. Его направленность на динамическое

равновесие в системе «человек-общество-природа» является ядром ноогуманизма и генерирует его понятийно-аксиологический ряд.

В этой связи правомерно говорить о мироформирующем значении сознания. Следовательно, приобретя высшее значение в концепции ноогуманизма, – в силу чего к термину «принцип» добавилась приставка «мета-», – данный принцип становится методологическим регулятивом смыслообразующих значение «ноогуманизм». Принцип природосообразности в условиях ноогуманистической педагогики, означает соответствие природным процессам, структурам, закономерностям [262, с. 7].

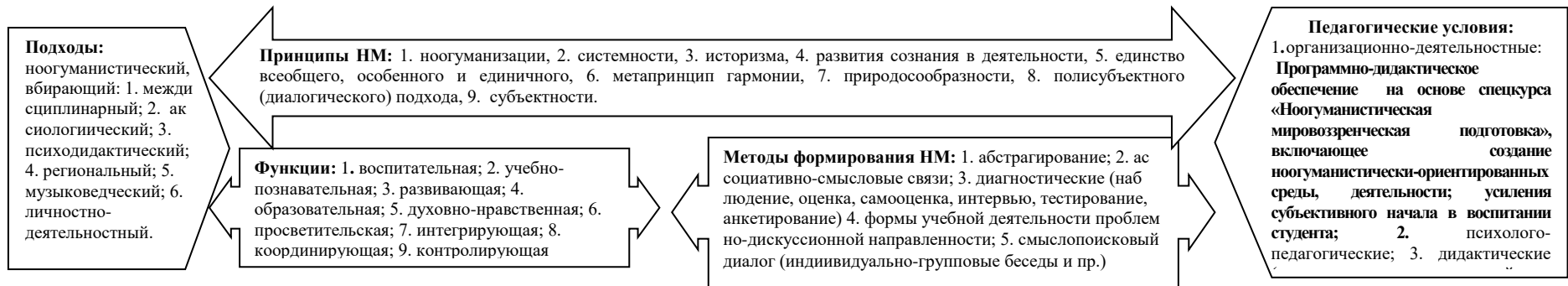
Сквозь призму указанного принципа была исследована космологическая компонента казахской традиционной музыкальной культуры (медитативность, явление «культуры состояний» и виртуального многоголосия в домбровой музыке), «ландшафтная» составляющая музыкального сознания.

Описанные выше принципы являются теми исходными инструментами познания, благодаря которым можно исследовать искомую проблему с разных сторон и осуществить моделирование процесса формирования ноогуманистического мировоззрения (Рис. 2).

Данная модель позволяет осуществить поставленные нами в исследовании задачи:

- развить целостное ноогуманистическое мировоззрение;
- сформировать ноогуманистические ориентации, убеждения на принципах коэволюционных отношений человека и природы;
- стимулировать ноогуманистическую направленность мышления, быть готовым к применению ноогуманистических знаний в профессии;
- выработать гражданскую позицию, воспитать толерантность.

Цель – подготовка зрелого, социально и профессионально компетентного специалиста на основе ноогуманистического мировоззрения (НМ). **Задачи:** 1) образовательные – разработать педагогическую систему по формированию целостного НМ на основе коэволюционного сознания, критически-гуманистического мышления; 2) воспитательные: развитие ноогуманистических ценностей, убеждений на принципах гармонизированных отношений в системе Природа-Общество-Человек (толерантность, гражданская позиция, ответственность и пр.); 3) развивающе-формирующие: формирование ноогуманистического мышления, сознания, культуры; активизация роста знаний; развитие личностного (межличностного) гражданского самосознания; стимуляция ноогуманистически-преобразовательной деятельности в профессии; 4) организационно-управленческие: психолого-педагогическое обеспечение процесса формирования НМ



К о м п о н е н т ы					
Признаки	1. мировоззренческий	2. мотивационно-личностный	3. когнитивно-содержательный	4.самоорганизационны	5. деятельностно-продуктивный
	Направленность на ценностные ориентиры ноогуманизма, способные стать нормой поведения	Опредмеченная сквозь призму ноогуманизма потребность в системной организации ноогуманистически-ориентированных мышлении, мировоззрении и деятельности	Ориентация на формирование когнитивных структур на основе базовых положений ноогуманизма	Стремление к овладению ноогуманистическими знаниями, их интериоризации, коррекции и становлению их в виде убеждений, НМ	Внутренняя осознанная потребность специалиста в практической реализации ноогуманистических представлений, убеждений, идеалов
Параметры	Созидательно-гармоничное, критически-гуманистическое понимание и восприятие мира и ноогуманистически-мироформирующее отношение к действительности	Осознанная необходимость адекватной оценки социоприродных процессов с позиций их сбалансированных взаимоотношений и соответствующая потребность в ноогуманистически-преобразовательной деятельности	Коэволюционное понимание социоприродных процессов, мироформирующего значения сознания и готовность использования ноогуманистических представлений и убеждений на практике	Степень осознанности усвоения ноогуманистических знаний, представлений, ценностей	Ноогуманистически-преобразовательная деятельность человека-гражданина по отношению к профессии, обществу, природе, себе
Критерии	Ориентация на ноогуманистические ценности, идеалы. Убежденность в активной гражд. позиции, ответственности, осознанной направленности к гармонизации социоприродных систем	Ответственно-гуманное, позитивное отношение в рамках системы «человек-общество-природа», социокультурной деятельности (толерантность, забота о людях природе, позитивный настрой)	Убежденность в необходимости ноогуманистических знаний, направленных на создание позитивно-сбалансированных отношений в системе «природа-общество-человек»	Готовность к осознанию ноогуманистических понятий, ценностей и адекватной саморегуляции в действиях и поступках.	Ноогуманистическая зрелость и готовность к ноогуманистически-преобразовательной деятельности в профессии, социуме

Рис. 2. Модель формирования ноогуманистического мировоззрения

Таким образом, при моделировании ноогуманистического мировоззрения у студентов учитывались, по возможности, все необходимые для осуществления этих целей системообразующие позиции: цель, задачи, функции, содержание, принципы, подходы, методы формирования ноогуманистического мировоззрения. В целом, разработанная модель формирования ноогуманистического мировоззрения у студента высвечивает ее суть как комплексного образования внутреннего мира личности, включающего в себя органическую совокупность ноогуманистических мировоззренческих знаний, ценностей, установок, идеалов, актуализирующихся ею на основе миропреобразовательной позиции человека-гражданина; ответственного мироотношения, толерантности; осознанно-гармоничного мировосприятия социоприродных систем, коэволюционного миропонимания и адекватного самоопределения субъекта в реальном мире.

Приступим к решению второй задачи, которую мы поставили в этой части исследования – попытаемся обосновать критериальный аппарат формирования ноогуманистического мировоззрения

Традиционно, в философии образования формирование каких-либо системно-профессиональных качеств рассматривается на трех уровнях анализа: мотивационном, содержательном и операциональном. Системно-структурный анализ деятельности учителя, опирался также на совокупность личностного, содержательного и процессуального компонентов. Соответственно, указанные направляющие не могли не учитываться при разработке категориального аппарата в условиях формирования ноогуманистического мировоззрения.

Известно, что инструментально-технологическая часть определяется критериально-понятийным аппаратом и педагогическими условиями. Мировоззрение, выступая в качестве интегральной компонентной целостности его составляющих: мировосприятия, миропонимания, мироотношения, миропреобразования и самоотношения, проецируется

соответственно на компонентном уровне: мировоззренческом, когнитивно-содержательном, мотивационно-личностном, самоорганизационном, деятельностно-продуктивном, совокупность которых направлена на формирование искомого качества.

В разработке критериально-понятийного аппарата мы учитывали опыт моделирования по формированию мировоззрения, представленный в исследованиях других авторов, переосмыслив ее в рамках научной заданности нашего исследования. Так, в работе Г.В. Позизейко, касающейся становления мировоззренческой культуры личности в условиях профессионального образования в вузе, компоненты психологической структуры мировоззренческой культуры личности (миропонимание, мироотношение, мировосприятие, миропреобразование, самоотношение) выступают в качестве критериальной основы как показателя роста персональной мировоззренческой культуры студентов [290, с. 117]. В нашем исследовании акцент в интерпретации указанных компонентов смещен в сторону параметрического показателя, поскольку именно он определяет характер критерия, как мерил оценки искомого качества.

Итак, в критериальном аппарате составляющие мировоззрения нашли адекватное отражение в компонентной структуризации модели формирования ноогуманистического мировоззрения студента. При этом миропониманию близок когнитивно-содержательный компонент формируемого ноогуманистического мировоззрения; мировосприятию – мировоззренческий компонент; мироотношению – мотивационно-личностный; самоотношению – самоорганизационный, а миропреобразованию – деятельностно-продуктивный компоненты.

Характерно, что, если «миропонимание», «мировосприятие», «мироотношение», «миропреобразование» традиционно рассматривались как составляющие мировоззрения, то введение понятия «самоотношение», было вызвано необходимостью мониторинга со стороны самого субъекта, т.е. его рефлексии на учебный процесс и рост ноогуманистических

мировоззренческих представлений. Компонентный рубрикатор разработанной нами педагогической системы формирования ноогуманистического мировоззрения позволил отразить разные грани мировоззрения и момент саморефлексии субъекта.

Некоторые исследователи (например, Ш. Таубаева, Л. Дорожкина) пытались осуществить структуризацию мировоззренческой культуры личности на основании комплекса компонентов: миропонимания, мировосприятия, взглядов, убеждений, интеллектуальных чувств, воли, творческого мышления. При этом авторы отмечают просветительскую, прогностическую, воспитательную, развивающую и организующую функции мировоззрения с точки зрения их общественной значимости.

Любое качество формируется с помощью определенных параметров и критериев. Оба эти понятия очень близки. Параметр трактуется как «показатель, критерий, величина которого оказывает существенное влияние на данные процессы и значение которой остается постоянной в рассматриваемой зависимости» [332, с. 261], а критерий интерпретируется как признак, на основании которого производится оценка чего-либо [62, с. 656].

Параметры и критерии, являются регуляторами механизма формируемых ноогуманистических мировоззренческих качеств. В критериальном аппарате формирование компонента искомого ноогуманистического мировоззрения осуществляется на основе определенного параметра, а мерилom оценки формируемого качества является критерий. Так, в мировоззренческом компоненте параметрическим показателем является созидательно-гармоничное, критически-гуманистическое понимание и восприятие мира и ноогуманистически-мироформирующее отношение к действительности, а критериальным показателем – ориентация на ноогуманистические ценности, идеалы.

В указанном компоненте психологически доминирует «ценностная» составляющая. Он выявляет степень персональной духовно-нравственной

зрелости будущего специалиста. Его содержание закладывает духовно-ценностную основу ноогуманистического мировоззрения, определяя морально-духовный модус жизни личности, ее нравственный облик в контексте служения народу, обществу.

Базовая идея социоприродного согласия должна найти выражение в постепенном созревании у студента установки на осознанно-гармоничное мировосприятие. Известно, что ценность – это социальный феномен, характеризующий отношение людей к окружающему миру. В личностном плане ценность показывает сравнительные достоинства того или иного блага и служит мотивом деятельности. Ценностные ориентации – сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий подход человек к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам.

Вкрапление ценностей в процесс познания социального мира существует на всем протяжении социализации человека, однако при некоторых условиях роль ценностей в этом процессе становится особенно значимой. Это проявляется тогда, когда сами ценности претерпевают изменения.

Процесс познания человеком окружающего мира и действия в нем – процесс двусторонний – человек познает мир в зависимости от того, как он действует в нем, и, вместе с тем, человек действует в мире в зависимости от того, как он его познает [445]. Известный методолог Б.С. Гершунский отмечал, что ценностный аспект образования состоит из «трех аксиологических блоков»: ценность государственная, ценность общественная и ценность личностная [96, с. 38].

Поскольку, как было отмечено ранее, «цель образования заложена в самом образовании в виде образа человека с определенными характеристиками» [96, с. 38], то в идеале, – с точки зрения ноогуманистической педагогики, поскольку она призвана формировать

искомое ноогуманистическое мировоззрение, – человеком будущего должен быть индивид, нравственно убежденный в ноогуманистических идеалах, ответственный за устойчивое развитие общества, природы, себя. Именно указанные ориентиры «задают» мировоззренческие координаты учебно-воспитательному процессу и траекторию ноогуманистического становления индивида.

Г.И. Кашапова считает, что личная зрелость субъекта состоит из четырех компонентов: ответственность, терпимость, саморазвитие и интегративный компонент, который охватывает все предыдущие и одновременно присутствует в каждом из них [164].

В современном мире созрели такие условия, когда каждый человек не может оставаться в плену обывательских суеверий, не может быть равнодушным к проблемам окружающей среды, вопросам нравственного и душевного здоровья. Конечная цель данного компонента – нравственная зрелость индивида в реализованном локусе ноогуманистических представлений. И, как мы уже неоднократно продемонстрировали в диссертации, особое значение в данном контексте приобретает ноогуманизм как тенденция, объединяющая группу образовательных парадигм, в частности: коэволюционные образовательные стратегии, идею устойчивого развития, восходящих к космизму, учению о ноосфере; задачу воспитания будущего гражданина как личности с планетарным мировидением, умеющего консенсуально взаимодействовать с людьми, в том числе, с точки зрения их ответственного отношения к биосфере, понимания разумного использования природных ресурсов, безущербного для будущих поколений и т.д.

В когнитивно-содержательном компоненте в роли параметра выступает коэволюционное понимание социоприродных процессов, мироформирующего значения сознания и готовности использовать ноогуманистические представления и убеждения на практике. Параметрический ракурс когнитивно-содержательного компонента

высвечивает прогнозируемый «продукт», полученный в результате ноогуманистической мировоззренческой подготовки. А именно:

- сформированное расширенное коэволюционное миропонимание, включающее согласованное непотребительское отношение социума к биосфере, понимание необходимости достижения внутреннего психологической устойчивости;
- межэтнического, межконфессионального, межличностного диалога;
- понимание созидательной силы сознания, подготавливающей индивида к ноогуманистическим преобразованиям.

Критерием указанного компонента является убежденность в необходимости ноогуманистических знаний, направленных на создание позитивно–сбалансированных отношений в системе «природа–общество–человек».

Миропонимание, как «система точных знаний о мире, законы, теории, принципы, регулятивы, ...улавливающие более отдаленные, глубоко лежащие взаимосвязи явлений временных уровней бытия» [139, с. 12], органично связано с познавательными механизмами человека, ибо когнитивный подход «заключается в стремлении понять, каким образом человек расшифровывает информацию о действительности и организует ее, чтобы ...решать насущные задачи» [375, с. 76].

Однако человек понимает мир сквозь призму определенных мировоззренчески-смысловых ориентиров, в данном случае, – опираясь на комплекс базовых ноогуманистических понятий: «ноосфера», «ноогуманизм», «коэволюция» и пр. Эти ноогуманистические мировоззренческие основы опираются на корпус ноогуманистических знаний, базирующихся на идеях русского космизма, учения о ноосфере, положениях концепции устойчивого развития, гуманистической педагогики и психологии, квантовой теории и составляют содержание формируемого ноогуманистического мировоззрения, отраженного посредством когнитивно-содержательного компонента.

Получаемые с помощью познавательных психических процессов разного уровня сложности, эти ноогуманистические знания вносят свой особый вклад в формирование внутренне связанной, динамичной, целостной картины мира, включающей в себя различные аспекты: ноогуманистическое миропонимание, коэволюционное мировидение и пр. Протекая одновременно, эти процессы взаимодействуют друг с другом настолько тонко, слаженно и органично, что подспудно, глубоко в сознании, начинает созревать образ мира, в его временной целостности и непрерывности.

Помимо мышления в формировании ноогуманистического мировоззрения участвуют и другие познавательные психические процессы: ощущение, восприятие, память. Поскольку большую часть студенческого контингента составляли педагоги-музыканты, то нельзя исключать из внимания воздействия эмоционально-чувственного фактора на восприятие и осмысление ноогуманистических знаний.

Составляющая «когнитивный» данного компонента, указывая на становление ноогуманистически-ориентированной понятийной культуры субъекта, находит выражение в адекватных смысловых единицах мышления – суждениях, воззрениях, убеждениях и пр., называемых ментиграммами. Последние, создавая в мышлении обучающегося понятийные связи на ассоциативной основе, в результате синтеза приобретаемых ноогуманистических знаний и имеющегося личностного опыта, образуют устойчивые ноогуманистические ментально-смысловые структуры. Степень их значимости может быть различной: от просто ноогуманистических представлений до ноогуманистических убеждений и установок.

Ноогуманистические знания вносят свой особый вклад в формирование внутренне связанной, динамичной картины мира, включающей в себя и научно-метафизическое мировидение и ноогуманистическое миропонимание. Протекая одновременно, эти процессы взаимодействуют друг с другом

настолько тонко и слаженно, что в сознании начинают созревать ростки ноогуманистического мировоззрения.

В целом же, формируемые ноогуманистически-ориентированные когнитивные структуры в рамках указанного компонента ориентированы на дальнейшую их практическую трансляцию будущим специалистом. В этом смысле интересно отметить, что казахстанскими учеными-педагогами предпринимались попытки формирования научной картины мира у учащихся путем «разбиения» процесса формирования указанного мировоззрения на три этапа [292]:

1. Формирование мотивационно-познавательного компонента учащихся.
2. Формирование познавательного интереса.
3. Формирование представлений о современной научной картине мира с реализацией принципов систематичности, последовательности и комплексности.

Нам представляется, что, задавая определенную направленность в формировании конкретных мировоззренческих ориентиров, в то же время необходимо стремиться к осуществлению прогностической и прикладной функций образования, т.е. педагогический процесс должен быть ориентирован на профессию, на выполнение социального заказа в данном обществе.

Следует подчеркнуть, что когнитивно-содержательный компонент инициирует мотивацию индивида к пересмотру своих мировоззренческих ориентиров, духовных ценностей, мироотношения. Само понятие говорит само за себя и указывает на отношение субъекта к миру.

Начальный этап формирования мотивации у студентов, когда создаются предпосылки для заинтересованности явлением ноогуманизма и раскрытия его основных положений, составляет мотивационно-личностный компонент критериально-понятийного аппарата. В качестве параметра указанного компонента выступает осознанная необходимость в адекватной

оценке социоприродных процессов с позиции их сбалансированных взаимоотношений и соответствующая потребность в ноогуманистически-преобразовательной деятельности.

Критерий, подчеркивающий, ответственно-гуманное, позитивное мироотношение индивида с точки зрения ноогуманизма, моделирует формирование коммуникативно-гуманистических качеств (толерантность, забота о людях, природе, позитивный настрой и пр.). На этапе мотивации создается личностное отношение к объекту познания, формируется заинтересованность в объекте (внутренняя мотивация), деловые соображения (внешняя мотивация) [345, с. 31].

В структуру мотивационного компонента может входить широкий перечень будущих профессиональных качеств, включающий в себя: интерес, потребности, знания, умения, навыки и пр.

С.Л. Рубинштейн в своих исследованиях раскрыл, что «...интерес – это мотив, который действует в силу своей осознанной значимости и эмоциональной привлекательности. Чем выше уровень сознательности, тем большую роль в интересе играет осознание объективной значимости тех задач, в которые включается человек. Однако, как бы то ни было высоко и сильно сознание объективной значимости соответствующих задач, оно не может исключить эмоциональной привлекательности того, что вызывает интерес. ...интерес охватывает все психические процессы – восприятия, памяти, мышления. Направляя интерес по определенному руслу, интерес вместе с тем и активизирует деятельность личности» [318, с. 112-113].

Какие же идеи ноогуманизма могут вызвать интерес у будущего специалиста?

На наш взгляд, это, прежде всего, общественная значимость идеи гармоничного сосуществования социоприродных систем. Ни для кого не секрет, что в последнее время мир охватила волна столкновений, вызванных национальной, конфессиональной неприязнью, социальной неустроенностью и пр. Как правило, активное участие в этих конфликтах принимает молодежь.

Любому здравомыслящему индивиду близка ноогуманистическая идея социоприродного согласия, мысль о модели мирно сосуществующего многонационального и многоконфессионального государства, ибо от стабильности социума зависит и качество жизни людей.

В сумме, в отношении к миру необходимы взвешенная позиция, стоящая на гражданской платформе, осознанная сопричастность к позитивным процессам по вопросам улучшения экологической ситуации в стране, выработка нового мировоззрения в плане согласованного взаимодействия человеческого сообщества по отношению к природе и осуществлении, – пусть небольших, – но постоянных и реальных подвижек в этом направлении и пр. В целом, речь идет о становлении планетарного мироотношения.

Все вышесказанное определяет мотивацию и направленность будущего развития личности. С.Л. Рубинштейн, говоря о направленности личности, включающую в себя динамическую тенденцию, перерастающую в тенденцию долженствования, отмечает внутреннюю психологическую готовность индивида к определенной деятельности, когда «...должное не потому становится значимой для меня целью, что мне этого непосредственно хочется, а потому, что я этого хочу – иногда всем своим существом, до самых сокровенных глубин его, поскольку осознал общественную значимость этой цели и ее осуществление стало моим, кровным, личным делом, к которому меня влечет иногда с силой, превосходящей силу бессознательных влечений. В возможности обратимости этой зависимости между значимостью цели и влечением, стремлением, волей заключается самая специфическая и своеобразная черта направленности человека и тенденций, которые ее образуют» [318, с. 105].

Интересны, с точки зрения мотивации, и другие положения ноогуанизма. Степень структурированности ноогуманистических чувств, знаний, переплавившихся в горниле его внутреннего «Я», формируют личностные и профессиональные принципы индивида: гражданскую

ответственность, этические нормы, самоконтроль, выступающими в качестве смыслообразующих в профессии будущего специалиста.

Большого внимания заслуживает один из ноогуманистических приоритетов – персональная ответственность субъекта, которая характеризуется как «результат интериоризации социальных ценностей, норм и правил» [345, с. 376].

Говоря о гражданской ответственности субъекта с точки зрения ноогуманистического мировоззрения, имеется в виду то, что ноогуманистические ценности, идеалы, касающиеся коэволюционных отношений человека и природы, гармоничных взаимоотношений человека с социумом, природой или сохранение собственной психологической стабильности, требуют от индивидуума немалой силы духа, ибо ноогуманистически-ориентированный человек способен влиять на окружающих, внося лепту в гармонизацию социоприродных систем. Критерием сформированности искомого качества в рамках указанного компонента является персональная ответственность специалиста по укреплению толерантных отношений в коллективе, семье, в бережном отношении к природе, ребенку, как «доминирующей категории жизненного и профессионального бытия» учителя-музыканта [398, с. 12].

Самоорганизационному компоненту в разрабатываемой модели формирования ноогуманистического мировоззрения принадлежит огромная роль, поскольку без саморефлексии, самоотношения, невозможно определить степень сформированности ноогуманистического мировоззрения у специалиста. Параметрическим показателем данного компонента является степень осознанности усвоения ноогуманистических знаний, представлений, ценностей, критериальным показателем – готовность к осознанию ноогуманистических понятий, ценностей и адекватной саморегуляции в действиях и поступках. Говоря о мировоззренческой готовности субъекта, с точки зрения ноогуманизма, имеется в виду его ноогуманистически-мировоззренческая зрелость, характеризующаяся личностным развитием

индивида, ответственностью, терпимостью, достаточным уровнем саморефлексии и пр.

Л.А. Микешина отмечает, что «...образование складывается из двух встречных процессов: первый, по Гегелю, подъем индивида к всеобщему опыту и знанию, поскольку человек не бывает от природы тем, чем он должен быть; второй – субъективизация всеобщего опыта и знания в уникально-единичных формах «Я» и самосознания» [225, с. 229].

Исследователи, отмечая необходимость формирования мировоззренческой культуры личности, отмечали, что в данном процессе «особое место занимает самообразование и самовоспитание. Развитие души обязательно приведет к развитию разума» [228, с. 9]. И этому есть обоснование, поскольку «мировоззрение целиком основано на свободе человека, ...которая есть онтологический способ бытия в мире. ...В основе любого внешнего выбора лежит глубинный мировоззренческий выбор. То, что именно сам человек решает или не решает свои проблемы в каждой конкретной ситуации, самоопределяется в каждом своем акте, является той основой, на которой может возникнуть или развиваться все его духовное пространство, все его ценности, смыслы, мотивы и интенции» [266, с. 4].

Самоопределение является основой ценностей, смыслов, мотивов и интенций». Личность, как «феномен общественного развития, конкретный живой человек, обладающий сознанием и самосознанием» [383, с. 256], не может не регулировать собственный личностный ментально-мировоззренческий рост. Обучающийся, как структурный элемент педагогической системы, является открытой самоорганизующейся системой.

Поэтому положение, связанное с осознанным стремлением индивида к росту ноогуманистических представлений, вошло в модель в качестве параметрического показателя самоорганизационного компонента, а готовность к осознанию ноогуманистических понятий и саморегуляции действий и поступков в свете ноогуманизма предстала как критериальный показатель указанного компонента.

Помимо этого, указанный компонент подразумевает формирование основ к самопознанию и саморазвитию; волевого самоуправления, критически-требовательного отношения к себе; направленность к социокультурной и профессиональной самоидентификации. В этой связи в опытно-экспериментальной работе большое внимание было уделено разработке и использованию диагностического инструментария: самодиагностике студентов, анкетированию, тестированию и пр. Именно самооценка студента играет большую роль в самодиагностике, шире – в его самоотношении к миру, в самосознании.

Как результат сказанного, т.е. в активно-преобразовательном отношении к миру проявляется деятельностно-продуктивный компонент ноогуманистического мировоззрения. Параметрическим показателем указанного компонента является ноогуманистически-преобразовательная деятельность человека-гражданина по отношению к профессии, обществу, природе, себе, а критериальным показателем – ноогуманистическая зрелость и готовность к ноогуманистически-преобразовательной деятельности в профессии, социуме.

При разработке деятельностно-продуктивного компонента в качестве методологической предпосылки могут служить теория направленности личности (С.Л. Рубинштейн) и теория установки Д.Н. Узнадзе, освещенные в педагогической науке в достаточной степени. Они обосновывают понятие «готовности» субъекта к определенной деятельности. При этом, согласно Д.Н. Узнадзе, установка – это «готовность, предрасположенность субъекта к восприятию будущих событий и действиям в определенном направлении; обеспечивает устойчивый целенаправленный характер протекания соответствующей деятельности, служит основой целесообразной избирательной активности человека. ... Установка имеет важное функциональное значение: это состояние готовности позволяет эффективно выполнить соответствующее действие» [345, с. 720], она выступает как фактор целесообразно-приспособительного поведения.

Упомянутая теория установки (Д.Н. Узнадзе, А.С. Прангишвили), как «ценностная модификация субъекта» с точки зрения его готовности к восприятию будущих событий в определенном направлении действий, представляет собой некий фундамент для избирательной активности двух факторов – потребности и ситуации в поведении индивида. Являясь регулятором широкого спектра осознаваемых и неосознаваемых форм психической деятельности человека, эта теория объясняет совокупность причин и стимулов, побуждающих субъекта к целенаправленным действиям в различных отраслях научного знания и человеческой деятельности.

Преобразовательный посыл деятельностно-продуктивного компонента предполагает такие изменения в условиях экспериментального обучения, логическим результатом которого было бы наличие изменений в мировоззрении и ментальности индивида в русле ноогуманистических идей. По мнению, самих испытуемых, любая практическая деятельность есть отражение его внутреннего мира, мировоззрения, духовно-нравственных установок. Следовательно, указанный компонент, опирающийся на действие методологического принципа профессиональной направленности, содержит в себе установку на реализацию ноогуманистических ориентиров в профессиональной деятельности будущего специалиста.

Данный компонент детерминирует уровень гибкого, ноогуманистически-преобразовательного отношения к жизни, отражающегося в профессионально-компетентной деятельности будущего специалиста. Неотъемлемыми свойствами данного компонента являются ноогуманистически-ориентированная мировоззренческая позиция, имеющая гражданскую направленность, которая в психологии характеризуется устойчивостью отношений человека к действительности, «проявляемая в соответствующем поведении и поступках, ее зрелость характеризуется непротиворечивостью и относительной стабильностью» [345, с. 414].

Исследования психологов (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин и др.) показали, что поведение личности

определяется ее мировоззренческим отношением к действительности и выявляет свою духовную сущность в процессе совершаемых ею поступков и действий. Формированию гражданских качеств предшествует глубокая внутренняя работа индивида, его осознание общественно значимых ноогуманистических идей, связанных с такими простыми, на первый взгляд, но жизненно необходимыми вещами: бережным уважительным отношением к природе, людям, близким, себе.

Несомненно, эта внутренняя работа требует глубоких размышлений, рефлексии. Ее содержание определяется мировоззренческими категориями (мировосприятие, миропонимание, мироосмысление, миропреобразование), выявляя духовно-ценностные детерминанты (взгляды, убеждения и пр.). Она выступает основой для творчески-активной жизненной позиции, которая опосредуется также в личностно-профессиональной позиции специалиста, выражаясь в его способности претворить ее на практике.

Деятельностно-продуктивный компонент процессуален, он – апогей сформированности ноогуманистических знаний. Прогнозируемым результатом усвоения ноогуманистических мировоззренческих основ является готовность будущего специалиста к ноогуманистически-преобразовательной деятельности, к установлению сбалансированных отношений в системе «человек-общество-природа».

В целом, разработанная модель по формированию ноогуманистического мировоззрения студента высвечивает ее как:

- комплексное образование внутреннего мира личности, включающее в себя органическую совокупность ноогуманистических мировоззренческих знаний, ценностей, установок идеалов, убеждений, актуализирующихся ею на основе миропреобразовательной позиции человека-гражданина;
- ответственного мироотношения, толерантности;
- осознанно-гармоничного мировосприятия социоприродных систем;

- коэволюционного миропонимания и ноогуманистического самоопределения субъекта в реальном мире.

Необходима дальнейшая разработка теоретического, методического, духовно-воспитательного потенциала ноогуманистической педагогики с многополярным вектором исследований: психологического (развитие здоровьесберегающих технологий обучения: к примеру, программ по «школе жизнестойкости» для тинейджеров, психологических тренингов для родителей на фоне суицидальных и др. кризисных явлений), социально-коммуникативного (коммуникативная компетентность, этнокультурная толерантность), социологического, культурологического и др. направлений.

Разработанные концептуальные основы формирования ноогуманистически-ориентированного мировоззрения студента являются первоначальным опытом разработки ноогуманистически-ориентированной педагогики и могут быть использованы для дальнейшего развития концептуальных идей в философии образования, теории и практике педагогики. Потенциал разработанных идей может быть задействован при разработке новых направлений в философии, методологии, теории образования, связанных с ноосферизацией образования и практического внедрения его в образовательное пространство высшего образования.

Результаты исследования могут быть использовано во всех звеньях системы общего, поствузовского образования, в институтах повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров. При этом, выходя из понимания, что предложенная концепция формирования ноогуманистического мировоззрения современных студентов, и само диссертационное исследование в целом, не исчерпывает всей полноты и многоаспектности проблемы формирования ноогуманистического мировоззрения студентов, которая нуждается в дальнейшем ее изучении, учете постоянно меняющихся социальных условий в начале третьего тысячелетия. На наш взгляд, необходимо в дальнейшем иметь в виду новые веяния в системе образования и подготовке квалифицированных кадров,

связанных с интеграционными процессами вхождения в мировое образовательное пространство.

Таким образом, моделируемый критериальный аппарат формирования ноогуманистического мировоззрения студента отражает содержательно-качественную характеристику образовательно-воспитательного процесса, организацию диагностического мониторинга, прогнозирует уровень сформированности искомых мировоззренческих качеств, характеризуя будущего специалиста как человека с планетарным мировидением, обладающего нравственно-зрелыми гражданскими убеждениями, толерантностью, ответственностью и готовностью претворять ноогуманистические идеалы в практической деятельности.

Подведем итог данной части нашего исследования. В подразделе на основе ноогуманистического подхода, мы осуществили философскую концептуализацию стратегии формирования ноогуманистического мировоззрения современных студентов. В первую очередь, используя методологические подходы философии образования, мы теоретически обосновали общие черты стратегии формирования ноогуманистического мировоззрения современных студентов, которая включает непосредственно цель, задачи, подходы, принципы, функции, имеющие методологическое значение, критериальный аппарат формирования ноогуманистического мировоззрения.

Результатом стала авторская стратегия формирования ноогуманистического мировоззрения, которая позволяет развить целостное ноогуманистическое мировоззрение, а именно: сформировать ноогуманистические ориентации, убеждения на принципах коэволюционных отношений человека и природы; стимулировать ноогуманистическую направленность мышления, быть готовым к применению ноогуманистических знаний в профессии; выработать у студента гражданскую позицию, обеспечить глубокое усвоение идеи толерантности.

В предложенной авторской стратегии формирования ноогуманистического мировоззрения у студентов, конечная цель мировоззренческого образовательного воздействия заключается в формировании комплексного образования во внутреннем мире личности студента, включающего в себя органическую совокупность ноогуманистических мировоззренческих знаний, ценностей, установок, идеалов, актуализирующихся ею на основе миропреобразовательной позиции человека-гражданина, ответственного мироотношения, толерантности, осознанно-гармоничного мировосприятия социоприродных систем, коэволюционного миропонимания и адекватного самоопределения субъекта в реальном мире.

Для оценки эффективности формирования желаемых ноогуманистических мировоззренческих ориентаций, предложена система критериев формирования ноогуманистического мировоззрения студента, которая отражает содержательно-качественную характеристику образовательно-воспитательного процесса, прогнозирует уровень сформированности искомых мировоззренческих качеств, характеризуя будущего специалиста как человека с планетарным мировидением, обладающего нравственно-зрелыми гражданскими убеждениями, толерантностью, ответственностью и готовностью претворять ноогуманистические идеалы в непосредственной практической деятельности.

5.3. Музыковедческие особенности формирования ноогуманистического мировоззрения студентов

Завершая рассмотрение философской парадигмы формирования ноогуманистического мировоззрения современных студентов высших учебных заведений, автор предлагает обратиться к музыковедческим особенностям формирования ноогуманистического мировоззрения

студентов. В подразделе мы попытаемся доказать синонимичность (смысловую идентичность) понятий музыка, гармония и ноогуманизм, смысловую взаимообусловленность каждого из понятий. Сделаем мы это на примере казахского музыковедческого образования.

Обращение к опыту музыкального образования выглядит эвристическим, с одной стороны, в контексте корреляции онтологических принципов музыки (гармония и т.д.) в категориальном аппарате ноогуманизма. С другой стороны, автор исследования имеет большой опыт формирования ноогуманистического мировоззрения студентов музыкального профиля, который является апробацией некоторых положений диссертации и заслуживает внимания в контексте диссертации для рассмотрения праксеологических особенностей формирования ноогуманистических мировоззренческих ориентаций студентов-музыкантов в системе высшего образования Республики Казахстан.

Отметим, что в музыкальной педагогике имеется не так много работ, посвященных формированию ноогуманистического мировоззрения и мировоззрения в целом. Выделим работы: Е.Е. Ребровой, С.Ю. Рыбина, Н.Н. Киященко, С.Х. Раппопорта и др. Особого внимания заслуживает диссертационное исследование Б.М. Целковникова. Им впервые была выдвинута и ревизована теоретико-методическая концепция становления и развития мировоззренческих убеждений [398]. Толерантность, являющаяся одной из искомым ноогуманистических ценностей, как мировоззренческая категория, находит отражение в работе Л.С. Майковской «Феномен этнокультурной толерантности в музыкальном образовании» [209]. Л.С. Майковская устанавливает возможность воспитания толерантности средствами музыкального искусства. Музыка, обладая единой семантически-интонационной природой, позволяет налаживать духовные контакты между людьми [209].

Психодидактический подход на основе психофизиологических особенностей музыкального мышления имеет «этнокультурологическую» и

музыковедческую проекции, которые содержат ноогуманистический потенциал. Ранее нами было рассмотрено использование музыковедческого подхода по формированию ноогуманистического мировоззрения в разрезе общенаучного уровня исследования указанной проблемы в контексте междисциплинарных знаний, в рамках психодидактического подхода, высвечены некоторые смысловые связи между ноогуманизмом и музыкальным искусством на основе их единой «гармонической» природы.

В данном параграфе, в контексте музыковедческого и регионального подходов, мы углубим рассмотрение эколого-космологических особенностей казахской традиционной (народной) музыкальной культуры (здесь и далее будет использован общеупотребительный в казахском этномузыкознании термин «традиционный» в значении-синониме: «народный») и музыкального мышления, которые, в силу своей ноогуманистической направленности, семантически близки ноогуманизму и перспективны в условиях ноогуманистической педагогики как представляющие благодатную почву для «вращения» искомых мировоззренческих качеств у современных студентов.

Важно отметить, что по целевой направленности для становления мировоззренческих качеств в условиях организации ноогуманистически развивающей образовательной среды наиболее эффективными являются формы учебной деятельности, носящие проблемно-интерактивный характер (дискуссии, «круглые столы», коллоквиумы, дидактические игры и пр.), поскольку вопросы, связанные с присвоением новых мировоззренческих представлений, обусловлены «ломкой» прежних стереотипов и необходима серьезная и убедительная аргументация, чтобы индивид согласился с верностью новых воззрений и установок и принял их. Находясь в локусе воздействия привычных для него мировоззренческих и поведенческих шаблонов, человеку нелегко «повернуть» мировоззренческую «линзу» под «ноогуманистическим» углом зрения: для этого необходимо пробудить у него интерес, который наиболее органичен в условиях проблемной ситуации.

Соответственно, концепт ноогуманистического мировоззрения должен содержать указанные аспекты, чтобы обучающийся реально мог прочувствовать и осознать востребованность ноогуманистических представлений, лично приняв их, включив ноогуманистически ценности в систему собственных убеждений. Действительно, содержание ноогуманистических представлений и ценностей, направленное на установление сбалансированных взаимоотношений в социоприродных системах как нельзя актуально в современном мире на фоне существующих различных геополитических, экологических проблем; этноконфессиональных, межличностных конфликтов; агрессии, террора, бездуховности и встречающихся у молодежи поведенческих проявлений суицидально-девиантного характера. Безусловно, для овладения ноогуманистическими знаниями и ценностями необходима сильнейшая познавательная мотивация.

Мы убеждены, что ноогуманистическим потенциалом обладает культура любого этноса, поскольку механизмы творящего сознания человека едины. Е.М. Алкон, В.В. Медушевский, Г. Орлов, А.В. Торопова, Л.С. Майковская и другие авторы считают, что существует универсальный тип музыкального мышления, позволяющий людям через общение с музыкой понимать друг друга. Они отмечают универсальность, присущую музыкальному языку, которая обеспечена «структурно-типологической общностью архетипов интонирующего сознания, связанных с всеобщим пониманием духовных ценностей, не требующих перевода, а также сходными для всех культур способами общения – интонацией и движением» [209, с. 26].

В музыкальном искусстве заложен огромный ноогуманистический потенциал, основанный на идее гармонии и природосообразности сущего. По мнению Д.С. Берестовской, эстетическое воспитание, в том числе музыкальное искусство, является неотъемлемой компонентой ноосферно-образовательного процесса [262].

Важнейшую роль в развитии идей космизма сыграла русская художественная литература и искусство (Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой, Ф.И. Тютчев, В.Я. Брюсов, Н.К. Рерих, М. Чюрленис, А.Н. Скрябин и др.) [262, с. 17]. Принцип гармонии является основой Мироздания и смысловым стержнем ноогуманизма, и был описан нами ранее. Принцип природосообразности неотделим от него, поскольку мир вбирает в себя природу, космос, человека. Значения «гармония», «природосообразность» структурируют континуум системы «человек-общество-природа».

О том, что музыка отражает законы космоса на основе принципа гармонии, было известно еще в древности. Для синкретического сознания древних, музыка была неотъемлемой частью мифологизированных представлений о пространстве и Космосе, времени и бытии. В музыкально-теоретических трудах древних греков, как и в культурах древних народов, подчеркивалась связь музыки и Космоса [411]. Осознание древними гармоничной основы бытия обусловило, как отмечалось, создание теоретической концепции «гармонии небесных сфер», согласно которой «планеты и звезды при своем движении порождают звуки, которые гармонично сочетаются» [238, с. 268]. В постулатах учения пифагорейцев (VI в. до н.э.) о гармонии сфер было сказано, что «музыку сфер источает упорядоченный Космос», тем самым были заложена традиция сопряжения музыки абстрактным миром идей [411, с. 5-7]. По мнению, российского музыковеда Б.Б. Бородина, музыка способна «в символической форме передавать абстрактные понятия, ...числовых соотношения; ...ментальные представления» [67, с. 16].

С.Г. Кузанов, в свою очередь, отмечает, что «...в основе каждого вида искусства лежит соответствующий вид мышления, обуславливающий не только наличность и репрезентирующие особенности качества и воплощающей его формы, но и детерминирующий их категориальный строй, как основу самого творческого процесса, в том числе и музыкального,

функционирование которых продуцирует соответствующую им по специфике мысль, является адекватный им язык» [187, с. 17].

Д.С. Берестовская, отмечая значение эстетического воспитания в ноосферно-образовательном процессе, пишет: «По-настоящему полноценное образование формирует умение преодолевать любые формы отчуждения человека: от самого себя, от своей человеческой сущности, семьи, культуры и т.д. Распад личности и ее маргинализация, ориентационный кризис, утрата смысложизненных ценностей – эти симптомы отчуждения успешно преодолеvalo традиционное воспитание» [262, с. 225].

Традиционная музыкальная культура, – равно как и традиционное воспитание, в условиях которого формируется музыкальное мышление, – обладает ноогуманистическими возможностями и включают в себя некоторые феномены, объединенные с ноогуманизмом на основе природосообразности и определяющие этнокультурологические особенности ноогуманистической мировоззренческой подготовки педагогов-музыкантов. К ним относятся: «космологическая» составляющая казахской традиционной музыки и так называемая «ландшафтная» составляющая музыкального продуцирующего сознания, феномен «культуры состояний» – этнопсихические особенности обучающихся, выросших в условиях казахской традиционной музыкальной культуры. Именно установленная учёными высокая степень символичности, природосообразной компоненты художественных средств традиционного искусства и наличие образно-смысловой выразительности космологического порядка музыкального сознания этноса может служить обоснованием успешного овладения ноогуманистическими знаниями, представлениями и пр.

Основной посыл исследования особенностей формирования ноогуманистического мировоззрения в рамках данного параграфа заключается в том, что природосообразность, как субстанциональное качество, и «экологическая» компонента ноогуманизма, является регулятивом между ноогуманистически-ориентированным мышлением

индивида на основе ландшафтного пласта сознания и «космологической» составляющей традиционной культуры, модулирующим соответствующую информацию из внешнего плана во внутренний и наоборот и стимулирующий рост ноогуманистического мировоззрения.

Действительно, ноогуманистически-ориентированная учебная информация (вбирающая экологическую компоненту), органично усваивается мышлением студентов, музыкально-слуховой опыт которых был приобретен в условиях казахской традиционной музыкальной культуры, обладающей ноогуманистическим потенциалом на основе природосообразности, означающей, в условиях ноосферного образования, соответствие природным процессам, структурам, закономерностям (например, исследования О.А. Базалука [40 – 44], В.Г. Воронковой [87], Н.В. Масловой [212] и др.).

Украинскими философами: Л.А. Алексеевой, Р.А. Додоновым, Д.Е. Музой, Ф.В. Лазаревым, В.М. Талановым и др. доказано, что принцип природосообразности присущ ноосферному образованию, к истокам которого восходит ноогуманистически-ориентированная педагогика [262] и, в связи с чем, становится целесообразным использование и исследование его как ценностного основания воспитания в философии образования. Обозначим основные вехи становления принципа природосообразности.

Принцип природосообразности в различные этапы своего существования в философии образования раскрывал разные грани своего сущностного бытия: в классической педагогической теории Я.А. Коменского – указанный принцип оформился как педагогический; в учении И.Г. Песталоцци – через первоэлементы; в теории Ж.Ж. Руссо – через природу самого ребенка; в дидактике А. Дистервега – через социальную природу, культуру; в педагогическом наследии К.Д. Ушинского – как антропологическое явление [329, с. 10].

Природное в человеке, считал Коменский, обладает самодвижущей силой, стимулирующей воспитанника к самостоятельности, осмыслению и

деятельностному освоению мира. В своем творческом наследии он разрабатывал структурно-концептуальные стороны развития космического процесса с человеком-творцом в центре – двигателем человеческого прогресса [174].

Ярым сторонником природосообразного воспитания являлся французский мыслитель эпохи Просвещения Ж.-Ж. Руссо, который под природосообразным воспитанием понимал развитие ребенка с учетом возраста и пребывания его в природных условиях [315]. Вслед за Руссо, швейцарский педагог И.Г. Песталоцци ратовал за реализацию природосообразного воспитания, которое должно строиться в соответствии с естественным ходом развития самой человеческой природы, развивать присущие человеческой природе духовные и физические силы. Песталоцци призывал психологизировать обучение и строить его в соответствии с естественным познавательным развитием ребенка. В этой связи им был разработан метод элементарного образования, заключавшийся в выделении простейших элементов познания, реализуемых в специально организованном обучении на основе динамики изучения указанных единиц познания от простого к сложному [315, с. 415].

Немецкий философ, психолог и педагог И.Ф. Гербарт, впервые представивший педагогику как самостоятельную науку, понимал природу и общество как одно целое, подчиненное объективным законам. Поэтому дифференцируя учебные предметы на две группы: натуралистические (направленные на познание природы) и историко-филологические (познающие человечество), он считал, что в результате такого деления формируются интересы детей в соответствии с профилем преподаваемых предметов [315, с. 302].

Ф.А. Дистервег, основатель принципа культуросообразности в философии образования, в своей работе «Принцип природосообразности и принцип культуросообразности» вопрос о приоритетности принципов в философии образования решал в пользу принципа природосообразности.

Ф.А. Дистервег видел реальное воплощение данного принципа в том, что необходимо в обучении следовать природе человека и учитывать его индивидуальные особенности. Он полагал, что человек обладает врожденными задатками, которым свойственно стремление к развитию. Задача воспитания – обеспечить такое самостоятельное развитие [315, с. 274].

К.Д. Ушинский утверждал идею соответствия педагогической антропологии принципа природосообразности развития человека. Воспитание должно опираться на комплекс знаний о человеке, поскольку человек живет в семье, в обществе, на Земле [377], т.е., как отмечает С.М. Салимова, рассматривал принцип природосообразности как «антропологическое явление» [329, с. 10].

Учение о ноосфере В.И. Вернадского существенно обогатило содержание принципа природосообразности [78 - 81]. В современной справочной литературе по этому поводу пишут следующее: «...его современная трактовка предполагает, что воспитание должно основываться на научном понимании взаимосвязи естественных и социальных процессов, согласовываться с общими законами развития природы и человека, воспитывать его сообразно полу и возрасту, а также формировать у него ответственность за развитие самого себя, за состояние и дальнейшую эволюцию ноосферы. У человека необходимо культивировать определенные этические установки по отношению к природе, к планете и биосфере в целом, а также природоохранное и ресурсосберегающее мышление и поведение» [278, с. 216].

В этом же русле продолжилось дальнейшее развитие принципа природосообразности в обучении и воспитании, которое нашло отражение в исследованиях В.В. Кумарина и Н.Д. Виноградовой, А.М. Кушнир, А.В. Мудрика, В.П. Иванова, В.Г. Торосьяна и др. Так, А.В. Мудрик считает, что на основе принципа природосообразности у человека необходимо воспитывать нравственные и экологические императивы, а также

природоохранное и ресурсосберегающее мышление и поведение [237]. Цель воспитания, по мнению ученого, должна заключаться в том, чтобы «человек осознавал себя гражданином Вселенной, понимал происходящие планетарные процессы и существующие глобальные проблемы, осознавал взаимосвязь ноосферы и жизнедеятельности человеческих существ, имел чувство сопричастности природе и социуму как ее части, формировал у себя личную ответственность за ноосферу как среду и продукт человеческой деятельности, осознавал самого себя как субъекта, творящего ноосферу, разумно и сохранно «потребляющего», берегающего и воспроизводящего ее» [237, с. 197].

В своем исследовании мы основываемся на современном прочтении принципа природосообразности (сквозь призму ноосферного образования), означающего соответствие природным процессам, структурам, закономерностям [262, с. 9].

Проведенный краткий обзор принципа природосообразности указывает на его философско-антропологическую направленность и методологическую значимость, а «ноосферное» основание ноогуманистической педагогики практически неотделимо от педагогической антропологии и философии образования, и ориентировано на воспитание человека, находящегося в естественном и взаимовлияющем диалоге человека и природы.

Знание природосообразных основ мироздания, экстраполированное в условия современной ноогуманистической мировоззренческой подготовки, шире естественнонаучной подготовки, и должно быть направлено на формирование адекватного миропонимания, поведенческих стереотипов и зиждиться на указанном принципе.

Сказанное высвечивает значение принципа природосообразности как «одного из ценностных оснований воспитания человека» [278, с. 112]. Знание основ мироздания способствует формированию адекватного миропонимания, поведенческих стереотипов. Очевидно, что современная ноогуманистическая мировоззренческая подготовка должна учитывать принцип

природосообразности, потому что апелляция к образам природы, представляющим определенную часть музыкального сознания, помогает легче понять обучающемуся экологическую составляющую ноогуманизма в процессе формирования его ноогуманистических мировоззренческих основ.

М.Ю. Шишин в ноосферной концепции культуры подчеркивает особую роль воздействия искусства на человека [436]. Корифеем музыкально-теоретической науки Л.А. Мазель установил, что музыка несет интонационную информацию, которая имеет самостоятельный характер [208, с. 9].

Еще во времена античности музыку рассматривали как вид деятельности, близкий к науке, ремеслу и религиозному культу, как «модель» мира, способствующую познанию его законов и как сильнейшее средство воздействия на природу и на человека (формирование гражданских качеств, нравственное воспитание, врачевание и др.). Это проблемное поле философии образования в конце прошлого столетия исследовал В.П. Шестаков [411].

Музыка может формировать мировоззренческую духовную культуру, так как ей доступны мысли-обобщения, которые выражаются в понятиях, относящихся к динамической стороне социальных явлений, характерным особенностям человека. Другими словами, музыка, выполняя коммуникативную функцию в качестве транслятора невербальной информации, способна влиять на мировоззрение, эмоционально-образный мир человека. Следовательно, формируя ноогуманистическое мировоззрение, следует учитывать её влияние на внутренний мир индивида.

Традиционная музыкальная культура содержит в себе огромный потенциал возможностей для осмысления мировоззренческих основ бытия в рамках ноогуманистической парадигмы. Казахстанскими культурологами и музыковедами были достигнуты следующие результаты в осмыслении проблемных полей философии образования:

- была установлена высокая степень символичности, склонность к образно-смысловой выразительности космологического порядка мифопоэтического продуцирующего музыкального сознания казахов;
- были исследованы эстетические категории казахской традиционной музыкальной культуры: тенгрианский календарь как основа кочевой цивилизации, философская природа казахского *кюя* (инструментального жанра казахской традиционной музыки), космоцентрическая картина мира в традиционной культуре казахов, семиотический статус инструментария и пр. (А.И. Мухамбетова, С.Ш. Аязбекова, Б. Ибраев и др.);
- установлена семантическая наполненность музыкального языка казахской традиционной музыки, отражающая космогонические представления, национальный тембро-идеал (Л.А. Халтаева, С. Аманова, Б. Аманжол и др.);
- высвечена высочайшая степень концентрации и символизации культурного космоса творящего сознания, народных музыкантов на терминологическом, функционально-контекстуальном и других уровнях (Б.Ж. Аманов, С.И. Утегалиева и др.).

«Космологическое» начало объединяет ноогуманизм и казахскую традиционную музыку. Одна из составляющих понятие «музыкальный космос» – категория пространства – рассматривалась рядом казахстанских культурологов и музыковедов. Например, А.К. Байбурин отмечает, что космологически-пространственные представления в традиционной музыке выражаются в образах «Мировой горы», в вертикальной многослойности пространства как на уровне семиотического статуса музыкальных инструментов, так и на уровне композиционно-структурного разворота музыкального материала» [45, с. 94]. Особенно это очевидно в рамках инструментального жанра «кюй». Известный культуролог А.И. Мухамбетова отмечает: «Термины кюя свидетельствуют о связи музыки и космологии,

которая является сущностной для всех музыкальных культур древности... Понимание целого в кюях устойчиво связано с восходящими к трехчленной структуре мира вертикально-пространственными представлениям. Достаточно обратиться к любой другой древней культуре, чтобы увидеть специфичность именно этой связи у древних тюрков. Так, например, в китайской музыкально-теоретической системе «люй» мы видим соотнесение музыкальных тонов с категориями ян, инь, первоэлементами, частями света, явлениями природы, цветами, планетами, временами года» [245, с. 279]. Исследователь этих же проблем Б.Ж. Аманов, формулирует следующий тезис: что «не оставляет сомнения тот факт, что космологически обусловленные пространственно-семантические представления ... являются одной из фундаментальных категорий мышления этих народов эпохи синкретизма, в т.ч. и музыкального, воздействие которых на практику мы в настоящее время навряд ли осознаем в полной мере» [17, с. 281].

Выдающиеся деятели музыкального искусства Б.В. Асафьев и А.В. Затаевич, воспитанные в иной культурной среде, тонко и глубоко постигшие мироощущение казахов и дух народной музыки, отмечали ее этически высокую эмоциональную настроенность, философскую созерцательность, поэтическую отзывчивость, отражавшую поистине космический размах степных просторов и органичную близость кочевника к природе, Богу [33; 133].

Истоки такого высоко-поэтического настроения восходят к особенностям национального самобытного мышления, для которого характерны ассоциативность, глубокая эмоциональность, тончайшая рефлексия. Мир постигался кочевником не только эмпирически, но эмоционально-художественно. Создавалась духовная атмосфера, где бытовое, осмысляясь в рамках поэтического, переходило в ранг надбытового.

Б.Ж. Аманов и А.И. Мухамбетова по этому поводу отмечают следующее: «Что поражало наиболее чутких европейцев, таких как А.В. Затаевич, Б.В. Асафьев, при соприкосновении с казахской музыкой? Именно

это специфическое сочетание «конкретности», «жизненности», «яркой образности» – с одной стороны», «серьезности, «глубины» и «философичности» – с другой. Традиционная казахская культура не знает деления на «дольный» – профанный, житейский и «горный» – возвышенный, отделенный от земной суеты мира. Человек, слушая музыку, соприкасается с духовным не благодаря временному забвению прозы жизни и уходу в прекрасный мир искусства. В традиционной казахской культуре «человек слушающий» крепко стоит ногами на земле, укорененный в своем бытии, он не покидает его никогда. Но само бытие традиционного кочевника, стержнем которого является религиозно-мифологизированное сознание, глубоко одухотворенно. Кочевнику нет оснований противопоставлять искусство и жизнь по степени духовности. В неразделяемом на искусство и жизнь мире, искусство не могло стать выше жизни, его высшим предназначением было, преодолевая свою «искусственность», стать самой жизнью» [17, с. 175-176].

Сказанное подчеркивает ноосферную природу сознания кочевника, которое, по мнению казахстанских ученых Т.С. Садыкова, Ж.К. Каракузовой и др., отличалось «балансом особых качеств социума и личности: открытостью другим культурам, избеганием конфликтов, умением учиться на собственных ошибках, находить неадекватное решение в труднейших ситуациях, стремлением к достижению баланса в отношениях с собственным социумом, внешней средой, природой и космосом» [260, с. 12].

Корифей советской психологии С.Л. Рубинштейн отмечал, что постижение Вселенной возможно двумя путями – в деянии и созерцании [318, с. 340]. Созерцательность и медитативность присущи казахской традиционной музыкальной культуре. В этом проявляется глубокая философичность природы музыкального мышления казахов, которая вызывает очевидные ассоциации с медитативными практиками дзен-буддизма. Кочевник, находясь в постоянном контакте с природой, владел созерцательно-медитативным опытом-состоянием, которое позволяло

ощутить «вселенскость» души (В.И. Вернадский), первозданность бытия, где, по словам выдающегося японского писателя Янусари Кавабаты, вещи приобретают самость, где нет никаких преград, ограничений, где есть общение всего со всем [150].

Исходя из онтологически-родовой связи Музыки и Мироздания, душа кочевника, вероятно, в моменты глубочайшего сосредоточения, постигала мир, соприкасаясь с полем сознания Вселенной, когда «все души являются частью Всеобщего информационного поля, которое в народе считается Высшим Разумом» [242, с. 101].

Связь музыки и ноогуманизма, как феноменов духовной культуры, очевидна в рамках целостного подхода и дает возможность выявления связи между разобщенными, на первый взгляд, явлениями культуры, фиксируя то обстоятельство, что в традиционном мироотношении не противопоставляются рациональные и иррациональные моменты [441, с. 124]. Музыка и ноогуманизм, являясь духовно-нравственными проекциями творческого сознания, одновременно представляют собой взаимосвязанные между собой феномены культуры и, подобно «сообщающимся сосудам», способны оплодотворять друг друга.

В этом смысле казахская традиционная музыкальная культура, как часть традиционной культуры, представляет неисчерпаемый резервуар, обогащающий различные аспекты ноогуманизма. В расширительном смысле эколого-духовное начало, маркирующее ноогуманизм, практически содержится в любой традиционной культуре. Так, в антропологии имеются примеры, которые красочно и убедительно иллюстрируют действие принципа резонанса, когда люди, ощущая себя частью природы и настроившись на ее волну, в обрядах, обращенных к памяти предков (в том числе, у племен древних тюрков), наполняют свою жизненную энергию живительной и одухотворенной энергией космоса. Например, обряд «малоки» племени барисана из Латинской Америки, или обряд солнцестояния в Стоунхендже.

Интересны существующие в современном мире альтернативные мировоззренческие матрицы, зиждущиеся на духовно-гармонических основах сосуществования человека и природы. Речь идет об открытых антропологами племенах, мирно сосуществующих с природой, социумом, культура которых одухотворена высшим нравственным принципом – единением с Вселенной на основе гармонии и трансляцией своего мировидения другим. В качестве примера можно привести существующую в настоящее время в Колумбии дружелюбную и мудрую индейскую общину «аруако» (название весьма схоже с казахским словом «аруах», что означает «дух») в количестве не более двадцати тысяч человек, представляющую древнюю культуру Тайрола. На горе Парамо, где находится священное озеро, они поклоняются Великой Матери, соткавшей всю Вселенную. Аруако приносят в ее честь Пагаменто – приношение, а затем, взяв с берегов озера веточки растущего там хлопка (символ сотканной Великой Матерью Вселенной и связи сущего), минералов, несут все это вниз, осуществляя духовно-энергетический обмен между «нижним» (земным) и верхним (духовным) мирами.

Племя «аруако» считает себя хранителем законов Великой матери и видит свою священную миссию в передаче духовных знаний иным представителям современной цивилизации. Духовный мир этих людей содержит нравственно-экологический градиент, выражающийся в бережном отношении к природе, людям, в гармоничном сосуществовании с Вселенной. Находясь в эпицентре социальных конфликтов, замешанных на наркоторговле, они, тем не менее, сохраняют абсолютно миролюбивую политику и, заслужив признание лидеров страны, заставляют прислушаться к своему голосу и остальную часть колумбийского общества.

Особенности ландшафта казахских степей, экологические черты культуры, заключающиеся в особой связи этноса с Вселенной, определили и его мировоззренческий строй: созидательный, направленный на сохранность духовной культуры, изначальной ценности природы. Образы природы,

Мироздания являются «точкой пересечения» между ноогуманизмом и музыкальным искусством. Этнографом мировой величины А.В. Затаевичем была отмечена почти физически ощущаемая, неразрывная связь космоса, природы и традиционной культуры казахов [133]. Он же определил в своем грандиозном труде «1000 песен казахского народа» масштабность влияния природного ландшафта на творчески-продуцирующее сознание: «совершенно различные картины природы, климат и условия кочевки не поодинакому отражаются на песнетворчестве населяющих ее кочевников, уже по одному своему образу жизни – в постоянном общении с природой – особенно чутко на нее реагирующих. Так, например, красивые ландшафты Акмолинской и Семипалатинской губерний, живописные горы, быстрые ручьи и реки, зеленые рощи и птичий лесной гомон – все это находит несомненный отзвук в ритмическом и фигурационном оживлении песен восточного Казахстана», а «безбрежные равнины, пустынные солончаковые степи» западного Казахстана придают песенному творчеству данного региона «протяжный и задумчивый» характер [133, с. 19].

Говоря о влиянии природы на мыслительные процессы музыкального сознания, уместно вспомнить замечание, сделанное В.П. Бобровским: «Музыкальное мышление только потому и возможно, что в его основе лежит не просто переплавленная эмоция, а интонационно реализованный сплав эмоций и мысли. Музыкальное мышление – действующая в творческом процессе система логических связей между возникающими на всех уровнях интонационными сопряжениями. Через них проецируются в звуковую материальную среду связи жизненных реалий, переплавленные посредством художественного осмысления в форму связей между эмоциями-мыслями. Последние создают в творческом сознании организованный поток специфически музыкальных душевных движений как основу музыкально-образной системы» [60, с. 9].

Грандиозные картины природы, космоса, трансформируясь на основе коллективного слухового опыта этноса, структурируются в виде

звукообразов, звукоидеалов (звук как символ эмоции, с закрепленным за ним образно-эмоциональным смыслом), формируя в сознании и этнопсихике народа космологическую компоненту, так называемый «ландшафтный» пласт сознания (по А.В. Тороповой) [369, с. 130]. Он регулирует сознание и поведенческий тип людей и воздействует на их музыкальное творчество.

Эмоционально-художественное воздействие образов природы настолько велико, что природосообразная составляющая продуцирующего музыкального сознания способствует рождению особого феномена – культуры состояний, отражающей важнейшую категорию миропонимания. Каждый раз, когда звучит окристаллизованный временем «звуковой идеал», он несет с собой только ему присущее глубокое и особое состояние души. Неслучайно при восприятии домбровых кюев, философских и созерцательных по характеру, создается особая поэтически-одухотворенная культура состояний, когда физически ощущаешь проявление из непроявленного зыбкого небытия ощущения вечности и «вселенскости». О культуре состояний писали: А.И. Мухамбетова, С.Ш. Аязбекова, З.Ж. Рсалдина и др.

Исследователи указывают на связь «культуры состояний» с созерцательной природой кюя, где указанный феномен – есть результат преломления особенностей этнического мышления казахов. А.И. Мухамбетова впервые в кюеведении отмечает непроцессуальный характер домбровой музыки, который, в качестве способа выражения эмоционально-психологического, становится специфической и имманентной особенностью ее содержания: «Домбровая музыка передает в основном длящиеся состояния, даже самые динамичные образы, например, образ скачки, изображается как состояние, а не как процессуальность» [245, с. 42]. В другой статье исследователь отмечает, что: «Древнейший смысл кюя отражает важнейшую категорию миропонимания – состояние. Состояния – это те данности, в которых предстает и раскрывается сознанию сущность мира» [245, с. 240].

С.Ш. Аязбекова указывает, что «в казахской культуре образное мышление раскрывается не в качестве развития и процессуальности, а как состояние. ...Следует отметить, что воспроизведение внутренних эмоциональных состояний человека весьма широко представлено в обширном спектре музыкально-философской образности казахов. Причем погруженность в одно эмоциональное состояние сопрягается с сознательным отторжением от эмпирического мира, реальной действительности, от бытийно-сюжетной образности. Поэтому можно говорить о медитативности как важном свойстве музыкального мышления казахов, как мышления трансцендентального в своей сути» [37, с. 175]. Универсальность этой категории состоит в объединяющем начале микро- и макрокосма, обуславливающего многозначность «музыкального космоса», вбирающего мироотношенческие категории природного космоса.

Вероятно, природосообразность, как субстанциональное качество, является тем общим трансформирующим звеном между ландшафтным пластом сознания и «космологической» составляющей традиционной культуры, где происходят процессы кодировки и декодировки соответствующей информации. Поскольку природосообразность репрезентирует экологическую составляющую ноогуманизма, то логически понятной становится обоюдная близость ноогуманистически-направленного мышления студентов (за счет упомянутого «ландшафтного» пласта сознания) и ноогуманистически-ориентированного учебного материала.

Уместно вспомнить существующую в музыкальной практике устойчивую традицию влияния на музыкальное творящее сознание и, соответственно, на средства музыкальной выразительности «немзыкальных» источников. Еще в 70-х годах прошлого века В.Д. Конен, исследуя становление симфонического жанра, отмечала конструктивное воздействие театра и литературы на «отбор выразительных средств, с помощью которых музыкальный язык обретает возможность создавать яркие образы» [176, с. 21-22].

Очевидно, что вопросы космологической компоненты культуры, природосообразного (в том числе «ландшафтного») пласта сознания всегда были в зоне научного поиска в культурологии, психологии, музыковедении, педагогике.

Вместе с тем, отмечаемая исследователями базисная составляющая менталитета человека, с лежащей в ее основе генетической связью человека и природы, не всегда могла проявиться в культуре явно, но имплицитно присутствовала в ней всегда. Природосообразность, пронизывая духовно-энергетический мир человека, находила подтверждение в социуме и хронотопе культуры. Поэтому таким естественным выглядит тот факт, что в педагогике принцип природосообразности давно нашел приют и законное пристанище. Об этом свидетельствуют исследования В.П. Иванова, В.В. Кумарина, Л.Е. Никитиной и др.

Так, В.П. Иванов, формируя природосообразное миропонимание старшеклассников (на примере химико-биологического цикла), под последним предполагает «такое понимание мира, которое основано на идеях коэволюции человека и природы (и глобализации мироустройства), на осознании ответственности человека за эволюцию ноосферы и самого себя и, как следствие, – на становлении планетарного мышления» [139, с. 13].

Понимая, что общая профессиональная подготовка специалиста включает развитие компетентностных качеств в условиях общепринятой разьединенности учебных дисциплин, не всегда учитывающих межпредметные связи, в нашу задачу входит стремление обогатить мировоззрение обучающихся ноогуманистическими знаниями, представлениями, ценностями, которые, будучи интериоризованными, станут частью их личного опыта, персонализированного Я. Пафос идеи заключается в том, что ноогуманистически-обогащенное сознание специалиста будет во много раз успешнее на профессиональном поприще, поскольку любая осознанная работа приносит во много крат больше удовлетворения и пользы,

нежели бездуховная, рутинная деятельность обывателя, отбывающего свою ремесленническую повинность.

Вместе с тем, взаимовлияние внешнего (природного, социального) и внутреннего (психического) начал – процесс обоюдный. В условиях ноогуманистической мировоззренческой подготовки ноогуманистическая направленность учебного материала способствует расширению интеллектуального кругозора обучающегося, его духовно-нравственному развитию, укреплению гражданских качеств, поскольку именно «смысловое устройство музыкального сознания является условием для формирования отношения к реальности, для складывающейся «индивидуальной» картины мира. И наоборот: взаимоотношения с миром (людьми, природой, Богом) с первых мгновений жизни влияют на смысловое устройство музыкального сознания личности» [369, с. 150].

Пафос ноогуманистической педагогики – в решительной борьбе с бездуховностью, в гармоническом сосуществовании с самим собой, людьми, природой, космосом. Справедливы слова Б.Ж. Аманова и А.И. Мухамбетовой: «О бездуховности современного общества сказано достаточно, ...проявлений ее много – это и наша черствость по отношению к старикам, инвалидам, бедным, наше варварское отношение к природе, животным, к нашим недрам, это распространение таких болезней души как стяжательство, погоня за наживой, вещизм, грубость и невнимание друг другу не только на производстве, но и в семье, рост преступности. Начало всего этого в бездуховности. Способов лечения этого недуга, поразившего общество, много, но во все века у всех народов одним из универсальных является – приобщение детей к искусству» [17, с. 423]. Несмотря на некоторые противоречия, содержащиеся в учении о ноосфере, которое выражается, с одной стороны, в признании его величайшим научным достижением и основным законом социальной экологии, с другой, – воспринимающееся как утопия об управляемой человеческим разумом окружающей среде, – тем не менее, его (учения) достоверность и

необходимость воспитания личности с космо-планетарным сознанием и мышлением обуславливается современными реалиями.

В массовом музыкальном образовании особенно остро в конце XX столетия встала проблема чуткого реагирования и обеспечения социального заказа – воспитание нравственной личности. В традиционных обществах, где ребенок вырастал в окружении семьи, рода, музыки, обрядов, танцев, поэтического слова, он незаметно мог приобщиться к миру прекрасного, и проблемы нравственного воспитания практически не существовало. Во весь рост она встала в индустриальных обществах XX столетия, в мегаполисах, где человек чувствует себя одиноким, а массовая культура, внедряемая средствами массовой информации, по большей части несет негативную информацию, тиражирующую потребительские ценности, агрессию, насилие.

Как пробудить в современном студенте духовность, как воспитать его, чтобы мир искусства стал ему родным и близким?

Многие ученые XX столетия пытались разрешить эту проблему. И не случайно те системы, которые давали результат, приобретали мировую известность. Например, система Карла Орфа – великого немецкого композитора, классика XX столетия, система Б. Бартока и З. Кодая – величайших композиторов XX столетия, система Д. Кабалевского – известного советского композитора.

Авторы Б.Ж. Аманов и А.И. Мухамбетова исследуя это проблемное поле философии образования, задали правильный вопрос, на который сами же и ответили: «Почему все эти системы глубоко национальны? Потому что все они призваны раскрыть творческий потенциал ребенка, который заложен в нем генетически. Его легче раскрыть на национальных традициях, а раскрывшись, он легко овладевает всем, что ребенка окружает, что ему будет интересно и нужно в жизни» [17, с. 423-424].

Подтверждением сказанному служит и мировой современный музыкально-педагогический опыт. Например, японской скрипичной школы,

где детей учат игре на скрипке с самого раннего возраста (школа Синити Судзуки). Сам всемирно известный скрипач и педагог Синити Судзуки пишет: «Я всего лишь хочу воспитать хороших граждан. Если ребенок с момента своего рождения слушает хорошую музыку и учится играть сам, в нем развиваются глубокие чувства, дисциплина и выносливость. Он приобретает доброе сердце» [357, с. 182].

Следовательно, если музыкальное искусство является универсальным средством борьбы с бездуховностью общества, то педагог-музыкант представляет собой проводника и фасилитатора в деле формирования ноогуманистического мировоззрения у современных студентов. В свете сказанного становится понятна значимость будущих специалистов в предотвращении таких социальных проблем, как бездуховность, жестокосердие, агрессия, девиантное поведение и пр. Каждое усилие, создание нового интеллектуально-педагогического продукта: новых педагогических систем, теорий, методик и пр., к числу которых относится и исследуемая нами проблема формирования ноогуманистического мировоззрения, – это еще один посильный вклад в решение указанных проблем.

Следовательно, основной посыл ноогуманистической педагогики в философии образования заключается в том, что благодаря природосообразной составляющей культурных кодов, архетипов, символичности, присущих музыкальному искусству (в том числе, традиционному), с одной стороны, и склонности к образно-смысловой выразительности космологического порядка продуцирующего сознания, с другой, – возможно более эффективное усвоение ноогуманистических знаний, представлений и духовно-нравственных ценностей.

Таким образом, в результате исследования музыковедческих особенностей формирования ноогуманистического мировоззрения студентов на примере казахского музыковедческого образования, мы обнаружили, что эколого-космологические особенности казахской традиционной (народной)

музыкальной культуры и музыкального мышления создают благодатную почву для «вращения» ноогуманистически-ориентированных мировоззренческих качеств у обучающихся. Мы раскрыли высокий ноогуманистический потенциал музыкального искусства, основанный на идее гармонии и природосообразности сущего. Смысловые глубины понятий «музыка», «гармония» и «ноогуманизм» – синонимичны и взаимообуславливающие, поскольку вбирают в себя природу космоса и человека.

Мы показали, что понимание музыки как отражения законов космоса на основе принципа гармонии корнями уходит в древние культуры. Для синкретического сознания древних народов, музыка была неотъемлемой частью мифологизированных представлений о пространстве и Космосе, времени и бытии. Мы доказали, что народная музыкальная культура, – равно как и народное (традиционное) воспитание, в условиях которого формируется музыкальное мышление, – обладает ноогуманистическими возможностями и включают в себя некоторые феномены, объединенные с ноогуманизмом на основе природосообразности и определяющие этнокультурологические особенности ноогуманистической мировоззренческой подготовки педагогов-музыкантов.

Мы выделили следующие феномены: «космологическую» составляющую казахской традиционной музыки и так называемую «ландшафтную» составляющую музыкального продуцирующего сознания, а также феномен «культуры состояний» – этнопсихические особенности обучающихся, выросших в условиях казахской традиционной музыкальной культуры. С нашей точки зрения, именно установленная высокая степень символичности, природосообразной компоненты художественных средств традиционного искусства и наличие образно-смысловой выразительности космологического порядка музыкального сознания этноса может служить обоснованием успешного овладения студентами высших учебных заведений ноогуманистическими знаниями и мировоззренческими ориентациями.

Мы доказали, что природосообразность, как субстанциональное качество и «экологическая» компонента ноогуманизма, являются регулятивом между ноогуманистически-ориентированным мышлением индивида на основе ландшафтного пласта сознания и «космологической» составляющей традиционной культуры, модулирующим соответствующую информацию из внешнего плана во внутренний и, наоборот, и стимулирующий рост ноогуманистического мировоззрения.

Выводы к пятому разделу

В пятом разделе – «Философская парадигма утверждения ноогуманистического мировоззрения современных студентов» – последовательно исследуются вопросы авторской оценки возможностей современных образовательных стратегий по формированию студенческого мировоззрения, концептуализации потенциала стратегии формирования ноогуманистического мировоззрения современных студентов, а также поиска специфических особенностей формирования ноогуманистического мировоззрения студентов-музыкантов.

Удалось продемонстрировать, что в большинстве своем, современные стратегии формирования мировоззрения студентов, несмотря на свою самостоятельность, независимость и определенную эффективность, по отдельности не могут в полной мере удовлетворить современные потребности общества. Формируемое этими стратегиями мировоззрение не коррелирует с современными социокультурными, технологическими вызовами, что говорит о необходимости их дополнения (или обновления) в русле ноогуманизма. Современное постиндустриальное общество актуализирует потенциал ноогуманистического подхода в формировании мировоззрения студентов, в котором классические подходы в образовании взаимодополняют друг друга и обретают гармонию, которая не только

возрождает их актуальность и значимость, но и усиливает педагогическое воздействие и значимость ноогуманистического подхода.

Далее в разделе удалось выявить особенности ноогуманистического подхода при формировании мировоззрения студентов. Мы показали, также, что помимо ноогуманистического подхода существуют иные, классические подходы, которые, с одной стороны, действуют самостоятельно и доказывают свою эффективность в повседневных педагогических практиках, с другой стороны, используются в ноогуманистическом подходе, расширяя его педагогические возможности при формировании мировоззрения студентов. Среди многообразия классических подходов мы выделили: региональный, личностно-деятельностный, междисциплинарный, музыковедческий и психодидактический подходы. Была дана краткая характеристика указанным подходам с точки зрения проблемного контекста исследования, а на примере более углубленного рассмотрения личностно-деятельностного подхода, была обоснована возможность их органичного взаимодействия между собой в рамках всеобобщающего ноогуманистического подхода.

На основе ноогуманистического подхода, была осуществлена философская концептуализация стратегии формирования ноогуманистического мировоззрения современных студентов. В первую очередь, используя методологические подходы философии образования, мы теоретически обосновали общие черты стратегии формирования ноогуманистического мировоззрения современных студентов, которая включает непосредственно цель, задачи, подходы, принципы, функции, имеющие методологическое значение, критериальный аппарат формирования ноогуманистического мировоззрения. Результатом стала авторская стратегия формирования ноогуманистического мировоззрения, которая позволяет развить целостное ноогуманистическое мировоззрение, а именно: сформировать ноогуманистические ориентации, убеждения на принципах коэволюционных отношений человека и природы; стимулировать

ноогуманистическую направленность мышления, быть готовым к применению ноогуманистических знаний в профессии; выработать у студента гражданскую позицию, обеспечить глубокое усвоение идеи толерантности.

В предложенной авторской стратегии формирования ноогуманистического мировоззрения у студентов, конечная цель мировоззренческого образовательного воздействия заключается в формировании комплексного образования во внутреннем мире личности студента, включающего в себя органическую совокупность ноогуманистических мировоззренческих знаний, ценностей, установок, идеалов, актуализирующихся ею на основе миропреобразовательной позиции человека-гражданина, ответственного мироотношения, толерантности, осознанно-гармоничного мировосприятия социоприродных систем, коэволюционного миропонимания и адекватного самоопределения субъекта в реальном мире.

В разделе была предложена система критериев формирования ноогуманистического мировоззрения студента для оценки эффективности формирования желаемых ноогуманистических мировоззренческих ориентаций, которая отражает содержательно-качественную характеристику образовательно-воспитательного процесса, прогнозирует уровень сформированности искомых мировоззренческих качеств, характеризуя будущего специалиста как человека с планетарным мировидением, обладающего нравственно-зрелыми гражданскими убеждениями, толерантностью, ответственностью и готовностью претворять ноогуманистические идеалы в непосредственной практической деятельности.

Обращение к музыковедческим особенностям формирования ноогуманистического мировоззрения студентов на примере казахского музыковедческого образования было установлено, что эколого-космологические особенности казахской традиционной (народной) музыкальной культуры и музыкального мышления создают благодатную

почву для «вращения» ноогуманистически-ориентированных мировоззренческих качеств у обучающихся. Был продемонстрирован высокий ноогуманистический потенциал музыкального искусства, основанный на идее гармонии и природосообразности сущего. Смысловые глубины понятий «музыка», «гармония» и «ноогуманизм» – синонимичны и взаимообуславливающие, поскольку вбирают в себя природу космоса и человека.

Нашел обоснование тезис, что понимание музыки как отражения законов космоса на основе принципа гармонии корнями уходит в древние культуры. Для синкретического сознания древних народов, музыка была неотъемлемой частью мифологизированных представлений о пространстве и Космосе, времени и бытии. Доказано, что народная музыкальная культура, – равно как и народное (традиционное) воспитание, в условиях которого формируется музыкальное мышление, – обладает ноогуманистическими возможностями и включают в себя некоторые феномены, объединенные с ноогуманизмом на основе природосообразности и определяющие этнокультурологические особенности ноогуманистической мировоззренческой подготовки педагогов-музыкантов. Были выделены следующие феномены: «космологическую» составляющую казахской традиционной музыки и так называемую «ландшафтную» составляющая музыкального продуцирующего сознания, а также феномен «культуры состояний» – этнопсихические особенности обучающихся, выросших в условиях казахской традиционной музыкальной культуры.

Установленная высокая степень символичности, природосообразной компоненты художественных средств традиционного искусства и наличие образно-смысловой выразительности космологического порядка музыкального сознания этноса может служить обоснованием успешного овладения студентами высших учебных заведений ноогуманистическими знаниями и мировоззренческими ориентациями. Показано, что природосообразность, как субстанциональное качество и «экологическая»

компонента ноогуманизма, являются регулятивом между ноогуманистически-ориентированным мышлением индивида на основе ландшафтного пласта сознания и «космологической» составляющей традиционной культуры, модулирующим соответствующую информацию из внешнего плана во внутренний и, наоборот, и стимулирующий рост ноогуманистического мировоззрения.

ВЫВОДЫ

Согласно цели и задач исследования, имеются основания сделать следующие выводы:

1. *Предложена авторская интерпретация категориального аппарата ноогуманизма как методологической стратегии, вобравшей основные понятия, сформулированные представителями философской школы русского космизма, учения о ноосфере, экологической парадигмы, квантовых теорий, соотношенных с базовой категорией социоприродного согласия, генерирующей ноогуманистические значения и ценности в рамках системы «человек-общество-природа».* Категориальный аппарат, обобщающий имеющиеся в дискурсе философии образования определения на основе базовой категории социоприродного согласия, позволил сформулировать дефиниции понятий «ноогуманистически-ориентированная личность», «ноогуманистически-ориентированная деятельность», «ноогуманистическое мировоззрение», «ноогуманистически-ориентированное сознание», «ноогуманистически-ориентированное мышление», «ноогуманистическая мировоззренческая культура», «ноогуманистическая педагогика», «ноогуманистически-ориентированная среда», «ноогуманизм». Сформулированные авторские дефиниции позволили расширить терминологическое поле ноогуманистической проблематики в современной философии образования, а также очертить контуры методологических ориентиров диссертационного исследования.

2. *Определены сущностные характеристики ноогуманистического мировоззрения как объективного феномена, представляющего один из вариантов мировоззренческой матрицы ноосферно-экологической и гуманистической направленности, отражающего рефлексию общественного сознания на вызовы современности.* Удалось показать, что основой ноогуманистического мировоззрения является базовая категория социоприродного согласия, которая имеет концептуальный характер, поскольку позволяет рассматривать взаимодействие социоприродных систем

сквозь призму философского принципа гармонии, формируя ноогуманистический принцип гармонизации социоприродных систем. Под ноогуманистическим мировоззрением понимается интегральное явление, формируемое в результате образовательного воздействия, включающее ноосферную, экологическую, гуманистическую, психофизическую составляющие, основанные на концептуальной категории социоприродного согласия, проекции которой сквозь призму системы «человек-общество-природа» высвечивают три мировоззренческих вектора его становления: личностно-гомеостатическую атрибуцию, коммуникативную установку и коэволюционную ориентацию, которые структурируют ноогуманистические представления и ценности, задающие ноогуманистическую направленность личностным качествам индивида, его психическим процессам, приводящим к постепенному преобразованию внутреннего мира человека и, в идеале, его трансформации в ноогуманистически-ориентированную личность, обладающую коэволюционно-планетарным мышлением, сознанием, ноогуманистически-ориентированной мировоззренческой культурой, установкой на реализацию указанных ценностей в процессе ноогуманистически-преобразовательной деятельности.

3. Историко-философская ретроспектива генезиса ноогуманизма позволила установить узловые этапы становления его мировоззренческих устоев. В частности, продемонстрирована продуктивная связь идей ноогуманизма с положениями философии Античности, философской школы русского космизма, фундаментальными положениями концепции устойчивого развития общества, выявивших фундаментальное значение философского принципа гармонизации, успешно развитого образовательной ноосферной школой в конце XX – начале XXI в.в. Представителями данной школы систематизированы и интерпретированы в контексте современных реалий важные ноосферные категории, объединенные общей мировоззренческой идеей ноосферы («развивающаяся гармония», социоприродные «гармония» и «гомеостаз», принцип гармонии в концепции

устойчивого природопользования, принцип гармонизации в ноосферном образовании), что позволило концептуально оформить идею социоприродного гомеостаза, обусловившей становление базовой категории ноогуманизма – категории социоприродного согласия.

4. Установлено, что в ответ на современные цивилизационные вызовы мировоззренческая культура человека приобретает ноогуманистические характеристики, обеспечивая соразмерность мировоззрения человека сложной современной экзистенциальной ситуации, которая характеризуется широким спектром кризисных явлений.

Ноогуманистическая мировоззренческая культура понимается нами как вырабатываемая в рамках социума, науки, философско-этических учений совокупность ноогуманистических знаний, идеалов будущего социального устройства на основе идеи социоприродного согласия; ноогуманистического мышления, устанавливающего и реализующего когнитивные связи логической, прогностической, практической направленности; системы нравственных принципов, убеждений, программ социальной жизни направленных на гармонизацию отношений в системе «человек-общество-природа»; практических навыков, умений в условиях осознания и решения ноогуманистических проблем, «поведенческой» проекции мировоззренческой культуры, отражающей степень интериоризации ноогуманистических знаний, ценностей, представлений, мышления, чувств индивида в повседневный поведенческий статус, проявляющейся в психологической, теоретико-практической готовности осуществлять ноогуманистически-преобразовательную деятельность.

5. Идея социоприродного согласия может быть интерпретирована в качестве аксиологического приоритета развития общества, направленного на продуктивное решение кризисных явлений цивилизационного и технического характера, способного придать гармоничный характер взаимодействиям в системе «человек – общество – природа». Удалось продемонстрировать, что категория социоприродного согласия, отражая

идею гомеостазиса в каждом звене системы «человек-общество-природа», высвечивает взаимосвязанные аспекты (психологический, социально-культурный и планетарно-духовный), объективно обуславливающие направленность развития индивида, становления его как ноогуманистически-ориентированной личности, способной сохранять самоидентичность при различных внешних и внутренних изменениях. Также было продемонстрировано содержательную связь идеи социоприродного согласия с философским принципом (метапринципом) гармонии, который отражает идею социоприродного согласия в различных проекциях системы «человек–общество–природа» и, координируя взаимосвязи между этими проекциями, генерирует ноогуманистический аксиологический ряд. Являясь универсалией и фундаментальной духовной ценностью человечества, этот принцип является ключевой составляющей ноогуманизма и базовой категорией для определения ключевых понятий ноогуманизма.

6. Были раскрыты особенности развития подходов ноогуманизма в разрезе междисциплинарных знаний, которые позволили выявить большой потенциал реализации ноогуманистических идей (принципа гармонии, миротворящего значения сознания, возможности научно-метафизического мировидения) на основе единства «гармоничной» природы сущностных имманенций музыки и положений квантовой физики. Двойственный смысл исходных составляющих понятия «научно-метафизическое мировидение» указывает, с одной стороны, на научную достоверность информации, а с другой, – ориентирует на надэмпирическое начало. Автором показано, что мультидисциплинарное «прочтение» идей ноогуманизма (на стыке гуманитарного (преимущественно, философского) и естественнонаучного знания), к тому же, резонирует с концепцией гуманистического универсализма, который признает как материальное, так и идеальное равнозначными сторонами единой реальности, легитимизируя принципы научно-метафизической картины мира.

7. Была осуществлена концептуализация интегрирующей сущности ноогуманистического мировоззрения. Было выявлено, что в конце XX – начале XXI в.в. в философии образования отчетливо проявилась тенденция перехода в интерпретации ноогуманистического мировоззрения с материалистических позиций на метафизические, которые интерпретируются как надэмпирические, стоящие над всяким возможным опытом, трансцендентные. Ноогуманизм, как основа ноогуманистического мировоззрения, вбирает в себя положения из различных философских, естественнонаучных, социально-политических концепций, дополняя характеристики присутствующих в них мировоззренческих понятий, интегрируя различные типы мировоззрений. Тенденция сосуществования и взаимодополнения различных картин мира проявила себя в ноогуманистическом мировоззрении, в котором научная составляющая ответственна за достоверность предлагаемых знаний о закономерностях развития мира, в нее вписываются основные результаты научных исследований из разных областей знания; экологоориентированная компонента направлена на формирование общечеловеческих ценностей, таких как бережное отношение к живому, социоприродное согласие и т.д.; ноосферная составляющая ориентирована на ревизию устаревших смыслов и ценностей, обоснование новых, соразмерных современным вызовам.

8. Предложена авторская интерпретация процессов становления концепта ноогуманистического мировоззрения в теории образования. Данный тип мировоззрения является стратегической целью образования, продуктивно синтезирующего подходы ноосферного образования, гуманистической педагогики и психологии, ориентирующихся на идею социоприродного согласия, учитывающего индивидуально-личностные интересы и возможности субъектов педагогического процесса, а непосредственное содержание данного мировоззрения концептуализируется в предметном поле философии образования в соответствующие исторические периоды. Фундирующей основой образования, направленного на развитие

ноогуманистического мировоззрения является феноменологическая (гуманистическая) модель образования, которая в различные периоды генезиса сущности ноогуманистического мировоззрения в философии образования концептуально дополнялась следующими подходами: «Я-концепция» К. Роджерса, когнитивный конструктивизм Ж. Пиаже, «зона ближайшего развития» Л. Выготского и педагогика прагматизма Д. Дьюи. Современное состояние проблемы формирования ноогуманистического мировоззрения характеризуется нравственно-гуманистической, ноосферно-экологической, мироформирующей направленностью, востребовано временем и, в контексте современных реалий, имеет потенциал стать духовным компасом современной молодежи. Было установлено, что одной из главных задач современной ноогуманистической мировоззренческой подготовки в образовании является ее реализация на основе личностно-ориентированной модели с соответствующим закреплением за личностью студента статуса субъекта образования, обладающего неповторимой индивидуальностью, и развития его мировоззренческих ориентаций, направленных на гармонизацию социоприродных систем.

9. *Генезис идей ноогуманистической педагогики в философии образования осуществляется на основе междисциплинарного подхода, обеспечивающего понимание устройства окружающего мира как иерархии взаимосвязанных, развивающихся систем разной степени сложности и самоорганизации.* С его помощью формируется интегрированная научная картина мира, служащая основой для поиска адекватного каждому историческому периоду типа мировоззрения. Междисциплинарный подход формирует в индивиде чувства осознания себя как части природы и понимание меры ответственности человека перед будущим на разных этапах развития общества. В процессе анализа генезиса идей ноогуманистической педагогики в философии образования, адресно обозначились теоретические основания ноогуманистической педагогики, а также определились ее сущностные характеристики (цивилизационные, культурологические,

мировоззренческие, дидактические, аксиологические, воспитательные и самовоспитательные, познавательно-когнитивные, психологические), содержание которых варьировалось в разные периоды становления исследуемой педагогической концепции.

10. *Ноогуманистическая педагогика, целью которой является воспитание ноогуманистически-ориентированной личности, обладает системными качествами, дающими возможность интерпретировать её в качестве новой парадигмальной тенденции в философии образования.*

Ноогуманистическая педагогика является новым, рефлектирующее на вызовы современной цивилизации, продуктивным направлением в философии образования, которое находится в процессе своего становления, и является, при этом, перспективным с точки зрения необходимости гармонизации социоприродных систем. Под ней предлагается понимать образовательную концепцию, отражающую новую парадигмальную тенденцию ноосферного образования, интегрирующую идеи русского космизма, учения о ноосфере, концепции устойчивого развития, положения квантовой физики, ноосферного, экологического образования, экологической и гуманистической философии, педагогики и психологии, данные культурологических, социально-психологических и психофизических исследований, которая направлена на становление и развитие космо-планетарного типа личности, осознанно-самоактуализирующегося на основе ноогуманистического мировоззрения.

Исследование праксеологического измерения реализации принципов ноогуманистической педагогики выявило особенности образовательного процесса, направленного на утверждение ноогуманистического мировоззрения. Была аргументирована важность разработки ноогуманистических интеллект-карт (педагогического инструмента ассоциативного мышления по Т. и Б. Бьюзенам): студент пытается постичь основные понятия ноогуманизма посредством интеллект-карты, у него на основе его жизненного, художественного опыта, возникают свои

собственные образы, мыслеформы и «запускается» механизм познавательной и творческой активности, дающий основание говорить о дидактическом потенциале ассоциативной модели обучения, об эффективном инструменте формирования ноогуманистического мировоззрения.

11. Авторская оценка возможностей современных образовательных стратегий по формированию студенческого мировоззрения выявила, что, в своем большинстве, современные стратегии формирования мировоззрения студентов, несмотря на свою самостоятельность, независимость и определенную эффективность, по отдельности не могут в полной мере удовлетворить современные потребности общества. Формируемое современными стратегиями мировоззрение не в полной мере коррелирует с современными социокультурными вызовами, что говорит о необходимости их дополнения (обновления) в русле ноогуманизма. Современное постиндустриальное общество актуализирует потенциал ноогуманистического подхода в формировании мировоззрения студентов, в котором классические подходы в образовании взаимодополняют друг друга и обретают гармонию, которая не только возрождает их актуальность и значимость, но и усиливает педагогическое воздействие и значимость ноогуманистического подхода. Удалось показать, что помимо ноогуманистического подхода существуют иные, классические подходы, которые, с одной стороны, действуют самостоятельно и доказывают свою эффективность в повседневных педагогических практиках, с другой стороны, используются в ноогуманистическом подходе, расширяя его педагогические возможности при формировании мировоззрения студентов. Среди многообразия классических подходов мы выделили: региональный, личностно-деятельностный, междисциплинарный, музыковедческий и психодидактический подходы. При этом, анализ характеристик указанных подходов с точки зрения проблемного контекста исследования, показал возможность их органичного взаимодействия между собой в рамках обобщающего ноогуманистического подхода.

12. *Предложена авторская стратегия формирования ноогуманистического мировоззрения современных студентов в дисциплинарных границах философии образования.* В частности, теоретически были обоснованы общие черты стратегии формирования ноогуманистического мировоззрения современных студентов, которая включает непосредственно цель, задачи, подходы, принципы, функции, имеющие методологическое значение, а также критериальный аппарат формирования ноогуманистического мировоззрения. Имплементация стратегии позволяет развить целостное ноогуманистическое мировоззрение, а именно: сформировать ноогуманистические ориентации, убеждения на принципах коэволюционных отношений человека и природы; стимулировать ноогуманистическую направленность мышления, быть готовым к применению ноогуманистических знаний в профессии; выработать у студента гражданскую позицию, обеспечить глубокое усвоение идеи толерантности. Согласно авторской стратегии, конечная цель мировоззренческого образовательного воздействия заключается в формировании комплексного образования во внутреннем мире личности студента, включающего в себя органическую совокупность ноогуманистических мировоззренческих знаний, ценностей, установок, идеалов, актуализирующихся ею на основе миропреобразовательной позиции человека-гражданина, ответственного мироотношения, толерантности, осознанно-гармоничного мировосприятия социоприродных систем, коэволюционного миропонимания и адекватного самоопределения субъекта в реальном мире. Автором предложена система критериев эффективности формирования ноогуманистического мировоззрения студента, которая отражает содержательно-качественную характеристику образовательно-воспитательного процесса, прогнозирует уровень сформированности искомых мировоззренческих качеств.

13. *Эколого-космологические особенности традиционной (народной) музыкальной культуры и музыкального мышления создают благодатную*

почву для формирования ноогуманистически-ориентированных мировоззренческих качеств у студентов. На примере казахской музыкальной культуры, был раскрыт высокий ноогуманистический потенциал музыкального искусства, основанный на идее гармонии и природосообразности сущего: смысловые глубины понятий «музыка», «гармония» и «ноогуманизм» – синонимичны и взаимообуславливающие. Продемонстрировано, что народная музыкальная культура, – равно как и народное (традиционное) воспитание, в условиях которого формируется музыкальное мышление, – обладает ноогуманистическими возможностями. Космологическая составляющая казахской традиционной музыки и так называемая ландшафтная составляющая музыкального продуцирующего сознания, а также этнопсихические особенности студентов, выросших в условиях казахской традиционной музыкальной культуры, высокая степень природосообразной компоненты художественных средств традиционного искусства и наличие образно-смысловой выразительности космологического порядка музыкального сознания этноса может служить предпосылкой успешного овладения студентами ноогуманистическими мировоззренческими ориентациями. Автору удалось показать, что природосообразность, как субстанциональное качество ноогуманизма, являются регулятивом между ноогуманистически-ориентированным мышлением индивида на основе ландшафтного пласта сознания и «космологической» составляющей традиционной культуры, стимулирующий рост ноогуманистического мировоззрения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдигалиева Г.К. Проблема ценностей в истории философии / Г.К. Абдигалиева – Алматы: Қазақ университеті, 2005. – 234с.
2. Абдулхакова Э.А., Белобородова Н.С. Формирование эколого-ориентированной личности на занятиях по информатике в условиях школы. Учебное пособие / Э.А. Абдулхакова, Н.С. Белобородова. – Уфа, 2010. – 208 с.
3. Абдуллин Э.Б. Модель методологической подготовки учителя музыки // Музыкальное образование в современном мире: учеб. пособие для студ. высш. и средн. учебных заведений / Э.Б. Абдуллин; Сост. Р.Р. Джердималиева, Т.Ш. Ахметова, Ж.А. Абенова. – Алматы, 2008. – Вып. I.– С.160-163.
4. Абдуллин Э.Б. Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе высшего образования / Э.Б. Абдуллин. – М.: изд-во «Прометей» МПГУ им. В.И. Ленина, 1999 – 186с.
5. Абрамян А.К. Толерантность как социально значимая ценность / А.К. Абрамян // Международный науч. альманах. Сб. статей преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов. / под ред. А.А.Калюжного, М.В. Воронцовой. – Вып. 5. – Таганрог – Актюбинск, 2009. – С. 3-11.
6. Абросимова Л.В. Формирование мировоззренческой культуры студентов в вузе гуманитарного профиля: Автореф. ... дис. канд. пед. наук / Л.В. Абросимова. – Смоленск, 2009. – 19 с.
7. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
8. Акимов А.Е., Шипов Г.И. Торсионные поля и их экспериментальные проявления / А.Е. Акимов, Г.И. Шипов // Сознание и физическая реальность. – 1996. – Т.1.– №3.– С. 28-43.
9. Акбашева Т.Ф. Развивающее обучение / Т.Ф. Акбашева, А.Б. Турегулова, В.В. Давыдов. – М., 1989. – 98 с.
10. Аксёнов Г.П. Вернадский / Геннадий Аксёнов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Молодая гвардия, 2010. – 565 с.

11. Алексеев Н.И. Личностно ориентированное обучение: вопросы теории практики / Н.И. Алексеев. – Тюмень: Тюменский ГУ, 1997. – 216 с.
12. Алкон Е.М. Музыкальное мышление Востока и Запада, континуальное и дискретное: Дис. ... д-ра искусствовед / Е.М. Алкон. – Владивосток, 2001. – 421 с.
13. Аллахвердян А.Г. Психология науки. Учебное пособие / А.Г.Аллахвердян, Г.Ю.Мошкова, А.В.Юревич, М.Г.Ярошевский. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – 312 с.
14. Альмуханов С.Х. Проблема иррациональности в философской антропологии XX века: Автореф. ... дис. канд. философ. наук / С.Х. Альмуханов. – Алматы, 2008 – 23 с.
15. Аль-Фараби. Философские трактаты / Аль-Фараби. – Алма-Ата: Наука, 1972. – 429 с.
16. Аманжол Б. О трехдольности в казахской городской песне 60-х – 70-х годов / Б. Аманжол // Актуальные проблемы муз. науки и образования: материалы юбилейной междунаучно-практ. конф. – Алматы, 2005. – С. 278-285.
17. Аманов Б.Ж., Мухамбетова А.И. Казахская традиционная музыка и XX век / Б.Ж. Аманов, А.И. Мухамбетова – Алматы: Дайк-Пресс, 2002 – 544 с.
18. Аманова С. Древние кюи «Акку» (структура и семантика) / С. Аманова // Инструментальная музыка казахского народа. – Алма-Ата, 1985. – С. 139-160.
19. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш.А. Амонашвили. – М., 1990. – 560 с.
20. Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания / Б.Г. Ананьев. – М.: АПН РСФСР, 1960. – 372 с.
21. Андрущенко В.П. Образовательная политика (обзор повестки дня). / В. П. Андрущенко, В. Л. Савельев. – К.: «МП Леся», 2010. – 404 с.
22. Андрущенко В.П. Педагогіка духовності: погляд за горизонти сучасного / В.П.Андрущенко // Педагогіка духовності: поступ у третє тисячоліття. Матеріали міжнародної наук.конференції. – К., 2005. – С. 3-6.

23. Андрущенко В.П. Світанок Європи: Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи ХХІ століття / В. П. Андрущенко – К.: Знання України, 2011. – 1099 с.
24. Андрущенко В.П. Філософія освіти ХХІ століття: пошук пріоритетів / В.П. Андрущенко // Філософія освіти. – К.: Майстер-клас, 2005. – №1. – С. 5-17.
25. Андрущенко Т. Виховна функція мистецтва в освітньому процесі / Тетяна Андрущенко // Рідна школа. – 2011. – № 1 – 2 (січень – лютий). – С. 8-12.
26. Анищенко Т.Г. Физиология высшей нервной деятельности / Т.Г. Анищенко, О.В. Глушковая-Семячкина, Л.Н. Шорина, Н.Б. Игошева. – Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 2001. – 96с.
27. Аннушкин Ю.В. Педагогические условия становления экзистенциально-гуманистического мировоззрения будущего учителя в системе вузовского образования: Дис. ... канд. пед. наук / Ю.В. Аннушкин. – Иркутск, 2001. – 150 с.
28. Анохин П.К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса / Акад. П.К. Анохин. – Москва: Медицина, 1968. – 547 с.
29. Антонец Н.П. Развитие художественно-образного мышления в процессе обучения: (На материале фортепианной педагогики): Автореф. ... дис. канд. пед. наук / Н.П. Антонец. – М., 1979. – 16 с.
30. Арановский М.Г. Сознательное и бессознательное в творческом процессе композитора: К постановке проблемы / М.Г. Арановский // Вопросы музыкального стиля. – Л., 1979. – С. 140-156.
31. Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе / С.И. Архангельский. – М: Высшая школа, 1974. – 384 с.
32. Арчажникова Л.Г. Личностный подход к профессии учителя музыки / Л.Г. Арчажникова // Методические проблемы музыкальной педагогики: материалы межреспубликанской научно-практ. конф. (Москва, 21-23 ноября 1991). – М., 1991. – С. 28-31.
33. Асафьев Б.В. О народной музыке /сост. И. Земцовский, А.Кунанбаева. – Л.: Музыка, 1987. – 248 с.

34. Асмолов А.Г. О смыслах понятия «толерантность» / А.Г. Асмолов // Век толерантности. Научно-публицистический вестник. – Вып.1-2. – М., 2001. – С.8-18.
35. Астафьев Б.А. Основы мироздания: геном, законы и творение мира / Б.А. Астафьев. – М., 2002. – 330 с.
36. Ахлибинский Б.В., Сидоренко М.В. Научная картина мира как форма философского синтеза знания / Б.В. Ахлибинский, М.В. Сидоренко // Философские науки. – 1989 – №2. – С. 46-53.
37. Аязбекова С.Ш. Картина мира этноса: Коркут–Ата и философия музыки казахов / С.Ш. Аязбекова. – Алматы, 1999. – 285 с.
38. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения / Ю.К. Бабанский // Общедидактический аспект. – М.: Педагогика, 1977. – 256 с.
39. Базаева М.Г. Формирование естественнонаучного мировоззрения студентов гуманитарных факультетов вузов (на примере курса «Концепции современного естествознания»): Автореф. ... дис. канд. пед. наук / М.Г. Базаева. – М., 2009. – 24 с.
40. Базалук О.А. Современное понимание философии образования / О.А. Базалук // Философская мысль. – 2015. – № 4. – С.248-271.
41. Базалук О.А. Философия образования в свете новой космологической концепции. Учебник / О.А. Базалук. – К.: Кондор, 2010. – 458 с.
42. Базалук О.А. Философия образования. Формирование планетарно-космического типа личности. /Образ человека будущего: Кого и Как воспитывать в подрастающих поколениях: коллективная монография. / Под ред. О.А. Базалука. – К.: Кондор, 2011. – Т.1. – С. 61-93.
43. Базалук О.А. Философия образования: формирование планетарно-космического типа личности [Электронный ресурс] / О.А. Базалук // Режим доступа: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_qum/vnau_f/2009_1/bazaluk.
44. Базалук О.А. Содержание термина «существование мира» – с позиций современного научно-философского знания / О.А. Базалук // Философия и космология 2008: Научно-теоретический сборник / Международное

философско-космологическое общество. Гл. ред. О.А.Базалук. – Полтава: Полтавський літератор, 2008. – 219 с. – С.3-12.

45. Байбурин А.К. Ритуал в традиционной культуре. Структурно-семантический анализ восточнославянских обрядов / А.К. Байбурин. – Спб., 1993 – 240 с.

46. Барбашов Б.М., Нестеренко В.В. Суперструны – новый подход к единой теории фундаментальных взаимодействий / Б.М. Барбашов, В.В. Нестеренко // Успехи физических наук. – М., 1986. – Том 150 – № 4. – С. 489-524.

47. Барлыбаев Х.А. Путь человечества: самоуничтожение или устойчивое развитие / Х.А. Барлыбаев. – М.: Изд-во Комиссии Госдумы по устойчивому развитию, 2001. – 143 с.

48. Барсукова Н.К. Формирование научного мировоззрения студентов в образовательном процессе вуза: Дис. ... канд. пед. наук / Н.К. Барсукова. – Новокузнецк, 2007. – 173 с.

49. Беззубцева Н.А. Ноосферное образование – от прошлого к будущему / Н.А.Беззубцева // Успехи современного естествознания. – 2007. – № 5 – С. 38-40.

50. Бекмухамедов Б.М. Научно-методические основы творческого развития будущих учителей музыки в системе высшего педагогического образования: Дис. ... д-ра пед. наук / Б.М. Бекмухамедов. – Алматы, 2010. – 336 с.

51. Берегова Г.Д. Пошуки нових філософсько-освітніх парадигм у контексті освітньої кризи / Г.Д. Берегова // Культура і сучасність : Альманах / М-во культури України, Нац. акад. керів. кадрів культури і мистецтв. – Київ: Міленіум, 2013. – № 2. – С. 3-9.

52. Берегова Г.Д. Світогляд особистості як рівень філософського осмислення світу / Г.Д. Берегова // Мультиверсум: Філософський альманах: [збірник наукових праць] / Ін-т філософії ім. Г.С. Сковороди НАН України. – Київ, 2012. – Вип. 1 (109). – С. 159-169

53. Бердяев Н. О назначении человека / Н. Бердяев. – М.: Республика, 1993. – 383 с.

54. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс; Пер. с англ. В.Я. Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986. – 420с.
55. Берсенева Т.П. Гармония как субъективный феномен / Т.П. Берсенева // Электронный науч. журнал «Вестник Омского гос. пед. унив-та». Выпуск 2006. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.omsk.edu/article/vestnik-omgru-2.pdf
56. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
57. Бестужев-Лада И.В. Социальное прогнозирование: Курс лекций / И.В. Бестужев-Лада, Г.А. Наместникова; Гуманитарно-прогност. акад. Учеб. центр. – М.: Пед. о-во России, 2001. – 386 с.
58. Бех В.П. Социальный организм: филос.-методологический анализ / В.П. Бех. – Запорожье: Тандем-У, 1998. – 188 с.
59. Блаватская Е.П. Разоблаченная Изида (Ключ к тайнам древней и современной науки и теологии). – Т.1: Наука. – М.: Сфера, Мн.: Лотаць, 2000. – 688 с.
60. Бобровский В.П. Тематизм как фактор музыкального мышления. Очерки: В 2-х вып. / В.П. Бобровский – Вып.1. – М.: «Музыка», 1989. – 268 с.
61. Большая советская энциклопедия: В 30 т. – Москва, 1974. –Т.17. – 1092 с.
62. Большой энциклопедический словарь: В 2-х т. / Гл. ред. А.М. Прохоров. – М.: Сов. энциклопедия. – Т 1. – 1991 – 863 с.
63. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров: В 2-х т. – Т.2 – М.: Сов. энциклоп., 1991. – 768 с.
64. Бондаревская Е.В. Парадигма как методологический регулятив педнауки и инновационной науки / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2007 – №6 – С. 4-10.
65. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан – СПб: Изд. «Питер», 2000. – 304 с.
66. Бордовский Г.А., Соколова И.И. Мировоззренческий инвариант естественнонаучного педагогического образования: истоки, обоснование,

проблемы и опыт реализации / Г.А. Бордовский, И.И. Соколова // Вестник РУДН, сер. ФЕНО. – 1997. – Т. 3. – Вып. 1-3. – С. 14-19.

67. Бородин Б.Б. Три тенденции в инструментальном искусстве: монография / Б.Б. Бородин. – Екатеринбург: Банк культурной информации, 2004. – 222 с.

68. Бородина Т.А. Личностно-ориентированное обучение – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.rusedu.info/Article879.html

69. Бочкарев А.И. Проектирование синергетической среды в образовании: На примере курса «Концепции современного естествознания»: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / Поволжский технологич. ин-т сервиса. – М., 2000. – 52 с.

70. Брагин А.В. Онтологический аспект ноосферного соотношения мира и человека: Автореф ... дис. д-ра филос. Наук / А.В. Брагин. – Иваново, 2003 – 40 с.

71. Бурова Л.И. Теоретико-педагогические основы формирования у младших школьников естественнонаучной картины мира: Дис. ... д-ра пед. наук / Л.И. Бурова. – М., 1998 – 425 с.

72. Буровский А.М. Антропозософия. Концепция антропозосферы. Монография. – СПб.: Изд-во СПбГУСЭ, 2009. – 291 с.

73. Бьюзен Т. Бьюзен Б. Супермышление / Пер. с англ. Е.А.Самсонов. – ООО «Попурри», 2003. – 304 с.

74. Василенко В.Н. Ноосферная концепция развития социальных институтов / В.Н. Василенко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/noosfernaya-kontseptsiya-razvitiya-sotsialnykh-institutov>.

75. Вашкевич В.М. Исторична свідомість студентської молоді: ціннісно-світоглядні орієнтири. навч. пос. / Віктор Вашкевич – К.: Світогляд, 2010. – 274 с.

76. Вентцель К.Н. Новые пути воспитания и образования детей / Константин Вентцель / Изд. 2-е. – Москва: Издательство «Земля и фабрика», 1923. – 150 с.

77. Вентцель К.Н. Теория свободного воспитания и идеальный детский сад / К.Н. Вентцель. – 4. изд., испр. и доп. – Пб.; М.: Книгоиздательство «Голос труда», 1923. – 103 с.
78. Вернадский В.И. Избранные труды по истории науки. М.: Наука, 1981. – 359 с.
79. Вернадский В.И. Научная мысль как планетное явление / В.И.Вернадский // О науке. – Том I. – Научное знание. Научное творчество. Научная мысль. – Дубна: Изд. центр «Феникс», 1997. – С. 303-546.
80. Вернадский В.И. Размышления натуралиста: В 2-х кн. / В.И. Вернадский. – Кн. 1 – М.: Наука, 1975. – 175 с.
81. Вернадский В.И. Философские мысли натуралиста / В.И. Вернадский. – М.: Наука, 1988. – 520 с.
82. Вернадскианская революция в системе научного мировоззрения – поиск ноосферной модели будущего человечества в XXI веке (коллективная монография) / Под науч. ред. А.И. Субетто – СПб.: Астерион, 2003. – 592 с.
83. Вигнер Е. Теория групп и её приложения к квантово-механической теории атомных спектров / Е. Вигнер. – Пер. с англ. Н. Клепикова. Под ред. Я. Смородинского. – Новокузнецк : Новокузнецкий физико-математический ин-т (НФМИ), 1961. – 443 с.
84. Викторова Л.П. Методологические основы и методика развития экологической культуры в биологическом образовании школьников: Дис. ... д-ра пед. наук / Л.П. Викторова. – СПб., 2002. – 384 с.
85. Виненко В.Г. Системно-синергетическое моделирование в непрерывном образовании педагога: Дис. ... д-ра пед. наук / В.Г. Виненко. – Киев, 2001. – 320 с.
86. Воронина М.В. Мировоззрение как развивающаяся система: Дис. ... канд. филос. наук / М.В. Воронина. – Алматы, 1996. – 138 с.
87. Воронкова В. Г. Формирование нового мировоззрения, нового человека, нового общества будущего. / В.Г. Воронкова // Future Human Image. – Vol. 2 – Kyiv: ISPC, 2012. – С. 134-152.

88. Воронкова В. Г. Формування концепції ноосферного розвитку сучасного соціуму: теоретико-методологічний контекст. / В.Г. Воронкова // *Philosophy and Cosmology* 2016 – Vol. 16. – Kyiv: ISPC, 2016. – С. 179-189.
89. Выготский Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский // Развитие высших психических функций – М. 1990. – С. 196-214.
90. Гагарин А.В. К определению сущности понятия «природоориентированная деятельность учащихся» / А.В. Гагарин // Вестник РУДН. Психология и педагогика. – 2003. – № 1 – С. 211-219.
91. Гарпушкин В.Е. Гуманистический универсализм как парадигма мировоззрения: Автореф. ... дис. д-ра филос. наук / В.Е. Гарпушкин. – Иваново, 2009. – 43 с.
92. Гарпушкин В.Е. Гуманистический универсализм как парадигма мировоззрения: дис. на соиск. учен. ст. доктора философских наук / В.Е.Гарпушкин – Иваново, 2010. – 291 с.
93. Гасанова П.Г., Даудова Д.М. Коммуникативная компетентность и самосознание личности / П.Г. Гасанова, Д.М. Даудова // Педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал МАНПО. – 2011. – № 7 – С. 30-35.
94. Герасимова Е.М. Економічне знання у дискурсі становлення глобалізованого світу: соціально-філософський аналіз (Монографія) / Ельвіра Миколаївна Герасимова. – Чернігів: ЧДІЕУ, 2008. – 336 с.
95. Геращенко И.Г. Догматические и критические системы в образовании / И.Г. Геращенко // Высшее образование в России. – 1998. – №1. – С. 77-80;
96. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. – М.: ИнтерДиалект+, 1997. – 697 с.
97. Гершунский Б.С. Педагогическая прогностика: Методология. Теория. Практика / Б.С. Гершунский. – К., 1986. – 198 с.

98. Гинецинский В.И. Знание как категория педагогики: опыт педагогической когитологии / В.И. Гинецинский. – Л.: ЛГУ, 1989. – 144 с.
99. Глазырина Е.Ю. Музыка в четвертом измерении / Е.Ю. Глазырина. – М.: Искусство в школе, 2001 – 372с.
100. Глазачев С.Н. В.И. Вернадский – наш современник / С.Н. Глазачев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.mgoru.ru/DOWNLOAD/teko_02.doc
101. Голубцова Е.В. Постнеклассическая наука и проблемы образования / Е.В. Голубцова // Ноогенез и образование. Построение ноосферной школы (матлы и тезисы 2 Междунар. конф.) 2-4 апреля 1996. / Под ред. А.М.Буровского. – Красноярск, НМЦ НЭО, 1996. – С. 144-149.
102. Гонза Л.Г., Кравчук П.Ф. Особенности формирования мировоззрения будущих учителей в условиях перестройки / Л.Г. Гонза, П.Ф. Кравчук // Проблемы методологической и мировоззренческой подготовки учителя. – Курск, 1990. – 182 с.
103. Гречаный В.В. Единство мировоззрения и науки как проблема теоретико-ценностной интерпретации / В.В. Гречаный // Мировоззрение, наука, практика: сб. науч. тр. – Иркутск: ИГУ, 1988. – С. 54-68.
104. Грин Б. Элегантная Вселенная. Суперструны, скрытые размерности и поиски окончательной теории: Пер. с англ. / Под ред. В.О. Малышенко. – Изд. 3-е. – М: Едиториал УРСС, 2007. – 288 с.
105. Грининг Т. История и задачи гуманистической психологии / Т. Грининг // Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С. 161-167.
106. Грицанов А.А. Никомахова этика / А.А. Грицанов // История философии: Энциклопедия. – Мн.: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2002. – 1376 с.
107. Гроф С. Холотропное сознание: Три уровня человеческого сознания и их влияние на нашу жизнь: пер. с англ. / С. Гроф. – М.: Астрель, 2003. – 106 с.
108. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли / Л.Н. Гумилев. – М., 1999. – 640 с.

109. Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования: Учеб. пособие / Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова. – М.: Логос, 2000. – 223 с.
110. Гуссерль Э. Избранные работы / Сост. В. А. Куренной. – М.: Издательский дом «Территория будущего», 2005. – (Серия «Университетская библиотека Александра Погорельского») – 464 с.
111. Давыдов А.П. Социокультурные основания модернизации религиозного сознания/ А.П. Давыдов // Мир психологии – 2003. – №2. – С. 259-278.
112. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении: Логико-психологические проблемы построения учебных предметов / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1972. – 423 с.
113. Данилевский Г.П. Собрание сочинений : В 10 т. / Г.П. Данилевский. – Т. 1. – М.: Изд. центр "Терра", 1995. – 493 с.
114. Декларация принципов толерантности ЮНЕСКО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://school-sector.relarn.ru/prava/zakony/tolerance/pre.htm>
115. Дерябо С.Д. Взаимодействие личности с миром природы с позиций экологической психологии / С.Д. Дерябо // Экопсихологические аспекты развития индивидуальности / Под ред. В.И.Панова. – М.: Психологический институт РАО, 1997 – С. 79-96.
116. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Учеб. пособ. / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996 – 476 с.
117. Дзвінчук Д. Розвиток освітніх систем у ХХ столітті та нові запити ХХІ століття / Д. Дзвінчук // Вища освіта України. – 2007. – № 1. – С. 27–35.
118. Дзвінчук Д.І. Філософські аспекти планування освіти ХХІ ст. [Текст] : научное издание / Д.І. Дзвінчук // Нова парадигма: Журнал наукових праць / НПУ ім. М.П. Драгоманова, Творче об'єднання «Нова парадигма». – Київ, 2004. – Вип. 40: Філософія. Соціологія. Політологія. – С. 54-62.
119. Доронин С. Квантовая магия / С. Доронин. – СПб.: ИГ «Весь», 2007. – 336 с.
120. Дорфман Л.Я. Человеческое инобытие как творческая самореализация / Л.Я. Дорфман // Проблемы информационной культуры / Междунар. акад.

информатизации, Краснодар. гос. акад. культуры. – Краснодар, 1995. – Вып.2. – С. 24-38

121. Дрязгунов К. Космическое воспитание: смыслы и значения / К. Дрязгунов [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://dryazgunov.ru/articles/smisli/>.

122. Дубров А.П. Сверхслабое ментальное взаимодействие как основа когнитивной психофизики / А.П. Дубров // Сознание и физическая реальность. – 2004. – Т.9. – № 5. – С.21-28.

123. Дудина М.Н. Новая образовательная парадигма: проблемы качества образования / М.Н. Дудина [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=513>.

124. Дыс Л.И. Музыкальное мышление как объект исследования. / Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты исследования: Сб ст./ Сост. Л.И. Дыс. – К.: Муз. Украина, 1989. – С. 35-44.

125. Дьюи Дж. От ребёнка – к миру, от мира— к ребёнку (Сб. статей) / Дж. Дьюи. – М.: Карапуз, 2009. – 352 с.

126. Елеманова С.А. Профессионализм устной традиции в песенной культуре казахов: Дис. ... канд. искусств. наук / С.А. Елеманова. – Л., 1984. – 204 с.

127. Еремин А.Л. Ноогенез и теория интеллекта / А.Л. Еремин. – Краснодар: Совет. Кубань, 2005 – 355 с.

128. Ермаков Д.С. Педагогическая концепция формирования экологической компетентности учащихся: Автореф. ... дис. д-ра пед. наук / Д.С. Ермаков. – Москва, 2009 – 39 с.

129. Жульков М.В. Когнитивное измерение коллективного разума в философии русского космизма / М.В. Жульков // Актуальные проблемы современной когнитивной науки: материалы межд. научно-практ. конф. (Иваново, 15-16 октября 2009). – Иваново: ОАО «Изд-во «Иваново», 2010. –С. 232-240.

130. Зайковская Г.В. Ноосферное образование как фактор устойчивого развития / Г.В. Зайковская // Мировоззренческие и философско-методологические основания инновационного развития современного

общества: Беларусь, регион, мир. Материалы междунар. науч. конф., г. Минск, 5-6 ноября 2008г.; Инст-т философии НАН Беларуси. – Минск: Право и экономика, 2008. – С. 441-444.

131. Запесоцкий А.С. Образование: философия, культура, политика / А.С. Запесоцкий. – М.: Наука, 2002 – 456 с.

132. Заречный М. Квантово-мистическая картина мира. Структура реальности и путь человека / М. Заречный – СПб.: ИГ «Весь», 2007. – 224 с.

133. Затаевич А.В. 1000 песен казахского народа / А.В. Затаевич. – М.: Музгиз, 1963. – 605 с.

134. Затаевич А.В. Исследования. Воспоминания. Письма и документы / А.В. Затаевич – Алма-Ата: Худож. литература, 1958. – 340 с.

135. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. / Изд. второе, доп., испр. и перераб.; И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2000. – 384 с.

136. Ибрагимова И.Ю. Формирование педагогического мировоззрения будущих учителей в вузе: Дис. ... канд. пед. наук / И.Ю. Ибрагимова. – Челябинск, 2002 – 163 с.

137. Ибраев Б. Космогонические представления наших предков / Б. Ибраев // Декоративное искусство СССР. – 1980. – № 8. – С. 40-44.

138. Иванов А.В. К проблеме онтологического статуса явлений сознания / А.В. Иванов // Вестник МГУ. – Серия 7. Философия. – 2002. – № 2. – С. 15-29.

139. Иванов В.П. Формирование природосообразного миропонимания старшеклассников (на примере химико-биологического цикла): Автореф. ... дис. канд. пед. наук / В.П. Иванов. – Sterlitaмак, 2005. – 205 с.

140. Иванов С.А, Ворошилова Т.А. Современное экологическое образование: от эгоцентризма – к ноосферному мировоззрению / С.А Иванов, Т.А. Ворошилова // Образование и наука. – 2010. – № 8 (76). – С. 53-64.

141. Иващенко А.В., Гагарин А.В. Экологоориентированная деятельность педагога и учащихся в экологическом образовании: сущностные особенности, содержательно-функциональный и аксиологический аспекты / А.В.Иващенко,

А.В. Гагарин // Вестник РУДН. Сер. Психология и педагогика –2007. – № 1 (5). – С. 80-91.

142. Иващенко А.В., Панов В.И., Гагарин А.В. Экологоориентированное мировоззрение личности: Монография. – М: Изд-во РУДН, 2008. – 422 с.

143. Идея гармонии в научной картине мира. // Сб. научных трудов. Отв. ред. С.А. Васильев. – Киев, 1989. – 140 с.

144. Исследование и разработка современных средств и технологий обучения по профилирующим дисциплинам. Становление мировоззренческой культуры личности в условиях профес. образования в вузе: Отчет о научно-исследовательской работе. – Сызрань, 2005. – 126 с.

145. Ительсон Л. Б. Лекции по общей психологии: Учебное пособие / Л.Б. Ительсон. – Минск: Харвест; М.: ООО «изд-во АСТ», 2000. – 896 с.

146. Йоханнесбургская декларация по устойчивому развитию // Вестник экологического образования в России – 2002 – № 4. – С. 5-6.

147. Каббала или квантовая физика / Михаэль Лайтман – М.: Астрель, 2008. – 243 с.

148. Кабалевский Д.Б. Педагогические размышления. Статьи, доклады. – М.: Педагогика. 1986. – 190 с.

149. Кабанова-Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение / Е.Н. Кабанова-Меллер. – М.: Знание, 1981. – 96 с.

150. Кавабата Я. Красотой Японии рожденный. /Янусари Кавабата. – М.: Прогресс, 1971. – 392 с.

151. Казахская ССР: 4-томная краткая энциклопедия /Гл. ред. Р.Нургалиев, гл. ред. сов. энциклоп. – Алма-Ата, 1991. – Т.4. –547 с.

152. Казахстан на пороге нового рывка вперед в своем развитии. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана – Астана, 2006. – 43 с.

153. Казначеев В.П., Спирин Е.А. Космопланетарный феномен человека / В.П. Казначеев, Е.А. Спирин. – Новосибирск: Наука, 1991. – 303 с.

154. Казначеев В.П. Учение В.И. Вернадского о биосфере и ноосфере / В.П. Казначеев. – Новосибирск: Наука: Сиб. отделение, 1989. – 245 с.
155. Каку М. Введение в теорию суперструн / Пер. с англ. Г.Э. Арутюнова, А.Д. Попова, С.Ф. Чудова; под ред. И.Я. Арефьевой. – М.: Мир, 1999. – 624 с.
156. Каленикин С. Мы как часть Высшей реальности. Интервью с академиком Г.И. Шиповым // Наука и религия – 1999 – № 8. – С. 2-7.
157. Карабущенко Н.Б., Шиндаулова Р.Б. Методологические аспекты изучения ноогуманистического мировоззрения / Н.Б. Карабущенко, Р.Б. Шиндаулова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Психология. Педагогика». – 2012. – №1. – С.113-115.
158. Карако П.С. Экологическое образование в системе устойчивого развития / П.С. Карако // Мировоззренческие и философско-методологические основания инновационного развития современного общества: Беларусь, регион, мир. Материалы междунар. науч. конф., г. Минск, 5-6 ноября 2008г.; Инст-т философии НАН Беларуси. – Минск: Право и экономика, 2008. – С.423-426.
159. Каракузова Ж.К., Хасанов М.Ш. Космос казахской культуры / Ж.К. Каракузова, М.Ш. Хасанов. – Алматы: Евразия, 1993. – 79 с.
160. Карпенко В.Є. Гуманістично-ноосферне майбутнє: можливість чи утопія: монографія / В. Є. Карпенко; Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. – Суми: Мрія, 2013. – 221 с.
161. Карпинская Р.С. Философия природы: коэволюционная стратегия / Р.С. Карпинская, И.К. Лисеев, А.П. Огурцов. – М.: Интерпранс, 1995. – 352 с.
162. Карпова Н.И. Мировоззренчески-методологический анализ субъектности человека: Автореф. ... канд. философ. наук / Н.И. Карпова. – Алматы, 2005. – 26 с.
163. Кассирер Э. Опыт о человеке. Введение в философию человеческой культуры. Человек и культура / Э. Кассирер. – Лондон, 1945. – Ч.II. – 155 с.
164. Кашапова Г.И. Социальные представления и самоопределение молодежи в изменяющемся мире: Материалы междунар. науч. конференции. В 2-х т. /

Г.И. Кашапова. – Саратов: ООО Приволжское изд-во, 2009. – Том.1. – С. 306-308.

165. Кивлюк О.П. Інформаційна педагогіка: філософія, теорія, практика / Ольга Кивлюк; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К.: Вид-во УАН ВІР, 2011. – 334 с.

166. Кизима В.В. Проблема идентификации человека как симптом цивилизационного кризиса и пути выхода из него / В.В. Кизима // Учёные записки ТНУ им. В.И. Вернадского. Серия: Философия. Социология – Симферополь: изд. ТНУ. - 2007. – №2 – Том 20(59) – С. 26-49.

167. Киященко Н.Н. Мироззрение педагога-музыканта, общее и особенное / Н.Н. Киященко // Мироззрение учителя музыки, взгляд в настоящее и будущее: Материалы IV межд. научно-практ. конф. /Отв. Э.Б. Абдуллин, Б. Целковников. – М., 1998. – С. 13-16.

168. Клепко С.Ф. Конспекти з філософії освіти. / С.Ф. Клепко – Полтава: ПОШПО, 2007. – 424 с.

169. Ковалев А.Г. Мироззрение как фактор формирования характера / А.Г. Ковалев. – М.: Просвещение, 1950. – 134 с.

170. Коган Л.А. Философия Н.Ф. Федорова / Л.А. Коган // Вопросы философии. – 1990. – № 11 – С.74-85.

171. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Изд. центр «МарТ», 2005. – 448 с.

172. Козлова О.Н. Гуманизм в воспитании: социокультурные проблемы в реализации: Дис. ...д-ра социол. наук / О.Н. Козлова. – М., 1994. – 342 с.

173. Кольцов А.В. Торсионная теория Шипова как теософская лженаука / А.В. Кольцов. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mirosvet.narod.ru/ak/tors.htm>

174. Коменский Я.А. Великая дидактика. Избр. пед. соч: В 2-х т. / Я.А. Коменский – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1.– 576 с.

175. Коменский Я. Педагогическое наследие. / Я. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г.Песталоцци – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.
176. Конен В.Д. Театр и симфония: Роль оперы в формировании классической симфонии / В.Д. Конен. – М.: Музыка, 1974. – 376 с.
177. Концепция развития образования РК до 2015 г. // Казахстанская правда. – 2004. – 24 февраля.
178. Корнейчук В.П. В.И. Вернадский и современность (теория развития биосферы к ноосфере на состояние и перспективу украинского общества и государства) / В. П. Корнейчук. – К.: МП Леся, 2012. – 80 с.
179. Космос и жизнь: единство и многообразие: коллект. моногр. / [П.Е. Григорьев и др. ; под ред. Григорьев П. Е., Сулейменов И. Э.] ; Тавр. гуманитар.-экол. ин-т, Нац. Инженер. Акад. наук Ресублики Казахстан, Алмат. ун-т энергетики и связи. – Симферополь: ДИАЙПИ, 2010. – 192 с.
180. Котляревский И. К вопросу о понятийности музыкального мышления / И. Котляревский / Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты исследования: Сб ст. / Сост. Л.И. Дыс. – К.: Муз. Украина, 1989. – 181с.
181. Кочергин А.Н. Ноосфера: необходимость и возможность / А.Н. Кочергин // Бюллетень Комиссии по разработке научного наследия академика В.И. Вернадского. – № 18. – М.: Наука, 2005. – С.37-51.
182. Кравченко А. Архетип учителя: ідея, образ, відповідальність: монографія / А. Кравченко: Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. – Львів: Вид-во «Ліга-Прес», 2013. – 421 с.
183. Креминский А.И. Новая антропология в свете учения о ноосфере /Ученые записки Таврического нац. ун-та им. В.И. Вернадского. Сер. «Философия. Социология». – Симферополь, 2009. – Том 22 (61). – № 1. – С. 15-21.
184. Крилова С.А. Краса людини: особистість, сім'я, суспільство (соціально-філософський аналіз) / С.А. Крилова. – Ніжин: Аспект-Поліграф, 2011. – 344 с.
185. Кричевский С.В. Аэрокосмическая деятельность: методологические, исторические, социоприродные аспекты: Монография. / С.В.Кричевский – М.: Изд-во РАГС, 2007. – 316 с.

186. Крутский А.Н. Психодидактика в содержании профессиональной подготовки будущего учителя: автореф. ...дис. д. пед. наук / А.Н. Крутский. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://planetadisser.com/part/dis_211201.html.

187. Кузанов С.Г. Музыкальное мышление в аспекте проблемы онтологии музыки: Автореф. ... дис. канд. иск. / С.Г. Кузанов. – М., 1993. – 23 с.

188. Кудишина А.А. Лекция 6. Итоговые характеристики / А.А. Кудишина. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.humanism.ru/pedagogika6.htm>.

189. Кузнецов О.Л. Устойчивое развитие: научные основы проектирования в системе природа-общество-человек / О.Л. Кузнецов, Б.Е. Большаков. – СПб, – М., – Дубна: Изд-во «Гуманистика», 2002. – 616 с.

190. Кумарин В.В. Вместо педагогики «философия образования?» / В.В. Кумарин // Педагогика. 1997. – №3 – С.110-118.

191. Кумарин В.В., Виноградова Н.Д. Принцип природосообразности и возрождение школы / В.В. Кумарин, Н.Д. Виноградова // Педагогика. – 1995 – № 2. – С. 14-20.

192. Кун Т. Структура научных революций. Пер. с англ. / Т. Кун – М.: Прогресс, 1975. – 634 с.

193. Кутоманов С.А. Ноосферно-экологический императив в социоприродной целостности: философско-антропологический аспект: Автореф. ...дис. канд. филос. наук / С.А. Кутоманов. – Белгород, 2005 – 154 с.

194. Кутырев В.А. Проблема выживания человека в «постчеловеческом» мире / В.А. Кутырев // Человек в системе наук: Сб. статей. – М.: Наука, 1989. – С. 272-284.

195. Куцепал С.В. Онтологія в сучасній французькій філософії : дис... д-ра філос. наук: 09.00.05 / Куцепал Світлана Вікторівна ; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2005. – 380 арк.

196. Къеза Дж. Этим миром правят 9 человек / Дж. Къеза. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://via-midgard.info/news/article/8895>.

197. Лазарев Ф.В. Прологомены к ноосферно-антропологическому манифесту // Ноосферология: наука, образование, практика / Под ред. О. А. Габриеляна. – Симферополь: «Феникс», 2008. – С. 54-82.
198. Лазаревич Н.А. Экологические основания стратегии устойчивого развития Беларуси / Н.А. Лазаревич // Мировоззренческие и философско-методологические основания инновационного развития современного общества: Беларусь, регион, мир. Материалы междунар. научной конф., г. Минск, 5-6 ноября 2008г.; Ин-т философии НАН Беларуси. – Минск: Право и экономика, 2008. – С. 410-412.
199. Ланцев И.А. Человек в мироздании. Концептуальный подход на основе квантовой парадигмы //Философия и космология 2008: Научно-теоретический сборник / Международное философско-космологическое общество. Гл. ред. О.А. Базалук. – Полтава: Полтавський літератор, 2008. – 219 с. – С.145-152.
200. Ласло Э. Век бифуркации. Постигание изменяющегося мира / Э. Ласло. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://evolkov.net/soc.engineering/Age.of.Bifurcation/Age.of.Bifurc.foreword.html>
201. Лебедева Л.П. Психологические аспекты этнической экологии / Л.П. Лебедева. – М.: Наука, 1990. – 134 с.
202. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории / И.Я. Лернер – М.: Просвещение, 1982. – 191 с.
203. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев; Изд.2-е. – М.: Политиздат, 1977 – 304 с.
204. Логинов И.Н. Педагогическая психология в схемах и комментариях: Учебное пособие / И.Н. Логинов, С.В. Сарычев, А.С. Силаков. – СПб: Питер, 2005. – 221с.
205. Лосев А.Ф. История античной философии в конспективном изложении / А.Ф. Лосев. – М.: Мысль, 1989. – 204 с.
206. Лосев А.Ф. Вл. Соловьев / А.Ф. Лосев. – М.: Мысль, 1983. – 208 с.

207. Лэнгле А. Введение в экзистенциально-аналитическую теорию эмоций: прикосновение к ценности / А. Лэнгле // Вопросы психологии. – 2004. – №4. – С. 3-21.
208. Мазель Л.А. О природе и средствах музыки: теоретический очерк / Л.А. Мазель. – 2-е изд. – М.: Музыка, 1991. – 80 с.
209. Майковская Л.С. Феномен этнокультурной толерантности в музыкальном образовании: Автореф. ... дис. д-ра пед. наук / Л.С. Майковская. – М., 2009. – 49 с.
210. Мамедов Н.М. Концепция устойчивого развития и экологическое образование / Н.М. Мамедов // Экология и география: проблемы подготовки учителя. – М., 1985. – С.17-51.
211. Маслова Н.В. Образование – фундаментальная форма постижения бытия / Н.В. Маслова // Теоретические основы современной педагогики и образования. – Вісник СевДТУ. Вип. 96: Педагогіка: зб. наук. пр. – Севастополь: Вид-во СевНТУ, 2009. – С. 10-14.
212. Маслова Н.В. Ноосферное образование в формировании нового человека / Н.В. Маслова. – М.: Институт холодинамики, 1999. – 340 с.
213. Маслова Н.В. Ноосферное образование: методология, технология, инструментарий / Н.В. Маслова // Вестник Российской академии естественных наук. – 2003. – Т. 3. – № 3. – С. 66–74.
214. Маслоу Абрахам Г. Мотивация и личность. / Абрахам Маслоу / Пер. с англ. Татлыбаевой А.М. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
215. Мастерство музыканта-исполнителя /сост. Я. Мильштейн.– М., 1972. – Вып.1. – 345 с.
216. Маркова С.М. Дидактические системы и модели обучения: Учебн. пособ. / С.М. Маркова – Н.Новгород: ВГИПИ, 2000. – 39 с.
217. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. / А.М. Матюшкин – М.: Педагогика, 1972. - С. 170-186.
218. Медушевский В.В. Интонационная форма музыки. / В.В. Медушевский – М.: Композитор, 1993. – 268 с.

219. Медушевский В.В. Музыкальная педагогика: озариться ли ей солнцем смысла? / В.В. Медушевский // Музыкальное образование в современном мире: Учебное пособие для студентов высших и средних учебных заведений / Сост. Р.Р. Джердималиева, Т.Ш. Ахметова, Ж.А. Абенова. – Алматы, 2008. – Вып. I. – С.145-147.

220. Медянный А.И. Психология развития музыкальных способностей детей и взрослых: учебное пособие / А. И. Медянный - Москва: Ред.-изд. центр, 2007. – 78 с.

221. Мелентьева А.А. Реализация идей синергетики в содержании биологического образования как условия успешности формирования экологического мировоззрения старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук. / А.А. Мелентьева – Тюмень, 2000 – 150 с.

222. Методология педагогики музыкального образования (научная школа Абдуллина Э.Б.): Сб. науч. статей / Под науч. ред. Э.Б. Абдуллина. – М.: МПГУ, 2007. – 332 с.

223. Методы педагогических исследований /Под ред. А.И.Пискунова, Г.В. Воробьева. – М., Педагогика, 1979. – 255 с.

224. Миллер Л.С. Развитие гуманистического мировоззрения студентов в процессе поликультурного образования: Автореф. ... дис. канд. пед. наук. / Л.С. Миллер – Владикавказ, 2008. – 30 с.

225. Микешина Л.А. Философия познания. Полемические главы / Л.А. Микешина. – М: Прогресс-Традиция, 2002. – 624 с.

226. Минделл А. Лидер как мастер единоборства (введение в психологию демократии). / А. Минделл / Часть I. - М.: Институт психологии РАН, 1993. – 88 с.

227. Минделл А. Квантовый ум: грань между физикой и психологией / Арнольд Минделл; [пер. с англ. А.Киселева]. – М.: Беловодье, 2011. – 720 с.

228. Мировоззренческие и методологические основания трансформации системы образования в Казахстане: Отчет о НИР (промежуточный) / Институт

философии МН-АН РК, рук. член-корр. АН РК А.Н. Нысанбаев. Инв. №0298РК00215. – Алматы, 1997. – 23 с.

229. Миронова Л.Н. Теория гармонии / Л.Н.Миронова, Д.Г.Иванов / [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://mironovacolor.org/theory/harmony_theory/

230. Моисеев Н.Н. Коэволюция природы и общества. Пути ноосферогенеза / Н.Н. Моисеев // [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.ecolife.ru/jornal/echo/1997-2-1.shtml>.

231. Моисеев Н.Н. Универсальный эволюционизм (Позиция и следствия) / Н.Н. Моисеев // Вопросы философии. - 1991.- № 3. – С. 3-28.

232. Моисеев Н.Н. Цивилизация на переломе. Пути России. / Н.Н. Моисеев. – М.: Изд-во РИЦ ИСПИ РАН, 1996. – 167 с.

233. Молькова Т.П. Гуманизм космической педагогики / Т.П. Молькова, В.Н. Лунев, Н.Ю. Куламчан // Гуманизм и духовность в образовании: Сб. науч. трудов: Первая Нижнегородская научно-практич. конф. – Нижний Новгород: изд. НГЛУ, 1999. – С. 21-38.

234. Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе / М. Монтессори - М.: Карапуз, 2009. - 147 с.

235. Монтессори-педагогика / [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/>.

236. Морозова О.В. Мировоззренческие основания формирования экологии как науки: дис... канд. филос. наук: 09.00.08 / О.В. Морозова - Усть-Каменогорск, 2004. - 138 с.

237. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / А.В. Мудрик / Под ред. В.А. Сластенина. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 200 с.

238. Музыкальная энциклопедия: В 5-ти т. / Гл. ред. Ю.В. Келдыш. – Т.1. – М.: Советская энциклопедия-Советский композитор, 1973. – 1070 с.

239. Музыкальный энциклопедический словарь /Гл. ред. Ю.В. Келдыш. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 672 с.

240. Мукаева Б.М. Принцип гармонии в концепции устойчивого природопользования: Философско-методологический анализ: Дис. ... канд. филос. наук / Б.М. Мукаева – Москва, 2003. – 156 с.

241. Муканова С.Н. Личностно-ориентированное обучение в подготовке будущих учителей / С.Н.Муканова, Н.Е.Майтанова //Музыкальное образование: проблемы, поиски, решения: Материалы межд. научно-практ. конф. Жетысусского гос. унив-та им. И. Жансугурова: В 2-х т. – Талдыкорган: изд. ЖГУ им. И. Жансугурова, 2005. – Т. I. – С. 218-221.

242. Мулдашев Э.Р. От кого мы произошли? / Э.Р. Мулдашев – М.: ООО «АиФ-Принт»; ОЛМА-ПРЕСС, 2003. – 448 с.

243. Муляр В.І. Проблема становлення особистості в системі «індивід-суспільство» (філософсько- культурологічний аналіз): дис... д-ра філос. наук: 09.00.03 / Муляр Володимир Ілліч; Житомирський інженерно-технологічний ін-т. – Житомир, 1999. – 362 с.

244. Мункуева А.А. Инновационные преобразования в образовательных системах / А.А. Мункуева – Улан-Удэ: изд. «Бэлиг», 2010. – 188 с.

245. Мухамбетова А.И. Казахский кюй. Семантика жанра / А.И. Мухамбетова // Культура кочевников на рубеже веков. – А., 1995. – 246 с.

246. Мухамбетова А.И. Национальное и интернациональное в музыке Казахстана (к проблеме кюя). / А.И. Мухамбетова / Вопросы теории, эстетики музыки. Вып. II. – М.-Л., 1972. – 234 с.

247. Надурак В.В. Етичний вимір концепції ноосфери: дис... канд. філос. наук: 09.00.07 / Надурак Віталій Вікторович; Прикарпатський національний ун-т ім. Василя Стефаника. Кафедра філософії. – Івано-Франківськ, 2004. – 158 арк.

248. Налимов В.В. Теория эксперимента. / В.В. Налимов – М., Наука, 1971. – 208 с.

249. Наумкин Н.И. Инновационные методы обучения в техническом вузе / Н.И.Наумкин; под ред. П.В.Сенина, Л.В.Масленниковой, Э.В.Майкова – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2007. – 122 с.

250. Наумова О.Г. Развитие естественнонаучного мировоззрения студентов в университетском образовании: Автореф. ... дис. канд. пед. наук. / О.Г. Наумова. – Оренбург, 2008. – 23 с.

251. Никитенко П.Г. Философско-экономические основания формирования модели ноосферного социально-экономического развития / П.Г. Никитенко // Мировоззренческие и философско-методологические основания инновационного развития современного общества: Беларусь, регион, мир. Материалы междунар. научной конф., г. Минск, 5-6 ноября 2008 г.; Ин-т философии НАН Беларуси. – Минск: Право и экономика, 2008. – С.13-21.

252. Никитин Л.Н. Разум и ноосфера (интеллектуальные и иррациональные отношения человека к минералам) / Л. Н. Никитин; Донецкий гос. ун-т экономики и торговли им. М.И.Туган-Барановского. – Донецк: ДонДУЕТ, 2002. – 173 с.

253. Никитина Л.Е. Принцип природосообразности в современной теории воспитания. / Л.Е. Никитина // Воспитание как социокультурный феномен: Мат-лы Всероссийской научно-практической конференции. – М: ГосНИИ семьи и воспитания, 2003. – Ч II. – 162 с.

254. Никифоров Л.Г. Педагогическое обеспечение ноосферно-экологического образования в элементарной школе (на примере Республики Саха (Якутия): Дис. ... канд. пед. наук. / Л.Г. Никифоров – Якутск, 2006. – 142 с.

255. Николаева Т.А. Подготовка будущих инженеров в контексте безопасности жизнедеятельности / Т.А. Николаева / [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction.

256. Новая философская энциклопедия: В 4 т. / Ин-т философ РАН, Нац. общ.-научн. фонд; Научно-ред. совет: предс. В.С. Степин. – М.: Мысль, 2010. – Т.2. – 2010 – 634 с.

257. Новиков А.М. Методология. / А.М. Новиков, Д.А. Новиков – М.: СИНТЕГ, 2007. – 668 с.

258. Ноогенез и образование. Построение ноосферной школы: [В 2 т.] / Под ред. А. М. Буровского. - Красноярск: Изд-во НМЦНЭО, 1996. - Т. 1 - 233 с.

259. Ноогенез и образование. Построение ноосферной школы: [В 2 т.] / Под ред. А. М. Буровского. – Красноярск: Изд-во НМЦНЭО, 1996. – Т. 2. – 250 с.

260. Ноосферные основы развития поликультурной личности в контексте глобальных процессов современности по теме "Ноосферное образование как стратегия развития поликультурной личности в контексте глобальных процессов современности": Отчет о НИР (промежуточный) / Казахская академия образования, КазНПУ им. Абая; рук. акад. Садыков Т.С. Инв. №0206РК01104. – Алматы, 2006. – 51 с.

261. Ноосферный проект социоприродной эволюции: поиск алгоритмов устойчивости: коллектив. моногр. / [Алексеева Л. А. и др.; отв. ред. Д.Е. Муза]. – Донецк: Технопарк ДонНТУ УНИТЕХ, 2014. – 286 с.

262. Образование как планетное явление: Монография / Л.А. Алексеева, Р.А. Додонов, Д.Е. Муза, Ф.В. Лазарев, В.М. Таланов и др. – Донецк: ДонНТУ, Технопарк ДонНТУ УНИТЕХ, 2011. – 270 с.

263. Образовательные стратегии 21 века: ноосферное образование: материалы междунар. науч.-практ. конф., 26-28 августа 2009г., г. Севастополь / Ин-т инновац. технологий и содержания образования, г. Киев, Украина [и др.]; науч. ред. С.Е. Моторная. – Севастополь: [Изд-во СевНТУ], 2009. – 275 с.

264. Ожегов С.И. Словарь русского языка. / С.И.Ожегов – М.: «Русский язык», 1989. – 921 с.

265. Орлов А.Б. Перспективы гуманизации обучения / А.Б.Орлов // Вопросы психологии. – 1988. – №6. – С.142-146.

266. Отчет о НИР (заключительный) «Социальное отчуждение и мировоззренческие ориентации переходной эпохи» /Институт философии МН-АН РК; рук. Чл.-корр. АН РК А.Н.Нысанбаев, д.ф.н. К.А.Абишев. Инв. №0297РК00302 – Алматы, 1997. – 16 с.

267. Ошорова Г.С. Теория и практика формирования научного мировоззрения старшеклассников: Автореферат ... дис. д-ра пед. наук. / Г.С. Ошорова – Улан-Удэ, 2001. – 38 с.

268. Павлютенков Е.М. Рабочая книга руководителя школы. Ч. III. / Е.М. Павлютенков, В.В. Крыжко – Запорожье: ЗОИУУ, 1997. – 93 с.
269. Панкрушина А.М. Философско-педагогические идеи представителей космизма в становлении ноосферного образования: Дис. ... канд. пед. наук. / А.М. Панкрушина – Нижний Новгород, 2004. – 198 с.
270. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В.И. Панов. – Санкт-Петербург: Питер, 2007. – 352 с.
271. Панов В.И. Экологическая психология: Опыт построения методологии / В.И. Панов. - М.: Наука, 2004. - 197 с.
272. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В.И. Панов – СПб: Питер, 2007. – 352 с.
273. Параллельные миры и Вселенная – реальность. ВВС. / [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.youtube.com/watch?v=6hh2BGEapIg>.
274. Пахомов Б.Я. Становление современной физической картины мира / Б.Я. Пахомов // Вопросы философии – 1980. – № 4.
275. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб, пособие для студентов средних пед. учебных заведений / С.А. Смирнов и др. – М.: изд. центр «Академия», 1999. – 554 с.
276. Педагогика: Учеб. пособ. для студентов пед. учебн. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.И. Шиянов. – 3е изд. – М.: Школа- Пресс, 2000. – 512 с.
277. Педагогическая энциклопедия. – М.: Сов. энциклопедия, 1966. – Т.3. – 880 с.
278. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. – 528 с.
279. Пенькова Р.И. Технология управления процессом воспитания молодежи: Учеб. пособие. / Р.И. Пенькова – Самара, 1994. – 144 с.

280. Петрова Е.А. Ноосферная педагогическая парадигма в экологическом образовании / Е.А. Петрова / [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://yaroslavl.ecologyandculture.ru/index.php?cnt=238>.

281. Планк М. Религия и естествознание / М.Планк // Вопросы философии. – 1990. – № 8. – С. 25-36

282. Платонов Г.В. Картина мира: мировоззрение и идеология / Г.В. Платонов. – М.: Знание, 1972. – 48 с.

283. Платонов К.К. Личностный подход как принцип психологии // Методологические и теоретические проблемы психологии / Под ред. Е.В. Шороховой. – М.: Наука, 1969. – 376 с.

284. Плотникова Е.В. Социокультурное программирование человека: философский анализ: Автореф. ... канд. философ. наук / Е.В. Плотникова – Екатеринбург, 2006. – 20 с.

285. Погосян А.Л. Задачи формирования экологического сознания учащихся: Автореф. ... дис. канд. пед. наук. / А.Л. Погосян – Ереван, 2006. – 23 с.

286. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2-х кн. / И.П. Подласый – М.: ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

287. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. / И.П. Подласый – М.: ВЛАДОС, 2003. – Кн. 2: Процесс воспитания. – 256 с.

288. Подлиняев О.Л. Теория и практика становления гуманистического мировоззрения учителя на основе личностно-центрированного подхода (в системе вузовского и поствузовского образования): Дис. ... канд. пед. наук. / О.Л. Подлиняев – Иркутск, 1999. – 25 с.

289. Поздняков В.М. Наука і освіта в ноосферній концепції В. І. Вернадського: [монографія] / В. М. Поздняков ; НАН України, Центр гуманіт. освіти [та ін.]. – 2-ге вид., зі змінами. – Житомир: Рута, 2010. – 220 с.

290. Позизейко Г.В. Становление мировоззренческой культуры личности в условиях профессионального образования в вузе: Дис. ... канд. пед. наук. / Г.В. Позизейко – Брянск, 2002. – 220 с.

291. Покась В.П. До проблеми фундаменталізації змісту педагогічної освіти / В.П. Покась, Я.С. Фруктова // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія. – 2013. – № 19. – С. 70-74.

292. Полозов С.П. Музыкальное мышление как фактор формирования и развития музыкальной культуры: информационное основание. / С.П. Полозов / [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/340/image/340-070.pdf>

293. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.

294. Пономарев Я.А. Психологический механизм творчества // Я.А. Пономарев. Психология творчества. – М.: Наука, 1976. – С. 145-261.

295. Попков, В. А. Теория и практика высшего профессионального образования: Учеб. пособие для системы ... образования / В.А. Попков, А.В. Коржуев. — М.: Академический Проект, 2004. — 432 с.

296. Порус И.Ю. Аэрокосмическая педагогика как новое направление обучения: Автореф. ... дис. канд. пед. наук. / И.Ю. Порус – Чебоксары, 1998. – 22 с.

297. Принцип природосообразности в современной теории воспитания // Воспитание как социокультурный феномен: материалы Всероссийской научно-практ. конф.: В 2-х ч. – М: ГосНИИ семьи и воспитания, 2003. – Ч.II. – 162 с.

298. Программа действий ООН по осуществлению «Повестки дня на XXI век». Принята XIX Специальной сессией Генассамблеи ООН, Нью-Йорк, 1997 // Зеленый мир. – 1998. – № 6.

299. Психология: Словарь /Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд. испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

300. Пульсар подтвердил теорию Эйнштейна с точностью 99,95% / [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.membrana.ru/particle/10586>.

301. Пушкина И.М. Генезис идей К.Н. Вентцеля как основоположника космической педагогики: Автореф. ... дис. канд. пед. наук / И.М. Пушкина – М., 2007. – 23 с.
302. Ражников В.Г. Динамика художественного сознания в музыкальном обучении: Автореф. ... дис. д-ра пед. и психолог. наук. / В.Г. Ражников – М., 1993. – 70 с.
303. Раппопорт С.Х. Мировоззренческая подготовка в музыкальном вузе и пути ее исследования / С.Х. Раппопорт // Проблемы формирования творческой личности в музыкальном вузе, мировоззренческая подготовка в специальном классе. – М., 1983. – 136 с.
304. Расулова Т.С. Музыка и мировоззрение (эстетич. аспект) / Т.С. Расулова – Ташкент: изд. Фан, 1990, – 117 с.
305. Раушенбах Б.В. Точные науки и науки о человеке / Б.В. Раушенбах // Вопросы философии. – 1989. – № 4. – С. 110-112.
306. Режабек Б.Г. Учение В.И. Вернадского о Ноосфере и поиск пути выхода из глобальных кризисов / Б.Г. Режабек // Век глобализации. – 2008. – Выпуск № 1. – 214 с.
307. Ремезов А.М. Нейронная схема человеческой памяти. / А.М. Ремезов – Тамбов: Изд-во МИНЦ, 2000. – 22 с.
308. Ринкявичус З.А. Сущностные аспекты управления процессом развития музыкального мышления. / З.А. Ринкявичус // Музыкальное образование в современном мире. Учебное пособие для студентов высших и средних учебных заведений /сост. Р.Р. Джердималиева, Т.Ш. Ахметова, Ж.А. Абенова – Алматы, 2008. – Вып. I. – 240 с.
309. Рейпер В. Путешествие по миру мысли. Введение в историю философии / В. Рейпер, Л. Смит – М.: «Свет на Востоке», 2006. - 240 с.
310. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К.Р. Роджерс; [пер с англ.]. – М.: Прогресс, 1994. - 480 с.
311. Розенов Э.К. Статьи о музыке. Избранное. / Э.К.Розенов – М.: Музыка, 1982. – 271 с.

312. Розин В.М. Наука: происхождение, развитие, типология, новая концептуализация. – М.: НПО «МОДЭК», 2008. – 423 с.
313. Розов М.А. В поисках Жар-птицы / М.А. Розов // Вопросы философии. – № 6. – 2005. – С.22-32
314. Розова Т.В. Утопия как социокультурный феномен: дис... д-ра филос. наук: 09.00.03 / Розова Тамара Викторовна; Ин-т философии НАН Украины. – К., 1997. – 310 с.
315. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Рос. Энциклопедия, 1993. – Т.2. – 608 с.
316. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. / С.Л. Рубинштейн – М.: АПН СССР, 1958. – 147 с.
317. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. I. – 488 с.
318. Рубинштейн. С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. / С.Л. Рубинштейн – М.: Педагогика, 1989. – Т. II. – 328 с.
319. Рубцов В.В. О проблеме соотношения развивающих образовательных сред и формирования знания (к определению предмета экологической психологии) // 2-ая Российская конференция по экологической психологии. Материалы. (Москва 12-14 апреля 2000 г.). – М. – Самара, 2001. С. 77-81.
320. Руллер Д.В. Логическая случайность: подлинная история: Пер.с нем. / Д.В. Руллер. – М. : Прогресс : Литера, 1995. – 256 с.
321. Русанду И.К. Философские и методологические основы ноосферогенеза / И.К. Русанду // Мировоззренческие и философско-методологические основания инновационного развития современного общества: Беларусь, регион, мир. Материалы междунар. научной конф., г. Минск, 5-6 ноября 2008г.; Инст-т философии НАН Беларуси. – Минск: Право и экономика, 2008. – С. 418-420.
322. Рыбалка В.В. Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике: Пособие. / В.В.Рыбалка - Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2015. – 872 с.

323. Рыбин С.Ю. Формирование профессионального мировоззрения студентов музыкальных специализаций в вузах культуры и искусств: Дис. ... канд. пед. наук / С.Ю. Рыбин – М., 2001. –171 с.

324. Рыбка Д.П. Ноосферный подход к образованию и воспитанию как современная методологическая ориентация / Д.П. Рыбка // Мировоззренческие и философско-методологические основания инновационного развития современного общества: Беларусь, регион, мир. Материалы междунар. научной конф., г. Минск, 5-6 ноября 2008г.; Инст-т философии НАН Беларуси. – Минск: Право и экономика, 2008. – С. 448-450.

325. Рябова Е.В. Коэволюция общества и природы – стратегия экологической безопасности: Дис. ... канд. филос. наук / Е.В. Рябова. – Саранск, 2004 – 177 с.

326. Савельев В.Л. Діалектика термінологічної взаємодії / В.Л. Савельєв // Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Науковий часопис. – Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – 2014.– №46.– С. 205-215.

327. Савицкий И.П. О философии глобального образования / И.П.Савицкий // Философия образования для XXI века. – М., 1992. – С. 10.

328. Садовский В.И. Системный подход и общая теория систем: статус, основные проблемы и перспективы развития / В.И. Садовский // Системные исследования. Методологические проблемы. – М., 1980. – С. 29-54.

329. Салимова С.М. Реализация принципа природосообразности в подготовке будущего учителя: Автореф. ... дис. канд. пед. наук / С.М. Салимова – Ижевск, 2005. – 24 с.

330. Сарыбаев Т. Кюй как коммуникативное явление / Т. Сарыбаев //Традиции и новаторство в музыке: тезисы Республиканской научно-практ. конф. – Алма-Ата, 1980.

331. Сарыбеков М.Н. Теория и практика экологической подготовки будущих учителей: Автореф. ... дис. д-ра пед. наук. / М.Н. Сарыбеков – Алматы, 1998. – 50 с.

332. Сарыбеков М.Н. Словарь науки. Общенаучные термины и определения, науковедческие понятия и категории: Учебное пособие. / М.Н. Сарыбеков, М.К. Сыдыкназаров – Тараз: ТаргГПИ, 2007. – 480 с.

333. Свириденко Д.Б. Академічна мобільність: відповідь на виклики глобалізації: монографія / Д.Б. Свириденко. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – 279 с.

334. Свириденко Д.Б. Глобализация пространства высшего образования как фактор актуализации феномена академической мобильности / Д.Б. Свириденко. – Вестник СПбГУКИ. – №1 (22). – 2015. – С.159-162.

335. Селезнев М.А. Мироззрение как диалектическая взаимосвязь знаний, оценок и убеждений Проблема формирования научного мироззрения студентов в процессе изучения общественных наук. / М.А. Селезнев – М.: изд. МГУ, 1974. – 126 с.

336. Селиверстова С.А. Формирование экогуманистического мироззрения студента как человека культуры в педагогическом вузе: Автореф. ... дис. канд. пед. наук. / С.А. Селиверстова – Челябинск, 2009. – 24 с.

337. Сикорская Г.П. Основные методологические подходы к содержанию экологического образования / Г.П. Сикорская // Образование и наука. Изв. УрО РАО. – 2009. – № 9 (66). – С. 11-22.

338. Сикорская Г.П. Ноогуманистическая модель эколого-педагогического образования и практика ее реализации: Дис. ... д-ра пед. наук. / Г.П. Сикорская. – Екатеринбург, 1999. – 446 с.

339. Сикорская Г.П. Сенсорный сад для детей, в том числе для детей с ограниченными возможностями / Урал. науч.-образоват. центр Урал. отд-ния Рос. акад. образования. – Екатеринбург: Раритет, 2007. - 72 с.

340. Сикорская Г.П. Экологическое образование. Уральский вариант (Краткая история, методологические основания и практика) / Г.П. Сикорская, С.В. Комов. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2007. – 202 с.

341. Система. Симметрия. Гармония. / Под. ред. В.С. Тюхтина, Ю.А. Урманцева. – М.: Мысль, 1988. – 315 с.

342. Синергетическое и ноосферное миропонимание / [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.rae.ru/monographs/7-83>.

343. Скубашевська О.С. Філософія інноваційного розвитку освіти інформаційного суспільства (світоглядно-філософський аналіз) / Ольга Скубашевська. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – 315 с.

344. Слостенин В.А. Гуманистическая концепция педагогического образования / В.А. Слостенин, Е.Н. Шиянов // Совр. высш. шк. – 1991. № 4. – С. 83-96.

345. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – 800 с.

346. Смагулов М.М. Социокультурные и личностные аспекты образования как основа самосовершенствования: Дисс. ...канд. филос. наук: 09.00.13. / М.М. Смагулов – Алматы, 1999. – 123 с.

347. Смирнов Г.С. Принципы ноосферного образования: Философский и культурологический подходы / Г.С. Смирнов // Ноосферная парадигма образования: от лицея к университету: мат-лы лицейско-университетской науч.-метод. конф. «Предметно-содержательное и психолого-педагогическое обеспечение становления ноосферной школы». 23–25 апреля 1997 г. – Иваново: ИВГУ, 1997. – С. 30-46.

348. Соловьев В.С. Философское начало цельного знания / В. С. Соловьев. – Минск: Харвест, 1999. - 911 с.

349. Сорокин П. Социальная мобильность / Питирим Сорокин; [пер. с англ. М.В. Соколовой]. – М.: Academia : LVS, 2005. – 588 с.

350. Социологический энциклопедический словарь / Под ред. Г.В.Осипова. – М.: Инфра – М.: Норма, 2000. – 480 с.

351. Степанов С.А. Экологическое образование для устойчивого развития как важное направление для модернизации высшей школы России: Дис. ... д-ра пед. наук. / С.А. Степанов – М., 2011. – 481с.

352. Стёпин В.С. Основания науки и их социокультурная размерность. – М.: Традиция, 1996. – 625 с.

353. Стратегия и проблемы устойчивого развития России в XXI веке. / Под ред. А.Г. Гранберга, В.И. Данилова-Данильяна, М.М. Циканова, Е.С. Шопхоева. – М.: Экономика, 2002. – 413 с.

354. Субетто А.И. Казначеевская парадигма ноосферного человековедения / А.И. Субетто / Казначеев В.П., Спириин Е.А. Космопланетарный феномен человека. – Новосибирск: Наука, 1991. – С. 101-145.

355. Субетто А.И. Сочинения. Ноосферизм. Том первый. Введение в ноосферизм. Ноосферизм: движение или новая научно-мировоззренческая система? / А.И.Субетто / Под ред. Л.А. Зеленова – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2006. – 644 с.

356. Субетто А.И. Ноосферизм как идеология и форма спасения человечества от возможной экологической гибели в XXI веке. / А.И.Субетто / (Астана, 18-22 октября 2010 г.): научный доклад на Всемирный Форум Духовной Культуры [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0001/005a/00011107.htm>.

357. Судзуки С. Возвращенные с любовью: Классический подход к воспитанию талантов / С. Судзуки / Пер. с англ. С.Э. Борич. – Мн.: ООО «Попурри», 2005. – 192 с.

358. Сумнительный К.Е. Теория и практика космического воспитания в педагогической системе М. Монтессори: Автореф. ... дис. канд. пед. наук / К.Е. Сумнительный – М., 1999. – 23 с.

359. Супрунова Л.Л. Гуманистическая парадигма как методологическая основа управления качеством высшего образования / Л.Л.Супрунова [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.pglu.ru/media/vbook/vestnik/vestnik2007_3-4_25.php.

360. Таланов В.М. В.И. Вернадский и Ю.А. Жданов / В.М. Таланов. – Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), 2010. – 92 с.

361. Тейяр де Шарден П. Феномен человека / П. Тейяр де Шарден. – М.: Наука, 1987. – 240 с.

362. Тельчарова Р.А. Уроки музыкальной культуры: Книга для учителя: Из опыта работы. / Р.А. Тельчарова – М.: Просвещение, 1991. – 156 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://mironovacolor.org/theory/harmony_theory/

363. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М.Теплов. – М.: изд-во АПН РСФСР, 1947. – 335 с.

364. Терегулов Ф.Ш. Формирующая биосоциальная педагогика. / Ф.Ш. Терегулов – Уфа, 1999. – 386 с.

365. Тимофеев-Ресовский Н.В. Генетика, эволюция и теоретическая биология / А.Н. Тюрюканов, В.М. Федоров, Н.В. Тимофеев-Ресовский. Биосферные раздумья. – М.: РАЕН, 1996. – С. 77-82.

366. Ткачева М.С. Педагогическая психология: Конспект лекций. / М.С.Ткачева – М.: Высшее образование, 2006. – 192 с.

367. Тойч Дж. М. Ваше право на совершенное здоровье. Немедицинские ответы раку и другим заболеваниям. / Ч.К. Тойч, Д. М. Тойч – М.: Т.М. Сорина, Б.В. Сорин, 2005. – 160 с.

368. Торндайк Э., Уотсон Дж. Б. Бихевиоризм. Принципы обучения, основанные на психологии. Психология как наука о поведении. – М.: АСТ-ЛТД, 1998. – 704 с.

369. Торопова А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. 3-е издание, исправленное и дополненное / А.В. Торопова. – М.: ООО «Ритм», 2010. – 250 с

370. Торосян В.Г. История образования и педагогической мысли: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. / В.Г. Торосян – М.: Владос-Пресс, 2003. – 352 с.

371. Тростников В.Н. Научна ли «научная картина мира?» / В.Н. Тросников // [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://pereplet.ru/text/trostonikov05dec05.html>.

372. Трофимов А.В. Научный прорыв за завесу времени: из прошлого и будущего в настоящее. / А.В. Трофимов / [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://www.isrica.ru/index.php?option =](http://www.isrica.ru/index.php?option=)

com_content&view=article&id=34:-q-q-2010&catid=6:2011-09-22-11-14-28&Itemid=26.

373. Тюленев П. Читать – раньше, чем ходить: от 0 до 18. / П. Тюленев – М.: 1996. – 382 с.

374. Уилсон Р.А. Квантовая психология. / Р.А. Уилсон / Пер. с англ., под ред. Я. Невструева. – К.: «ЯНУС», 1998. – 224 с.

375. Урсул А. Д. Феномен ноосферы: Глобальная эволюция и нооферогенез. / А.Д. Урсул – Москва: ЛЕНАНД, 2015. – 336 с.

376. Утегалиева С.И. Функциональный контекст музыкального мышления казахских домбристов: Дис. ... канд. искусств. наук / С.И. Утегалиева. – Ленинград, 1987. – 268 с.

377. Ушинский К. Человек как предмет воспитания (опыт педагогической антропологии). / Константин Ушинский / Изд. 4-е, Том 1. – С.-Петербург: Типография Н.А.Лебедева, 1879. – 482 с.

378. Фатхутдінова О. В. Значення філософських дисциплін у формуванні свідомості юриста / О. В. Фатхутдінова // Мультиверсум : Філософський альманах / Ін-т філософії ім. Г.С. Сковороди НАН України. – Київ, 2012. – Вип. 3 (111). – С. 150-157.

379. Фатхутдінова О. В. Посилення кадрового потенціалу системи освіти / О. В. Фатхутдінова // Гілея. Історичні науки. Філософські науки. Політичні науки : Наук. вісник : зб. наук. праць / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, Українська АН. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 56 (№ 1). – С. 467-470.

380. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические диссертационные исследования в системе организации современных научных знаний / Д.И. Фельдштейн // Вопросы психологии – 2011. – № 3. – С. 69-84.

381. Филатов А.С. Наука и религия в формировании картины мира / А.С. Филатов / Философия и космология 2008: Научно-теоретический сборник / Международное философско-космологическое общество. Гл. ред. О.А. Базалук. – Полтава: Полтавський літератор, 2008. – С. 42-52.

382. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА, 2005. – 576 с.
383. Философско-психологические проблемы развития образования. – М.: Прогресс, 1981. – 126 с.
384. Фишбейн М.Х. Формирование педагогической культуры толерантности как основание воспитания личности / М.Х. Фишбейн // Педагогическое образование и наука: науч.-метод. журнал МАНПО, 2011. – № 4. – С. 77-82.
385. Флоренский П.А. Сочинения: в 4 т. / П.А. Флоренский. – М.: Мысль, 1994. – Т. 3(1) / сост. Андроник (игумен) (Трубачев А. С.); ред. Андроник (игумен) (Трубачев А. С.). – М.: [б.и.], 1999. – 622 с.
386. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ю.Г. Фокин – М.: Изд. центр "Academia", 2002. – 224 с.
387. Фокин А.И. Экологоориентированное мировоззрение личности как акмеологический феномен: Автореф. ... дис. канд. пед. наук. / А.И. Фокин – М., 2010. – 24 с.
388. Франк С.Л. Душа Человека. Опыт введения в философскую психологию / С.Л. Франк. – М., 1917. – 252 с.
389. Халтаева Л.А. Генезис и эволюция бурдонного многоголосия в контексте космогонических представлений тюрко-монгольских народов: Автореф. ...дис. канд. искусств. наук / Л.А. Халтаева – Ташкент, 1991 – 27 с.
390. Хапилова В.П. Формирование профессионального педагогического мировоззрения будущего учителя: Дис. ... канд. пед. наук. / В.П. Хапилова – Киев, 2006. – 196с.
391. Хасия Т.В. Педагогические инновационные технологии в вузе / Т.В. Хасия // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.). – Уфа: Лето, 2011. – С. 120-122.
392. Ходжава З.И. Проблема навыка в психологии: Автореф. ...дис. докт. пед. наук (по психологии) / З.И. Ходжава. – Тбилиси, 1952. – 40 с.

393. Холл К. С. Теория личности / К.С. Холл, Г. Линдсей – М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 592 с.
394. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. / М.А. Холодная / 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004 – 384 с.
395. Холопов Ю.Н. Гармония: Теоретический курс: Учебник. / Ю.Н. Холопов. – СПб.: Изд. «Лань», 2003. – 544 с.
396. Холопова В.Н. Типология эмоций в музыке. / В.Н. Холопова / Художественный тип человека. – М., 1994. – С. 66-85.
397. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов / А.В. Хуторской – СПб: Питер, 2001. – 544 с.
398. Целковников Б.М. Становление мировоззренческих убеждений у будущих учителей музыки в процессе профессиональной вузовской подготовки: Дис. ... док. пед. наук. / Б.М. Целковников – М., 1999. – 258 с.
399. Цикин В.А. Глобализация: ноосферный подход: монография / В.А. Цикин; Сумской гос. педагогический ун-т им. А.С.Макаренко. – Суми: СумГПУ им. А.С.Макаренко, 2007. – 284 с.
400. Циолковский К.Э. Космическая философия. – Сборник. – М.: ИДЛи, 2004. – 496 с.
401. Черепанов В.С. Экспертные методы в педагогике: Учебное пособие. / В.С. Черепанов – Пермь: Изд-во ПГПИ, 1988. – 84 с.
402. Черепанова С.О. Філософія освіти. Світоглядно-гуманітарний вимір: людина-наука-культура-мистецтво-стиль мислення: монографія. / С.О. Черепанова. – Львів: Світ, 2011. – 408 с.
403. Чернова С.А. Формирование научно-мировоззренческого мышления студентов гуманитарных специальностей: Дис. ... канд. пед. наук / С.А. Чернова. – Киров, 2002. – 261 с.
404. Черноушек М. Психология жизненной среды. / М.Черноушек – М.: Мысль, 1989. – 174 с.

405. Чернышова Л.Г. Формирование экологического мировоззрения студентов технических вузов: Дис. ... канд. филос. наук / Л.Г. Чернышова. – Томск, 2004. – 202 с.
406. Чернявская О.М. Формирование экологической ответственности школьников средствами экологоориентированной образовательной среды: Дис... канд. пед. наук / О.М. Чернявская – Челябинск, 2009. – 193с.
407. Чижевский А.Л. Космический пульс жизни: Земля в объятиях Солнца. Гелиотараксия / А. Л. Чижевский; сост. Л. В. Голованов; вступ. ст., коммент. Л.В. Голованов. – М.: Мысль, 1995. – 767 с.
408. Шадриков В.Д. Философия образования и образовательной политики / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 1993. - 295 с.
409. Шванёва И.Н. Ноосферная психология и её методы / И.Н. Шванёва // Ноосферология: наука, образование, практика / Под ред. О.А. Габриеляна. – Симферополь: «Феникс», 2008 – С. 341-359.
410. Шелер М. Положение человека в космосе / М.Шелер / Избранные произведения. – М.: Гнозис, 1994. – С. 77-100.
411. Шестаков В.П. От этоса к аффекту. / В.П. Шестаков – М.: Музыка, 1975. – 351 с.
412. Шилкина В. Современная личность: ноосферологический подход / В. Шилкина // Мир человека. – 2004. – № 4. – С.101-109.
413. Шиндаулова Р.Б. Историко-философский анализ генезиса идей ноогуманизма / Р.Б. Шиндаулова // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В. М. Вашкевич. – К.: «Видавництво «Гілея», 2016. – Вип.112 (9). — С. 224-228.
414. Шиндаулова Р.Б. Метапринцип гармонії в ноогуманістическому світогляді / Р.Б. Шиндаулова // Актуальні проблеми філософії та соціології. Науково-практичний журнал. — Одеса: Національний університет «Одеська юридична академія», 2016. — Вип. 13. — С. 95-97.

415. Шиндаулова Р.Б. Мировоззренческий потенциал ноогуманистического образования / Р.Б. Шиндаулова // Проблемы соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія. – Чернігів : ЧНТУ, 2016. – № 2(8). – С. 215-223.

416. Шиндаулова Р.Б. Ноогуманизм в современной философии образования: поиск новой парадигмы развития / Р.Б. Шиндаулова // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В.М. Вашкевич. — К.: «Видавництво «Гілея», 2016. — Вип. 110 (7). — С. 298-302.

417. Шиндаулова Р.Б. Ноогуманизм в «портрете» современной интеллектуальной элиты / Р.Б. Шиндаулова // Versus: наук.-теорет. часоп. / Мелітопол. держ. пед. ун-т ім. Богдана Хмельницького; редкол.: В. Молодиченко (голов. ред.) [та ін.]. — Мелітополь: Вид-во Мелітоп. держ. пед. ун-т ім. Богдана Хмельницького, 2016. — №1 (8). — С. 40-44.

418. Шиндаулова Р.Б. Ноогуманизм в современной философии: философский и компаративный анализ / Р.Б. Шиндаулова // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: Збірник наукових праць / За ред. В.Г. Воронкової. — Выпуск 66. — Запоріжжя, РВВ ЗДІА, 2016. — С. 144-149.

419. Шиндаулова Р.Б. Ноогуманистическая мировоззренческая культура как методологическая проблема философии образования / Р.Б. Шиндаулова // Актуальні проблеми філософії та соціології. Науково-практичний журнал. — Одеса: Національний університет «Одеська юридична академія», 2016. — Вип. 12. — С. 153-156.

420. Шиндаулова Р.Б. Ноогуманистическая философия / Р.Б. Шиндаулова // Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах. — Д.: Вид-во «Грані», 2016. — №7 (135). — С. 36-40.

421. Шиндаулова Р.Б. Ноогуманистический подход в контексте сравнительного анализа / Р.Б. Шиндаулова // European Social Science Journal. Европейский журнал социальных наук. — 2013. — № 9 (36). — Том 1. — С. 22-27.

422. Шиндаулова Р.Б. Ноогуманистический подход в философии образования: теоретико–методологическое обоснование / Р.Б. Шиндаулова // Гілея: науковий

вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В. М. Вашкевич. – К.: «Видавництво «Гілея», 2016. – Вип. 111 (8). – С. 299-303.

423. Шиндаулова Р.Б. Ноогуманистическое мировоззрение как проблема современной философии образования / Р.Б. Шиндаулова // Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах. – Д.: Вид-во «Грані», 2016. – №8 (134). – С. 40-44.

424. Шиндаулова Р.Б. Ноогуманистическое мировоззрение и его феноменологическая сущность / Р.Б. Шиндаулова // Каспийский регион: политика, экономика, культура. Научный журнал. – Астрахань: ИД «Астраханский университет», 2012. – №1(30). – С. 191-196.

425. Шиндаулова Р.Б. Ноогуманистическое мировоззрение: от философской теории к образовательной практике / Р.Б. Шиндаулова. – К.: Изд-во НПУ имени М.П. Драгоманова, 2016. – 324 с.

426. Шиндаулова Р.Б. Ноогуманистическое мировоззрение: философское обоснование сущностных характеристик / Р.Б. Шиндаулова // Філософські обрії: Наук.-теорет. журн. / Ін-т філософії імені Г.С. Сковороди НАН України, Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. – Вип. 35. – К.; Полтава, 2016. – С. 140-149.

427. Шиндаулова Р.Б. Особенности формирования ноогуманистического мировоззрения: ключевые идеи / Р.Б. Шиндаулова // Вісник ХНПУ ім. Г.С. Сковороди «Філософія» / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків: ХНПУ, 2016. – Вип. 47 (частина І). – С. 143-153.

428. Шиндаулова Р.Б. Потенциал мультидисциплинарных подходов в исследовании ноогуманистического мировоззрения / Р.Б. Шиндаулова // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В.М. Вашкевич. – К.: «Видавництво «Гілея», 2016. – Вип. 113 (10). – С. 238-242.

429. Шиндаулова Р.Б. Учение о ноосфере как фундаментальная основа ноогуманистического образования / Р.Б. Шиндаулова // Наукове пізнання: методологія та технологія: журнал. Філософія. – Одеса: Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського, 2015. – №1(34). – С. 219-224.

430. Шиндаулова Р.Б. Философская концептуализация модели формирования ноогуманистического мировоззрения студентов / Р.Б. Шиндаулова // Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах. – Д.: Вид-во «Грані», 2016. – №9 (137). – С. 157-161.

431. Шиндаулова Р.Б. Философские основания ноогуманистической педагогики как стратегии развития высшего образования эпохи глобализации / Р.Б. Шиндаулова // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В.М. Вашкевич. – К.: «Видавництво «Гілея», 2016. – Вип. 109 (6). – С. 283-286.

432. Шиндаулова Р.Б. Формирование ноогуманистического мировоззрения: от теории к практике / Р.Б. Шиндаулова // Вісник Донбаського державного педагогічного університету. Серія: Соціально-філософські проблеми розвитку людини і суспільства: збірник наукових праць / [за ред. д.філос.н. Л.І. Мозгового]. – Вип. 5. – Слов'янськ: ДДПУ, 2016. – С. 51-63.

433. Шиндаулова Р.Б. Формирование ноогуманистического мировоззрения как новая парадигмальная тенденция в педагогике / Р.Б. Шиндаулова // European Social Science Journal. Европейский журнал социальных наук. – 2011. – № 10(13). – Рига-Москва. – С. 112-120.

434. Шиндаулова Р.Б. Эвристичность ноогуманизма в контексте модернизации современного высшего образования / Р.Б. Шиндаулова // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В.М. Вашкевич. – К.: «Видавництво «Гілея», 2016. – Вип. 114 (11). – С. 260-263.

435. Шипов Г.И. Явления психофизики и теории физического вакуума / Г.И. Шипов // Сознание и физический мир. – Вып. 1. – М.: Агентство «Яхтсмен», 1995. – С. 86-103.

436. Шишин М.Ю. Ноосферная концепции культуры: Дис. ... д-ра философ. наук / М.Ю. Шишин – Барнаул, 2003. – 283 с.

437. Шпенглер О. Закат Европы: Очерки морфологии мировой истории / О. Шпенглер. – Т. 1: Гештальт и действительность / пер.с нем., вступ.ст. и прим. К.А. Свасьян. – М.: Мысль, 1998. – 663 с.

438. Щелкунов М.Д. Мировоззрение и общенаучное знание: общенаучные феномены познания в социально-мировоззренческом контексте. / М.Д. Щелкунов – Казань: изд. Казанского унив., 1990. – 151 с.
439. Экологический словарь / [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://ecoportal.su/dict.php?letter=12> .
440. Экологический энциклопедический словарь. – М.: Издательский дом «Ноосфера», 1999. - 930 с.
441. Эстетика художественной культуры казахского народа / К.Ш. Нурланова; АН КазССР, Ин-т филос. и права. – Алма-Ата: Наука КазССР, 1987. – 174 с.
442. Юлов В.Ф. Мышление в контексте сознания / В.Ф. Юлов – М.: Академический проект, 2005. – 495 с.
443. Юркевич В.С. Светлая радость познания: брошюра / В.С. Юркевич. – Москва: Знание, 1977. – 64 с.
444. Юркевич В.С. Развитие начальных уровней познавательной потребности у школьника / В.С. Юркевич // Вопросы психологии. – 1980, № 2. – С. 79-85.
445. Якимова Е.Б. Формирование эволюционно-экологического мировоззрения у старшеклассников в процессе обучения физике на основе синергетической концепции (на примере углубленного изучения темы «Термодинамика» «Молекулярно-кинетическая теория»: Дис. ... канд. пед. наук. / Е.Б. Якимова – Киров, 2003. – 195 с.
446. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская - М.: Сентябрь, 1996 – 96 с.
447. Ярошенко А.О. Напрями модернізації української освітньо-інформаційної політики / А.О. Ярошенко // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – Вип. 3: збірник наукових праць. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – С. 122-130.
448. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: ЦКФЛ РАО, 1997. – 248 с.
449. Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. / В.А.Ясвин, С.Д. Дерябо. – Ростов н/Д.: Изд-во Феникс, 1996 – 480 с.

450. Brady G. L., Geets P. Sustainable development: the challenge of implementation. – *International Journal of Sustainable Development & World Ecology*. – Vol. 1. – Issue 3. – September 1994. – pp. 189-197.

451. Chatelier S. Towards a renewed flourishing of humanistic education? – *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. – Vol. 36. – Issue 1. – January 2015. – pp. 81-94.

452. Du Pisani J.A. Sustainable development – historical roots of the concept. – *Environmental Sciences*. – Vol. 3. – Issue 2. – June 2006. – pp. 83-96.

453. Everett H. Relative state formulation of quantum mechanics. – *Rev. Mod. Phys.* – 1957. – Issue 29, Vol. 3. – pp. 454–467.

454. Farrell K.N. Living with living systems: The co-evolution of values and valuation. – *International Journal of Sustainable Development & World Ecology*. – Vol. 14. – Issue 1. – February 2007. – pp. 14-26.

455. Ganghua C. Logic of Citizen Participation in Sustainable Development. – *Chinese Journal of Population Resources and Environment*. – Vol. 7. – Issue 4. – January 2009. – pp. 19-24.

456. Kallis G. Socio-environmental co-evolution: some ideas for an analytical approach. – *International Journal of Sustainable Development & World Ecology*. – Vol. 14. – Issue 1. – February 2007. – pp. 4-13.

457. Moscovici S. The phenomenon of social representaition // Farr R.M., Moscovici S. (eds). *Social representaitions*. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1984. – P. 3-70.

458. Peters M.A. The Humanist Bias in Western Philosophy and Education. – *Educational Philosophy and Theory*. – Vol. 47. – Issue 11. – September 2015, pp. 1128-1135.

459. Peeters W., Sterckx S. Putting Sustainability into Sustainable Human Development – *Journal of Human Development and Capabilities*. – Vol. 14. – Issue 1. – February 2013. – pp. 58-76.

460. Skinner B.F. *Science And Human Behavior* – Simon and Schuster, 1953 – 461 p.

461. Skinner B.F. Verbal Behavior / Edited by Julie S. Vargas – B.F. Skinner Foundation, 2014. – 1025 p.
462. Tarc A.M. Education as Humanism of the Other. – Educational Philosophy and Theory. – Vol. 37. – Issue 6. – January 2005. – pp. 833-849.
463. Tolman A. Cognitive maps in rats and men /Psychological Review. – 1948. – Vol. 55 (4). – pp. 189-208.
464. Tudor K. From Humanism to Humanistic Psychology and Back Again. – Self & Society. – Vol. 41. – Issue 1. – September 2013. – pp. 35-42.
465. Varghese N.V. Globalization, economic crisis and national strategies for higher education development / N.V. Varghese – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186428e.pdf>
466. Walshe N. Exploring and developing student understandings of sustainable development. – Curriculum Journal. – Vol. 24. – Issue 2. – June 2013. – pp. 224-249.