

СОЦИАЛЬНАЯ САМОСТЬ

Интересно обдумывать следующие факты из истории жизни человека. За девять месяцев зародыш в утробе матери проходит эволюционный путь развития всего человечества. За первые девять лет жизни ребенок проходит самое бурное развитие, а за оставшуюся жизнь проживает социальную самость. Возникают вопросы: Что происходит с памятью человека за все эти периоды жизни? Куда уходит память человеческой цивилизации, генетическая память? Почему она исчезает? Что значит защитный барьер памяти? От чего он защищает? Что даст его снятие?

Видимо, историческая (генетическая) память куда то уходит?! Можно ли ее вернуть?

Почему эти вопросы возникают в сознании. Есть ли им объяснение?

Личность формируется в процессе социализации индивида, где под социализацией понимается процесс усвоения человеческим индивидом определенной системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему жить в качестве полноправного члена общества. Социальная самость пронизывает всю жизнь человека. Благодаря приобретению этой же самости человек адаптируется к условиям социальной среды, синтезируя свою мировоззренческую позицию с жизненным витагенным опытом. Под средой здесь подразумевается "окружающее человека социальное пространство", зона "непосредственной активности индивида, его ближайшего развития и действия" [6, с.91]. В процессе социализации условно можно выделить три уровня формирования социальной самости индивида:

1) формирование жизненно значимых принципов, так называемой сущностной структуры взглядов индивида на социум и место человека в социуме, складывающихся из системы ценностей, традиций, норм, поведенческих образцов социальной жизнедеятельности;

2) формирование способов применения жизненно значимых принципов на практике, складывающихся в процессе трансформации усвоенных социальных ценностей, традиций и моделей поведения сообразно с индивидуальными ценностями и моделями поведения;

3) формирование витагенного опыта, что подразумевает своеобразный обход устоявшихся ценностей и моделей поведения для достижения индивидуальных потребностей, желаний, интересов, мотивов.

Таким образом, процесс достижения социальной самости есть процесс обучения, постепенного превращения знания в опыт его применения, где первоначально человек принимает, впитывает знания как данность (нечто незыблемое и аксиоматичное), на втором уровне адаптирует собственные взгляды с теоретическими положениями, а на третьем – приспособливает теоретические положения исходя из собственной самости (выгоды, удобства,

интереса, желания, мотива, потребности) их использования для оправдания собственных поступков.

Социальная самость – это результат процесса познания, сопряженный с формированием витагенного опыта, основным источником которого является восприятие. Социальная среда – зона восприятия всей совокупности социальных воздействий и взаимодействий индивидуальных и групповых. Основными параметрами среды являются отношения, ценности, символы, вещи, предметы, которые можно назвать катализаторами познавательной деятельности индивида. С самого детства человек познает, сравнивая задаваемую ему модель ситуации с собственной моделью подобной ситуации, то есть соотносит собственные взгляды на жизненные ситуации с ситуацией, которую он должен в настоящий момент разрешить. Отсюда мы можем выделить основные методы познания: анализ, коммуникацию и моделирование, где анализ будет включать в себя процесс распознавания проблемной ситуации и соотношения ее с моделями подобных ситуаций, уже разрешенных индивидом в прошлом, то есть обращение к собственной памяти и собственному опыту; коммуникация в этом случае есть средство оптимизации и корректировки задачи, а так же способ понимания проблемной ситуации через ее интерпретацию в процессе диалога с самим собой или с другим индивидом (индивидами); моделирование есть создание конкретного образа проблемной ситуации, ее разрешения и своеобразное смысловое, логическое и образное ее кодирование в памяти, с целью дальнейшего использования в процессе познания.

Процесс познания диалогичен. Качество его результата напрямую зависит от качества диалога. Современный человек в большинстве случаев не способен к конструктивному диалогу, он направлен на удовлетворение собственных потребностей, первой и важнейшей из которых является потребность в безопасности. Любое посягательство на правоту собственных взглядов индивида рассматривается им с точки зрения посягательства на его безопасность. Причиной этого является эгоистическая природа человека, бессознательно ищущего контакта с похожими людьми (внешне, духовно, интеллектуально), ввиду того, что общаясь с другим человеком, он больше поглощен процессом обретения уверенности в собственной правоте. Таким образом, диалог с кем бы то ни было у человека направлен на диалог с самим собой, человек способен услышать другого человека, когда их взгляды на вещи совпадают, или настолько схожи, что расхождениями в них можно пренебречь. Развитие же возможно тогда, когда в процессе диалога, индивид корректирует свою социальную самость, приходит к новому видению уже известных вещей, постигает их глубже, что требует от него гибкости мышления, трансформации уже сложившихся когда-то взглядов. Именно в диалоге возможно создание нового взгляда на уже знакомый предмет.

Таким образом, человек ориентирован на узнавание самого себя в проявлениях социальной жизни, а должен быть ориентирован на поиск путей саморазвития, отодвигая каждый раз границы непознанного, и стремясь полностью раскрыть для себя всю полноту мироздания. "Образование должно по-

мочь человеку жить в мире неопределенности" [3, с.4]. Что это означает? Следование принципу конформизма в условиях неопределенности, распознавая известные моменты неопределенности и, конструируя из этих моментов вполне определенную модель действительности, автоматически отбрасывая те моменты, аналогов которым в памяти и жизненном опыте не найдено? Но образование должно помочь человеку определять неопределенное. Осознание неопределенности должно стимулировать индивида на процесс постепенной трансформации того, что является неопределенным, а, следовательно, не знакомым, не ясным, не познанным, не вписанным в конструкцию самости индивида в определенность, то, что подверглось анализу и синтезу с индивидуальной конструкцией самости. Из всего сказанного можно сделать вывод о том, что процесс познания личностно-ориентирован, но процесс обучения возможен только в диалоге субъектов познания. "В личностно-ориентированном образовании взаимоотношение среды и развития личности понимается как многообразная, противоречивая и "пространственно-объемная по характеру" взаимосвязь индивида с тем, что его окружает" [3]. Способы кодирования информации и моделирования образов действительности у разных людей индивидуальны, поэтому качество усвоения изучаемого материала зависит от использования всего многообразия форм его представления: вербальных, визуальных, аудиальных, а также совокупности всех известных подходов к анализу изучаемого предмета: органический, системный, комплексный, динамический. Поэтому актуальным для образования становится создание такой обучающей среды, которая будет способствовать максимальному развитию способности к самостоятельному созданию порции знания, к непрерывному моделированию знания о социальной действительности, механизмах, определяющих ее поведение и образ. "Существуют среды, в которых с целью интенсификации учебного процесса используются эффекты направленной трансформации свойств в зависимости от состояния и особенностей психофизиологической системы обучаемого. Такие среды называются адаптивными информационно-динамическими" [6, с.94-95].

Не все среды "способствуют эффективному развитию у субъекта требуемых качеств, часто возникает эффект "блокады" взаимодействия в системе "среда – субъект", вызываемый несоответствием готовности обучаемого требованиям среды" [3]. Известно, что человек в большинстве случаев склонен воспринимать информацию знаково и динамически, поэтому актуальным для процесса обучения должна стать топология как метод образного, логического и динамического представления изучаемого объекта.

Потребности современного образования заключаются в создании обучающей среды, характеризующейся следующими особенностями:

- 1) применением междисциплинарного подхода и синтеза наук в процессе обучения;
- 2) широким применением интерпретационных методов исследования;
- 3) снижением зависимости от социокультурных факторов и переходом к личностно-ориентированному образованию;

4) спецификой восприятия изучаемого материала в форме набора знаков и символов;

5) применением метода моделирования изучаемых процессов, что приводит к появлению специфического предмета в форме знаково-символической системы;

6) постоянным обращением к собственной памяти с целью использования ранее накопленных знаний и трансформации модели предмета с учетом вновь приобретенных знаний;

7) диалогичностью познания;

8) потребностью в оценке результатов познания, исходя из критерия сформированных в ходе занятий навыков оперирования вновь приобретенным знанием (аксиологический момент).

М.Полани показал в своей работе "Личностное знание", что всякое знание лично. Поэтому образовательная среда каждой личности представляет собой "личностное" пространство познания и развития". Более того, мы констатируем что знание, "знаю" вырастают в результате узнавания, восприятия, представления, ощущений некой информации. То есть знание есть результат переработки информации в сознании человека, попытки с ней проделать какие-то мыслительные операции. Поэтому знания абсолютно субъектны и вырастают из жизненного опыта человека, как только он установил всевозможные связи, контакты с имеющимся субъектным опытом.

Качество познавательной деятельности человека зависит от специфики индивидуальных свойств его интеллекта, а мотивация на процесс познания во многом зависит от специфики обучающей среды и внутренней интенции индивида на самореализацию через познавательную деятельность. Обучающая среда призвана обеспечить максимально эффективное развитие всех свойств интеллекта:

1) уровневых, характеризующих достигнутый уровень развития отдельных познавательных функций, лежащих в основе процессов презентации действительности (оперативная и долговременная память, объем и распределение внимания, навыки кодирования и декодирования информации);

2) комбинаторных, характеризующих способность к выявлению и формированию разного рода связей и отношений, то есть способность разбирать закодированную информацию на составные элементы, выбирать из этих элементов необходимые для решения ситуационной задачи и комбинирование этих разрозненных элементов в определенную целостность (пространственно-временную, причинно-следственную, категориально-содержательную);

3) процессуальных, характеризующихся набором методов, способов и приемов, умений, навыков познания, представления, воображения, восприятия информации;

4) регуляторных, характеризующих эффект координации, управления и контроля интеллектуальной активности, способность выбирать, комбинировать уже известные методы, способы и приемы познавательной деятельности корректировать их с учетом поставленной задачи, а так же анализировать все произведенные интеллектуальные действия.

Таким образом, человеческий интеллект, своеобразное вместилище всей совокупности наследственных способностей, приобретенных знаний и методологии оперирования этими знаниями – логически определенный знаково-символический конструкт, формирующий облик, скелет человеческой личности как субъекта социально-культурной, эмоционально-личностной и пространственно-временной структуры социальной действительности. "В.В.Налимов полагает, что личность является самочитаемым текстом – текстом, способным самоизменять себя. Уменьшая масштаб рассмотрения человека как самоорганизующейся системы и учитывая фрактальность (переходящую иногда в голографичность) его хромосомного континуума, можно считать, что обратное отображение человека в его собственный геном, как и отображения любого организма в его хромосомы, носит изоморфный текстово-образный характер" [2]. Основной задачей образования в этой связи является формирование навыков самоорганизации индивидуально-личностных способностей к самовосприятию и самопознанию, формирование способности к раскодированию текстов, составляющих человеческий субъект, с целью превращения его в самочитаемый текст, обеспечивающий возможность самоизменения и развития.

Человек – существо синтезированное: биологическое, духовное, социальное. Классическая философия как наука о познании подходит к вопросу человеческого развития с позиции его социальной самости. Современная тенденция к объединению наук гуманитарного и естественного профиля, призывает нас изменить подход к пониманию процесса обучения, а значит и к проблеме человека в единстве его основополагающих характеристик: биологичности, духовности, социальности. Идеи русских биологов Гурвича, А.А.Любищева, В.Н.Беклемишева включают три момента:

- 1) гены дуалистичны – они вещество и поле одновременно;
- 2) полевые эквиваленты хромосом различают пространство – время организма и тем самым управляют развитием биосистем;
- 3) гены обладают эстетически-образной и речевой регуляторными функциями [2].

Все выше сказанное наводит на мысль о существовании наследственной памяти организма. Более того, в соответствии с математико-лингвистической моделью Хомского, постулируются общие принципы, лежащие в основе любого языка, в "универсальную грамматику", что говорит о существовании супергенетического родства знаковых структур ДНК и речевых образований человека, то есть "глубинные синтаксические конструкции, составляющие основу языка, передаются по наследству от поколения к поколению, обеспечивая каждому индивидууму возможность овладеть языком своих предков" [2]. С этой позиции становится предельно ясной идея интеллектуальной интуиции, заключающаяся в природной способности человека созерцать понятия как чувственные объекты, понятия "вторичного отражения действительности", "чувственного познания" и постижения "глубинного смысла", что становится реальным только в процессе обращения к наследственной информации организма. Проблема заключается в том, что механизм такого

обращения еще не найден, способности некоторых людей к "глубинному познанию" спонтанны, бессознательны, интуитивны. При всей своей научной проработанности истинный смысл слова "интуиция", "предчувствие" забыт, оно употребляется в отношении неопределенного, непознанного, неясного, ввиду неясности того, как осуществляется процесс интуитивного познания, каким образом отдельный индивид вдруг получает неожиданную возможность "озарения", "эвристики" – прикоснуться к генетической памяти в образе "глубинных синтаксических конструкций".

Таким образом, в процессе обучения индивид должен приобрести навыки обращения и оперирования информацией, содержащейся в его генетической памяти. "Память – способность к воспроизведению прошлого опыта, одно из основных свойств нервной системы, выражающееся в способности длительно хранить информацию и многократно вводить ее в сферу сознания и поведения" [5]. Процесс интеллектуальной интуиции основан на принципе взаимоузнавания, то есть, стремясь постичь сущность исследуемого явления, человек расчленяет его на составные понятия и постигает смысл этих понятий, обращаясь внутрь себя, методично отыскивая аналогичные понятийные конструкции и образы искомого объекта, когда смысл всех составляющих исследуемого явления становится ясен, индивид объединяет их в целостность путем логических рассуждений и образного представления, интерпретируя изучаемое явление как знаково-символическую конструкцию, готовую для целостного восприятия и оперирования ею в последующем процессе интуитивного познания по принципу взаимоузнавания.

Здесь уместно будет поговорить о видах памяти. Психологи выделяют солитонную, фантомную и голографическую память. Попытаемся раскрыть сущность видов памяти в контексте идеи нашей статьи.

1. "Солитон – структурно устойчивая, уединенная волна, распространяющаяся в нелинейной среде" [5]. Солитоны ведут себя подобно частицам, при взаимодействии друг с другом или с некоторыми другими возмущениями они не разрушаются, а расходятся, сохраняя свою структуру неизменной. В этой связи солитонная память есть та незыблемая генетическая основа, наследственная информация, аксиоматичная по своему характеру, состоящая из набора определений и аксиом, корневая система древа жизни, определяющая представления, рассуждения и образы. Это биологический уровень памяти индивида.

2. "Фантом – (от греч. phantasma – призрак) причудливое видение, призрак, создание воображения, модель, наглядное пособие" [5]. В этой связи фантомная память, та часть генетической памяти, которая основана на чувствах, ощущениях, эмоциях, образах, возникших в результате чувственного переживания, основа духовности, чувственности, способности сопереживать, "ветерок, поселившийся в ветвях древа жизни". Это духовный уровень памяти индивида.

3 Голография (от греч. holos – весь, полный и grapho – пишу, часть сложных слов, означающая, описание, запись, чертеж) – метод записи, воспроизведения и преобразования волновых полей, основанный на интерфе-

ренции волн, применяется для распознавания образов, кодирования информации" [5]. Отсюда голографическая память – это та часть генетической памяти, которая содержит информацию о способах, правилах и форме превращения информации, система, формирующая навыки записи, сохранения, изменения, взаимоузнавания и трансформации объектов солитонной и фантомной памяти. Голографическая память призвана вывести теорию на уровень эмпирического знания. Это социальный уровень памяти индивида.

В таком случае, то, что мы называем непознанным, с точки зрения отдельного индивида, является лишь не нашедшим своего определения, не прошедшим стадию взаимоузнавания, интерпретации и включения в сферу познанного – проект, создаваемой индивидом действительности. Непознанное – не раскрытый потенциал человека, архивы генетической памяти, в которые у человека еще нет доступа или ключа к прочтению хранящейся в нем информации. С момента своего рождения человек представляет собой чистую потенцию, нереализованную возможность становления. Процесс становления человека осуществляется через непрерывное обучение и выявление человеком в процессе обучения своего потенциала. На протяжении тысячелетий потенциал человека складывался из того, что он черпал из вне, из осмысления личного витагенного опыта собственного и других членов сообщества, и направление его было на удовлетворение внутренних индивидуальных потребностей, но потенциал может быть реализован, когда человек преобразует свой совокупный внутренний ресурс (интеллектуальный, духовный, эмоциональный, энергетический, биолого-физический) в ресурс самости. И по сей день считается, что ребенок – это "чистый лист", "чистая доска", на который в процессе жизни записываются все приобретенные им знания, ценностные ориентиры и нормы поведения, опыт социального общежития, все то, что, в конечном счете, формирует самость. Таким образом, в человеке формируют уверенность, что знания к нему приходят из внешнего мира, исключая тем самым, обращение индивида внутрь себя, подавляя внутреннюю мотивацию к процессу познания, обуславливая его лишь социальной необходимостью. Но социальная среда, по сути, является лишь репрезентативным полем:

1) которое возбуждает в человеке интерес к какой-либо деятельности или явлению, выявляет сферу актуальной реализации его внутренних возможностей;

2) которое служит практическим воплощением достигнутого результата человеческой деятельности, потребителем сконструированного индивидом продукта;

3) в котором осуществляется оценка новизны, качества, социальной или личностной значимости, произведенного индивидом деятельности или продукта.

Человек по своей природе – существо целеустремленное и, в то же время, боящееся трудностей. Поэтому все, чего достигает человек в процессе своего становления, является сложной вереницей преодоления препятствий и трудностей внешнего и внутреннего характера различной степени тяжести для психики и самости. Целью же является полное раскрытие человеком сво-

ей самости, что происходит посредством непрерывного взаимодействия внешней социальной среды и внутренней индивидуальной среды. Процесс раскрытия человеческого потенциала основан на механизме взаимоузнавания, установления адекватности внутренней информационной системы индивида и внешней по отношению к индивиду информационной системы, по сути дела, это поэтапный процесс самопознания и главной его целью и результатом является раскрытие собственной самости. С момента своего рождения индивид находится в поле своего непознанного потенциала, но он на внешней границе этого поля, в неустойчивом положении, он движется в этом поле с большой скоростью, стремится установить как можно больше контактов с внешней информационной средой, стремится к центру поля – к своей самости, но процесс узнавания для него очень сложен, изобилует пробами и ошибками. На него действуют две силы: центробежная, стремящаяся выбросить его за пределы поля непознанного, и центростремительная, удерживающая его внутри поля и направляющая его усилия. Это образно можно сравнить с активностью самого Солнца, то есть протуберанцами, энергетическими взрывами на Солнце или извержением вулкана на Земле. Продолжая эту мысль, можно сказать, что эти взрывы покушаются на "черное" непознанное, неузнанное пространство, выбросы эту часть темного освещают и это для человека становится узнаваемым, светлым, интуицией, предчувствием, эврикой. И это светлое ядро, то есть область узнанного, знаний тем самым концентрическими кругами все время расширяется. И это происходит с человеком только в том случае, если только он хочет познать, есть желание узнать и впоследствии делает это на некой мотивационной основе. С переходом на новый уровень влияние центробежной силы уменьшается, а удерживающей центростремительной – возрастает. Так, центробежной силой в социально-личностном аспекте служит страх быть не признанным, страх поражения, не понять, не узнать и страх перед трудностями, неверие в собственные силы, а центростремительной силой – внутренняя мотивация к познанию, желание, огромное стремление, интерес познать этот мир или хоть какую-то его частицу. В процессе жизни каждый индивид проходит разное количество этапов в раскрытии своего потенциала, единицы, части раскрывают его полностью, основная же масса так и остается на периферии своих возможностей непознанным, неузнанным, непознаваемым, ввиду того, что диалог между внутренней информационной системой (генетическая память) и внешней информационной системой (активно оперируемая память) отсутствует или является неосознанным. Задача образования заключается в установлении устойчивой, осознанной взаимосвязи между внутренней информационно-аналитической системой, то есть генетической памятью и внешней информационной системой, в установлении диалога познания не только между людьми как социальными субъектами, но как индивидуально-личностный диалог с самим собой, что должно способствовать формированию многомерной витальной самости, способной обозревать не только внешние аспекты социальной действительности, но черпать информацию из глубин человеческого генетического сознания. Ведь не зря бытует понятие "объем знаний", что пред-

полагает существование знания как минимум в трех измерениях, сохранении, воспроизведении и трансформации его во времени и пространстве. Система познания многомерна (прошлое, настоящее, будущее и трехмерная координатная система отсчета), целенаправленна и циклична.

Образовательное пространство социума определяется качеством индивидуальных образовательных сред его субъектов, где образовательное пространство есть совокупность образовательных институтов, системы взаимосвязей между ними и информационной системы, определяющей отношение к образованию, систему ценностей и нормы поведения индивида, методы и подходы в обучении, а образовательная среда есть сложное понятие, ориентированное на индивидуально-личностный аспект учения, при обязательной интенции (от лат. *intentio* – стремление), то есть намерение, цель, направленность сознания, воли, чувства на образование. Ввиду неоднородности индивидуальных образовательных сред (различия в устремлениях индивидов, различных их способностях, неоднородности достигнутых ими результатов в раскрытии собственного потенциала, неодинаковой их мотивированности к познанию), образовательное пространство, формально существуя через воспроизводство института образования, по существу не выполняет функции развития социальной среды.

Система образования должна искать новые средства образования, интегрирующие в себе все формы восприятия, интерпретации и трансформации информационного поля как на субъектном уровне, так и на уровне массового обучения. Чрезвычайно важной, наряду с рационально-логической стороной вербального общения, является эмоционально-образная сторона мышления индивида, взгляд на употребляемые слова, интеллектуальные схемы не только с позиции строгой логики, но развитие способности к распознаванию скрытой символики слов и знаков. Система словесных значений составляет пласт общественного сознания, которое в знаковых системах языка существует независимо от сознания каждого отдельно взятого человека. Смысл слова – та часть его значения или то специфическое значение, которое слово приобретает в речи употребляющего его человека. Со смыслом слова кроме ассоциированной с ним части значения связано множество чувств, мыслей, ассоциаций и образов, которые данное слово вызывает в сознании другого человека. Сознание, однако, существует не только в словесной, но и в образной форме. В таком случае оно связано с использованием второй сигнальной системы, вызывающей и преобразующей соответствующие образы. Научившись работать со словом не как с жесткой конструкцией, но как с материалом, способным менять свой оттенок, человек установит утраченный диалог внешней информационной системы с внутренней информационно-аналитической системой, а значит, осознает и освоит механизм взаимознания.

Каков механизм постижения "сущностного смысла" явлений общественной жизни? Через знаково-символические системы, через построение моделей. "Прекрасное есть жизнь, прекрасно то существо, в котором мы видим жизнь такую, какова должна она по нашим понятиям быть, прекрасен тот предмет, который показывает в себе жизнь или напоминает нам о жизни" [7,

с.64]. Построение портрета состояния объекта исследования, создание знаково-символической системы исследования является методом социального моделирования – исследование социальных явлений в их "жизненности" – динамике, процессе функционирования, воспроизводства, развития. "Жизнь есть оптимальное сочетание закономерности и случайности, жесткости и пластичности, верности прошлому и развития" [7].

Проблема современного образования неизмеримо глубже, чем просто проблема обучения, она планетарна, общесоциальна, проблема, затрагивающая ценностные основы общественного устройства, наделения старых понятий новым смыслом, забывая их истинное значение, проблема общества, страдающего хроническим склерозом, действующего по принципу "ближний становится дальним, а дальний исчезает". И как это не парадоксально звучит, если человек не задумается над созданием новой ценностной основы для своего существования, то постепенно за внешней мишурой он потеряет то, что скрыто у него внутри, а, следовательно, потеряет свою социальную самость. Наши органы чувств постоянно подвергаются воздействию огромного количества сигналов. Хотя эти сигналы могут действовать независимо друг от друга (как, например, звуковые и зрительные стимулы), сознание способно объединять их в образы и сцены, создавая целостное представление об окружающей реальности. Заметим, что эта обработка в значительной мере зависит от контекста. Такая контекстно-зависимая обработка информации связана с тем, что мозг оперирует с поступающими в него сенсорными сигналами в основном параллельно, а не последовательно. Дисбаланс внутреннего ощущения человеком себя, социальной среды и своего места в ней и внешнего восприятия человека, социальной среды и места конкретного индивида в ней, признанного нормой, неизбежно ведет к раздвоенности, неудовлетворенности, психическим проблемам. Установление баланса предполагает наличие прямой и обратной связи между дуалистичными системами всех уровней, равновесие внутренней и внешней оценочных систем, адекватности взаимосвязи информации, идущей изнутри вовне и извне внутрь, диалог внутренней информационно-аналитической системы и внешней информационной системы, наличие внутренней и внешней мотивации к деятельности, иначе, если ожидания, передаваемые сверху вниз, влияют на стимул, идущий снизу вверх, тогда ничто не препятствует тому, чтобы модифицированные сигналы, идущие снизу вверх, порождали модифицированные ожидания, поэтому процесс взаимовлияний продолжается непрерывно по циклу до тех пор, пока в уровнях активности слоев не установится некоторое положение равновесия, называемое резонансом.

Человечество стоит на распутье – подчиниться традиции и медленно деградирует, как страус, пряча голову в песок, чтобы не увидеть, как изменился человек, его потребности, его предназначение, или шагнуть в неизвестность, такую знакомую, но не прошедшую еще этапа взаимоузнавания и перейти на новый этап индивидуализации человека как существа новой формации, живущего чтобы мыслить и множить архивы генетической памяти человечества, вступить, наконец, в эпоху ноосферы – "сферу разума", новое

эволюционное состояние биосферы, при котором разумная деятельность человека станет решающим фактором ее развития. "Возможно, мы вошли в бифуркационную вилку выбора стратегии эволюции человечества – или идти дальше по техногенному пути, или учиться мудрости у собственного тела, в котором сосредоточена мудрость Творца" [2].

Безусловно, мы не исчерпали всех вопросов, заявленных в начале данной статьи. Это некая попытка найти им хоть какое-то объяснение.

* * * * *

[1] Стефан Гроссберг. Центр адаптивных систем и Отдел когнитивных и нейронных систем Бостонского университета Внимательный мозг. <http://www.osp.ru/os/1997/04/29.htm>

[2] Гаряев П.П. Волновой генетический код. http://www.rusnauka.narod.ru/lib/author/garyaev_p_p/1.htm

[3] Дрофа В.М. Образовательная среда как объект управления. http://oipkro.nm.ru/Text/t10_72.htm

[4] Математическая энциклопедия: Гл. ред. И.М.Виноградов, М., 1979.

[5] Мир энциклопедий. <http://www.encyclopedia.ru/internet/uekm.html>

[6] Новые ценности образования: Тезаурус для учителей и школьных психологов. Вып.1. М., 1995.

[7] Число и мысль. Сборник. Вып.3. М., 1980.

[8] Римарева И.И. Интеллектуальное самосознание личности // Под средой Н.htm. – 13 с.

[9] Шаймарданов Р.Х. Субъектность в личностно ориентированной технологии педагогического процесса // Субъектность в личностном и профессиональном развитии: материалы I-ой Всероссийской научно-практической конференции. Казань, 2004. С.47-52.

[10] Шаймарданов Р.Х. Технология личностно ориентированного педагогического процесса. Сургут, 2002.

[11] Шаймарданов Р.Х. Концептуальные основы технологии личностно ориентированного педагогического процесса. Сургут, 2003.

[12] Шаймарданов Р.Х., Сахобутдинова Р.А. Субъектность в нравственном воспитании старшеклассников // Субъектность в личностном и профессиональном развитии: материалы II-ой Всероссийской научно-практической конференции. Казань, 2004. С.68-72.