

МЕТОД «ЭМПАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ» КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Сукиасян А.Х., Евстифеева О.Г.

Волгоградский филиал ФГБОУ ВПО "РЭУ им. Г.В. Плеханова" (400131, г. Волгоград, ул. Волгодонская, 11), satha@inbox.ru

В данной статье анализируется роль эмпатического мышления в образовательной деятельности. Авторами метод эмпатического мышления рассматривается как инновационная технология в образовательном процессе. Для данной статьи актуальным представляются инновационные технологии в образовании. Различают следующие виды инновационных технологий: внедрение – распространение нововведений; достижение практического использования прогрессивных идей, изобретений, результатов научных исследований; тренинг – (а) метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок, (б) метод создания условий для самораскрытия студентов и самостоятельного поиска ими способов решения проблем. На тренинге используются следующие методы: игровые (деловые, ролевые игры), кейсы, групповая дискуссия, синектика, видеоанализ, модерация и др. Особое место среди инновационных форм активизации познавательной деятельности студентов занимает коучинг. Коучинг – это система реализации совместного социального, личностного и творческого потенциала студентов на предмет получения максимально возможного эффективного результата. Основное отличие коучинга от всех видов консультирования заключается в том, что ставка делается на реализацию потенциала самого студента.

Ключевые слова: образование, эмпатическое мышление, инновация, технология, инновационная технология.

THE METHOD OF "EMPATHIC THINKING" AS AN INNOVATIVE TECHNOLOGY IN EDUCATION

Sukiasyan A.K., Evstifeeva O.G.

Volgograd branch Plekhanov Russian university of economics (400131, Volgograd st. Volgodonsk, 11), satha@inbox.ru

This article examines the role of empathic thinking in educational activities. The authors of the method of empathic thinking is seen as an innovative technology in the educational process. For this article, the actual presents innovative technologies in education. The following types of innovation: the introduction of - the spread of innovations; the achievement of the practical use of progressive ideas, inventions, research results; training - (a) the method of active learning, aimed at the development of knowledge, skills and attitudes, (b) the method of creating the conditions for self-disclosure and self-students find their way to solve problems. During the training the following methods: game (business, role-playing games), case studies, group discussion, synectics, video analysis, approval, and others. A special place among innovative forms of activization of informative activity of students it takes coaching. Coaching - a system of implementation of the joint social, personal and creative potential of students for obtaining the highest possible effective result. The main difference between coaching from all kinds of counseling is that the emphasis is on realizing the potential of the student.

Keywords: education, empathic thinking, innovation, technology, innovative technology.

Роль образования в современном мире определяется задачами и целями информационного общества. XXI век характеризуется формированием новых инновационных технологий в образовательном процессе, так как основным производственным ресурсом становятся информация и знания. Отличительные черты нового институционального образовательного порядка детерминируются: увеличением роли информации, знаний и информационных технологий в жизни общества; возрастанием числа людей, занятых информационными технологиями, коммуникациями и производством информационных продуктов и услуг; нарастающей информатизацией общества с

использованием телефонии, радио, телевидения, сети Интернет, а также традиционных и электронных СМИ; созданием планетарного информационного пространства, обеспечивающего: (а) эффективное информационное взаимодействие индивидов, социальных групп, (б) их доступ к мировым информационным ресурсам и (в) удовлетворение их потребностей в информационных продуктах и услугах. Возрастание роли информации, знаний и информационных технологий в жизни общества непосредственно связано с таким концептом, как ответственность. В рамках данной статьи представляется актуальным анализ социальной ответственности студенческого и педагогического сообщества сквозь призму эмпатического мышления, ставшего источником социального развития, так как устойчивое равновесие социальной системы обуславливается степенью соответствия интересов, ожиданий. Экспликация категории ответственности тесно связана с индивидом [3]. В частности, в работах М. Вебера категория ответственности фигурирует как существенное звено, например, в своей работе «Политика как призвание и профессия» М. Вебер сформулировал максимум этики ответственности: «надо расплачиваться за (предвидимые) последствия своих действий» [1]. Ответственность определяется властью и знанием, то есть правом и возможностью действовать, распоряжаться в соответствии со знанием о последствиях своих действий. В свете этого принципа индивид особо должен обращать внимание и учесть предвидимые последствия своих действий, сознавать значение своих действий и управлять ими. Именно данный контекст характеризует отличие содержательного плана этики ответственности от восходящей к Канту этики убеждений, предполагающей действие в силу нравственных принципов и волеизъявлений совести, не обращая внимания на природу возможных последствий. Х. Йонас, сохраняя и расширяя содержание веберовской этики ответственности и этики «благоговения перед жизнью» А. Швейцера, пришел к выводу о необходимости новой концепции ответственности более широкого по содержанию. Интересным представляется то, что пространство распространения ответственности расширяется, то есть единичный акт противоправного характера способен поставить под угрозу нечто целое. В соответствии с кантовским категорическим императивом Х. Йонас в своей книге «Принцип ответственности» сформулировал новый императив «пространной» ответственности: «Поступай так, чтобы последствия твоих действий были совместимы с постоянностью подлинно человеческого существования на Земле» (в негативной формулировке: «Поступай так, чтобы последствия твоих действий не были губительны для возможности существования в будущем») [3]. Концепция Х. Йонаса о «поколенческой» ответственности перед будущим и окружающей средой дала дополнительный интеллектуальный и эмоциональный толчок полемике, соответственно вызвала как позитивный резонанс, так и аргументированное замечание. Но

один из итогов широкой общественной дискуссии книги Х. Йонаса носит релевантный характер: более широкая по содержанию ответственность выводит на авансцену проблему предвидения, прогнозирования и оценки последствий действия, что является актуальным для социологического дискурса. Своеобразно интерпретируется категория ответственности в рамках прагматизма. Магистральным понятием, определявшим природу различных категорий относительно прагматического подхода, оказалось действие. У. Джеймс [5] считает, что именно ответственность освобождает субъекта действия от парализующего страха «наказания», предоставляя ему моральные основания для права на риск в ситуациях, когда общее количество «блага» может быть увеличено путем отступления от существующих норм. Следовательно, У. Джеймс связывает ответственность с риском. Подвергая риску, ставя себя перед возможной опасностью или нежелательными последствиями ради получения общего количества блага, У. Джеймс косвенным образом ставит во главу угла индивидуальную ответственность, основываясь не на прагматических основаниях социума. Согласно У. Джеймсу, корреляция между потребностью и свободой волеизъявления представляет собой границу ответственности. Инкрементальное наполнение содержания категории ответственности сформировало новое представление о субъекте ответственности в лице определенной социальной группы, общности, вследствие чего формируется иерархия ответственности: от индивидуальной к социальной ответственности и наоборот. В этой связи заслуживает внимания концепция К.-О. Апеля в свете глобализации. Глобальные проблемы порождены противоречиями социального развития, резко возросшими масштабами воздействия деятельности человечества на окружающий мир и связаны также с неравномерностью социально-экономического и научно-технического развития стран и регионов. Решение глобальных проблем требует развертывания международного сотрудничества, актуализации принципов планетарной ответственности. Вектор развития международного сотрудничества должен исходить из этики ответственности. Рефлексия проблем современного общества должна ориентироваться на необратимость результатов действий асоциального характера, и именно такой подход, такое видение должны иметь место при принятии решений на разных уровнях. Поэтому К.-О. Апель пишет, что уже в наши дни назрела необходимость принятия ответственности на себя за следствия тех решений, которые ревизии не подлежат, за последствия действий человека в науке и технике, а также в политике и экономике, которые изменяют условия существования человека в глобальном масштабе [6]. Следовательно, вызовы глобализации требуют отличного от классического понимания оснований ответственности подхода, соположив заданные основания ответственности с социокультурным измерением глобализационных вызовов.

Исходя из этих предпосылок, К.-О. Апель выстраивает определенную композицию уровней ответственности в свете форм индивидуальной ответственности:

1) концепт индивидуальной ответственности, соответствующий ценностям родового общества: уважение и толерантность по отношению к старейшинам рода;

2) понятие индивидуальной ответственности, сложившейся в рамках институционального оформления государства, где релевантным выступает ролевая стратификация в социальной структуре. Уровень ответственности обуславливается ролью в системе социальных отношений;

3) понимание индивидуальной ответственности, выходящей за пределы установившихся традиций посредством своего интеллектуального запаса, а также уровня нравственного состояния;

4) формирование групповой ответственности за свое будущее. Такая форма ответственности выходит за рамки индивидуальной, она свидетельствует о солидарной корпоративной ответственности. Например, Х. Ленк предлагает институционализированную модель распределения ответственности в группе, где «каждый в соответствии своему стратегически основному положению по качеству своего действия и по мере своего влияния, соответственно своей власти и своим знаниям несет ответственность внутри системы, особенно в тех случаях, когда он своими действиями может нарушить сохранение системы, либо своими действиями, невнимательностью или пассивностью в виде невыполнения своих обязанностей. В системе каждый в целом несет совместную ответственность в той мере, в какой эта система зависит от его действий и от его способности конструктивно вмешаться в ее функционирование. Однако никто в одиночку не может нести ответственность за всех» [4]. Другими словами, институционализированная модель распределения ответственности в группе предполагает правовое и организационное закрепление действий субъектов в системе социальных отношений, что способствует не только интеграции индивидуума в социальное сообщество, но и разделению и минимизации рисков применительно к индивиду.

Как уже было отмечено выше, вопрос об ответственности не всегда ограничивается в рамках одной системы. В этой связи «профилактическая (превентивная) ответственность» учитывает в свете предвиденных и непредвиденных последствий эмерджентность и межсистемное взаимодействие. Поэтому непредвиденные синергетические и кумулятивные эффекты в контексте «профилактической (превентивной) ответственности» являются принципиальной, а не частной проблемой [4], как указывает Х. Ленк, имея в виду возникновение таких эффектов внутри системы. В этом случае, по мнению Х. Ленка, индивидуальная ответственность минимизируется или вовсе элиминируется, и вопрос

приходится ставить об ответственности системы в целом. Следовательно, вышеизложенное предполагает институциональную трактовку ответственности.

В этой связи образовательный процесс включает в себя своеобразную аксиологическую конструкцию. Данный контекст обуславливается тем, что образовательный процесс не существует как самостоятельное образование, но всегда определяется набором инструментальных и терминальных ценностей, которые превалируют в определенной социальной среде и в итоге являются «компасом» выбора. Таким образом, структура образовательного процесса в большинстве случаев соотносится с социокультурными матрицами социальных групп и общества в целом, то есть стандарты и соответствующие им структуры образовательного процесса в большей степени являются фактом традиций, обычаев, стереотипов, ценностей. Подобный ход рассуждений позволяет заключить, что социокультурный контекст задает вектор развития образовательному процессу. Соответственно образование как социальный институт (совокупность ролей и статусов, предназначенных для удовлетворения определенных социальных потребностей) формирует определенный уровень потребительской культуры, потребительских стандартов. В современном мире наблюдается полисубъектный характер социализации в образовательной сфере, так как социализация студенческого сообщества происходит в фарватере дифференцированных социальных механизмов. К социальным механизмам социализации можно отнести традиционный механизм социализации, который представляет собой усвоение студентом норм, эталонов поведения, взглядов, стереотипов, которые характерны для его дальнего и ближайшего окружения; институциональный механизм социализации функционирует в процессе взаимодействия студента с социальными институтами и т.д. При более широкой интерпретации под социализацией понимается процесс инкорпорации (включения) студента в систему социально-экономических отношений. В подобном контексте социализация может рассматриваться как совокупность следующих процессов: интернализации и экстернализации социальных норм, ценностей; статусно-ролевой композиции студента; вхождения в социальную группу (социальной мобильности).

Таким образом, качество образовательных услуг должно соответствовать степени её соответствия потребностям потребителей, индивидуальным и общественным ожиданиям. Один из магистральных аспектов модернизации российского образования заключается в том, что в системе образования зарождаются и занимают примарные позиции инновационные технологии в образовательном процессе, представляющие собой институциональный механизм социализации в студенческом сообществе.

Инновационные технологии – наборы методов и средств, поддерживающих этапы реализации нововведения. Среди основных инновационных технологий в образовании можно выделить следующие:

- интернет-технологии;
- обучающие и контролирующие программы посредством ЭВМ;
- информационные методы преподавания, способствующие повышению качества образования;
- информационные технологии, позволяющие увеличить эффективность преподавания;
- инновационные формы активизации познавательной деятельности студентов, смещение фокуса активности в сторону обучающихся.

Для данной статьи актуальным представляется последний пункт инновационных технологий в образовании. Различают следующие виды инновационных технологий: внедрение – распространение нововведений; достижение практического использования прогрессивных идей, изобретений, результатов научных исследований; тренинг – (а) метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок, (б) метод создания условий для самораскрытия студентов и самостоятельного поиска ими способов решения проблем. На тренинге используются следующие методы: игровые (деловые, ролевые игры), кейсы, групповая дискуссия, синектика, видеоанализ, модерация и др.

Кейс – проблемная ситуация, требующая ответа и нахождения решения. Решение кейса может происходить как индивидуально, так и в составе группы. Основная задача кейса научиться анализировать информацию, выявлять основные проблемы и пути решения, формировать программу действий.

Деловая игра – имитация различных аспектов профессиональной деятельности, социального взаимодействия.

Ролевая игра – это исполнение участниками определенных ролей с целью решения или проработки определенной ситуации.

Групповая дискуссия – совместное обсуждение и анализ проблемной ситуации, вопроса или задачи. Групповая дискуссия может быть структурированной (то есть управляемой тренером с помощью поставленных вопросов или тем для обсуждения) или неструктурированной (ее течение зависит от участников группового обсуждения).

Синектика – метод стимулирования творческой активности студентов, в котором создаются особые условия, стимулирующие выдвижение неожиданных и нестандартных аналогий и ассоциаций в соответствии с поставленной задачей.

Синектика включает три обязательных этапа. Этапы отличаются организацией и правилами их проведения:

1. **Постановка проблемы.** Предварительный этап. В начале этого этапа проблема должна быть четко сформулирована. Происходит отбор участников штурма, определение ведущего и распределение прочих ролей участников в зависимости от поставленной проблемы и выбранного способа проведения штурма.

2. **Генерация идей.** Основной этап, от которого во многом зависит успех (см. ниже) всего мозгового штурма. Поэтому очень важно соблюдать правила для этого этапа:

- Главное – количество идей. Не делайте никаких ограничений.
- Полный запрет на критику и любую (в том числе положительную) оценку высказываемых идей, так как оценка отвлекает от основной задачи и сбивает творческий настрой.
- Необычные и даже абсурдные идеи приветствуются.
- Комбинируйте и улучшайте любые идеи.

3. **Группировка, отбор и оценка идей.** Этот этап часто забывают, но именно он позволяет выделить наиболее ценные идеи и дать окончательный результат мозгового штурма. На этом этапе, в отличие от второго, оценка не ограничивается, а наоборот, приветствуется. Методы анализа и оценки идей могут быть очень разными. Успешность этого этапа напрямую зависит от того, насколько «одинаково» участники понимают критерии отбора и оценки идей.

На наш взгляд, особое место среди инновационных форм активизации познавательной деятельности студентов занимает коучинг. Коучинг – это система реализации совместного социального, личностного и творческого потенциала студентов на предмет получения максимально возможного эффективного результата. Основное отличие коучинга от всех видов консультирования заключается в том, что ставка делается на реализацию потенциала самого студента.

Таким образом, к настоящему времени сложилось достаточное количество дифференцированных инновационных образовательных технологий. В основе всех технологий лежит идея создания адаптивных условий для каждого студента. Если в традиционной лекции используются преимущественно экспликация, иллюстрация, описание, экземплификация, то в основе инновационных форм активизации познавательной деятельности составляет перманентный процесс «эмпатического мышления». Логика инновационных технологий сопряжена непосредственно со следующей максимой: плохой преподаватель преподносит конечный результат, истину, хороший учит ее находить. Это требует значительного времени и ответственности, поэтому от преподавателя требуется

предварительная работа по отбору учебного материала и подготовке «сценария» лекции, а также лектору крайне необходимо оперативным образом для себя «обрисовать интеллектуальный и психологический портрет» аудитории.

Список литературы

1. Вебер, М. Политика как призвание и профессия [Текст] / М. Вебер. – М., 1990. – С. 696–697.
2. Йонас, Г. Принцип ответственности. Опыт этики для технологической цивилизации [Текст] / Г. Йонас. – М.: Айрис-пресс, 2004.
3. Кант, И. Основы метафизики нравственности [Текст] / И. Кант. – М., 1965. – Т. 4. – Ч. 1.
4. Ленк, Х. Размышления о современной технике [Текст] / Х. Ленк. – М., 1996.
5. Солодкая, М. С. Морально-этическая ответственность субъекта управления [Текст] / М. С. Солодкая // Credo. – 1998. – № 5. – С.253.
6. Apel, K.-O. First Things First. Der Begriff primordialer Mit-Verantwortung. Zur Begründung einer planetaren Makroethik [Текст] / K.-O. Apel. – Frankfurt, 2001.

Рецензенты:

Волохов И.М., д.б.н., профессор, заведующий кафедрой торгового дела РЭУ имени Г.В. Плеханова, г. Волгоград;

Придачук М.П., д.э.н., доцент, заместитель директора Волгоградского филиала ФГБОУ ВПО Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Волгоград.