

Дудина М. Н. Рефлексивные представления студентов о себе как носителях инновационной культуры / М. Н. Дудина, Т. И. Гречухина // Научный диалог. — 2018. — № 6. — С. 223—239. — DOI: 10.24224/2227-1295-2018-6-223-239.

Dudina, M. N., Grechukhina, T. I. (2018). Students' Reflexive Ideas about Themselves as Carriers of Innovative Culture. *Nauchnyy dialog*, 6: 223-239. DOI: 10.24224/2227-1295-2018-6-223-239. (In Russ.).



УДК 37.017.7+159.955.4:001.895

DOI: 10.24224/2227-1295-2018-6-223-239

Рефлексивные представления студентов о себе как носителях инновационной культуры

© Дудина Маргарита Николаевна (2018), orcid.org/0000-0001-7246-4363, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии образования, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» (Екатеринбург, Россия), mndudina@yandex.ru.

© Гречухина Татьяна Ивановна (2018), orcid.org/0000-0003-1585-321X, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии образования, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» (Екатеринбург, Россия), grechuhinati@yandex.ru.

Рассматривается малоисследованная в педагогике и психологии проблема изучения рефлексивных представлений студентов университета о себе как носителях инновационной культуры в контексте динамичных социокультурных трансформаций. Новизна авторского подхода состоит в постановке вопроса об инновационном потенциале личности обучающихся в университете, его содержании и структуре для организации целенаправленного развития студентов в период обучения в вузе. Уделяется внимание выявлению представлений студентов о сущности феномена носителя инновационной культуры, ее свойств и осознании себя в данном качестве. Приведены результаты эмпирического исследования, полученные на трех уровнях высшего образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура). Сопоставительный анализ ответов респондентов на предложенные задания подтвердил рабочую гипотезу о недостаточном внимании теоретиков и практиков педагогики к исследуемой проблеме. Акцентируется внимание на вопросах необходимого и своевременного содействия рефлексивному восприятию инноваций в культуре. Полученные результаты ориентируют преподавателей и менеджеров высшей школы на организацию целенаправленной поддержки, фасилитации студентов всех уровней высшего образования в сфере рефлексивного восприятия себя как носителя инновационной культуры в условиях нарастающей свободы и ответственности.

Ключевые слова: высшее образование; студенты; социология образования; социокультурные трансформации; инновационная культура; личностная рефлексия; избирательность; свобода выбора; ответственность.

1. Введение

Исследование новых реалий рубежа XX—XXI веков ориентирует на поиск адекватных психолого-педагогических решений в контексте социокультурной динамики, связанной с инновациями в обществе и системе образования. Массовое распространение IT-телефонии, скайпа, социальных сетей и видеосервисов в Интернете, исторических и фэнтезийных реконструкций стремительно заполняют пространственно-временной континуум, обогащая его разнообразной, часто недостоверной информацией. В целом речь идет об инновационном потенциале личности и требует исследований его содержания, структуры и возможности своевременного целенаправленного развития [Галажинский, 2011]. По нашей оценке, эвристичной в анализе социокультурных вызовов является постановка вопроса о личности носителя инновационной культуры, ее рефлексии (лат. *reflexio* — обращение назад), самооценки. Объектом исследования личностной рефлексии является познающий человек, его свойства и качества, поведенческие характеристики и система отношений к другим. Объект исследования проявляется в процессе решения различных задач, непосредственно и опосредованно связанных с отношением к инновациям.

Размышление на основе самонаблюдения предполагает осмысление собственных действий и является формой теоретической деятельности [Педагогический ..., 2002, с. 68]. Если конкретизировать это определение, то можно говорить о «способности человека осмыслить собственный опыт» с целью его нового понимания, оценивания и обоснования собственных убеждений и ценностных отношений [Полонский, 2004, с. 145]. Соответственно, рефлексивность ориентирует на осмысление себя в использовании средств инновационной деятельности и коммуникации через ценностно-смысловые критерии самовыражения и самореализации «Я» личности как носителя инновационной культуры. Рефлексия направляет на осмысление и осознание собственных форм и предпосылок предметного рассмотрения имеющегося знания, его критический анализ в деятельности самопознания, дает возможность совершать самонаблюдение и самоанализ. Предметом становится сама мысль, и, чтобы психологический механизм работал эффективно, обязательно должна присутствовать объективация, необходимость и возможность регулировать адекватные требования к себе на основе осознаваемых критериев, связанных со спецификой объекта.

2. Личностная рефлексия студентов вуза как носителей инновационной культуры в социуме и образовании

Значимое место рефлексии в интегральной структуре личности опосредованно и непосредственно связано с отношением к традициям и инновациям. Оставляя в стороне проблему личности студентов как носителей традиционной культуры, мы сосредоточились на их представлениях о себе как носителях инновационной культуры.

Инновации (от позднелат. *innovatio*, англ. *Innovation* — нововведение) в образовании нацелены на проектирование образовательного процесса, обеспечивающего формирование нового типа личности и деятельности студента, реализацию гуманистической парадигмы, содействующей достижению нового содержания обучения — общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Целостное понимание названных групп компетенций связано с желанием студентов отвечать на вызовы времени, становиться конкурентоспособными специалистами, их потенциалом, позволяющим реализоваться в этом направлении, и достижением готовности и способности к такой самореализации. Это обстоятельство определяет психолого-педагогическую значимость вопроса о развитии личностной рефлексии в совокупности свойств личности носителя инновационной культуры.

Новизна нашего подхода состоит, во-первых, в актуализации личности студентов трех уровней обучения как носителей инновационной культуры, во-вторых, в постановке вопроса о личностной рефлексии студентов в рамках этого феномена, в-третьих, в необходимости своевременного целенаправленного психолого-педагогического сопровождения (фасилитации) этого процесса. Только адекватно осуществляя саморефлексию, студенты как носители традиционной и инновационной культуры могут осознанно выстроить траекторию личностного и профессионального развития в соответствующем «инновационном поведении» [Хуторской, 2003], действуя в качестве «инновационной личности» с «психологией инновационного поведения», иметь «инновационный потенциал» [Галажинский и др., 2009; Лебедева и др., 2009; Пагнаева и др., 2008].

В результате анализа литературы и проведенных опросов, в том числе среди студентов [Лебедева и др., 2009; Загоруля, 2016], эмпирическим путем были установлены характеристики людей, позитивно относящихся к инновациям и стремящихся к их освоению. Например, Н. М. Лебедева и А. Н. Тартарко создали «банк» из 15 характеристик: желание заниматься творчеством; независимость; конструктивное отношение к ошибкам; любовь к исследованию, любознательность; поощрение креативности в других людях; готовность вкладывать денежные средства в инновации; способность действовать

в нестабильной среде; уверенность в том, что изменения — это путь к успеху; нацеленность на будущее; готовность к риску; креативность; открытость всему новому; стремление к разнообразию; смелое отношение к неизвестному; активный поиск новых возможностей [Лебедева и др., 2009].

Не останавливаясь подробно на нашей оценке приведенного «банка», скажем лишь о недостаточной оптимальности и логической противоречивости названных характеристик. Более выверенным с психолого-педагогической позиции считаем результат, полученный и подробно описанный Т. Б. Загорулей, выявившей комплекс свойств личности студентов как носителей инновационной культуры — культуросприимчивость, креативность, ассертивность, рефлексивность, самоактуализация, ответственность [Загоруля, 2016].

Акцентируя внимание на развитии необходимых свойств личности, соответствующих вызовам времени в контексте динамики социокультурных трансформаций, важнейшим свойством мы считаем избирательность в ситуации свободы и ответственности [Дудина, 2014б] и относим его к критериям человеческого достоинства. Решение поставленных вопросов ориентирует в поиске адекватных подходов оценивания результатов сформированности компетенций у студентов вуза [Дудина и др., 2016]. Наше исследование строилось на гипотезе о недостаточном внимании современной педагогики и психологии к проблеме развития личности обучающихся в вузе как носителей инновационной культуры в условиях многоуровневой системы образования. Предполагалось, что по мере продвижения к более высокому уровню образования будет выявлена позитивная динамика представлений обучающихся о себе как носителях инновационной культуры. Представления обусловлены современной социокультурной и образовательной средой вуза, его корпоративной культурой. В целом же, в значительной степени стихийно овладевая инновациями, студенты не актуализируют себя как носителей инновационной культуры, что подтверждается недостаточно развитой рефлексией в адекватности свойств личности и стремлении совершенствовать себя в ситуации свободы и ответственности. В ходе исследования использовались эмпирические методы выявления и определения свойств личности студента — носителя инновационной культуры и его рефлексии по этому поводу.

3. Методологические основы исследования личности студентов как носителей инновационной культуры

Педагогическое исследование актуализированной проблемы потребовало концептуального обоснования теории и практики ее решения на трех

уровнях высшего образования — бакалавриат, магистратура, аспирантура. В теоретико-методологическом обосновании исследуемой проблемы и темы исходим из необходимости в современном хронотопе реализовать один из фундаментальных педагогических принципов — культуросообразности воспитания [Дистервег, 1956; Ушинский, 1990; Бенин, 2004; Берулава и др., 2012; Бондаревская, 2000; Видт, 2002; Подымова, 2012 и др.]. Культура (от лат. *cultura*) интерпретируется в понятиях «возделывание», воспитание, образование, развитие и предполагает исторически определенный уровень достижений социума, обусловленных развитием творческих сил и способностей людей. Это выражается в типах и формах организации жизни и деятельности по потреблению и созданию материальных и духовных ценностей. При этом лишь недавно стали исследоваться понятия «носитель культуры» (Generalsubject: culturebeam; Kulturträger), «носитель языка», «носитель традиционной культуры», «носитель инновационной культуры», а соответствующие термины приобрели популярность. Предполагаем, что это обусловлено стремительным распространением инноваций, влияющих на культуру личности. Психолого-педагогические основы для решения актуализированной нами проблемы находим в культурно-исторической теории развития высших психических функций Л. С. Выготского и его последователей. По Выготскому, методологически базовыми являются «понятие высшей психической функции, понятие культурного развития поведения и понятие овладения собственными процессами поведения» [Выготский, 1983, с. 14]. Он подчеркивал: «Культура ничего не создает, она только видоизменяет природные данные соответственно с целями человека» [Там же, с. 147]. Для развития личности носителя культуры (языка, традиций, инноваций) основополагающим является положение об окружающей среде не как условия психического развития, но как источнике, формирующем сознание и самосознание, личностную активность, в которой выделяется избирательность как необходимое свойство, развиваемое в образовательной среде вуза и за его пределами. Подчеркнем: «Всякая высшая психическая функция была внешней, потому что она была социальной раньше, чем стала внутренней, собственно психической функцией, она была прежде социальным отношением двух людей. Средство воздействия на себя, — писал Выготский, — первоначально есть средство воздействия других на личность» [Выготский, 1983, с. 145]. Он сформулировал общий генетический закон культурного развития, который характеризуется интерпсихической и интрапсихической категориями, применимыми «одинаково к произвольному вниманию, к логической памяти, к образованию понятий, к развитию воли...» [Там же].

Вряд ли стоит подчеркивать, насколько это важно методологически и методически для интеграции педагогики, психологии и социологии. Далее логично выделить методологическую мысль психолога А. Р. Лурии о том, что культурно-антропологическое рассмотрение человека как социального существа строится на принятии тезиса: «Социально-культурные условия глубоко трансформируют его, развивая целый ряд новых форм и приемов его поведения» [Выготский и др., 1993, с. 204]. В контексте нашего исследования речевого поведения студентов считаем ценным создание необходимых педагогических условий для развития языковой личности студентов в реальной жизненной и образовательной ситуации (о характере предложенных нами заданий, подробнее скажем ниже).

Чтобы избежать дидактических ошибок в высшей школе, вернемся к Л. С. Выготскому, его положениям о развитии научных понятий с детского возраста. Приведем его мысль: «Педагогический опыт учит нас не в меньшей мере, чем теоретическое исследование, тому, что прямое обучение понятиям всегда оказывается фактически невозможным и педагогически бесплодным». Так стимулируется «бездумное усвоение слов», «голый вербализм», когда больше востребуется память, чем мышление, что затрудняет «осмысленное применение освоенного знания». Это характеризует «чисто схоластический, словесный способ преподавания, заменяющий овладение живым знанием» [Выготский, 1983, с. 189]. Психолог ссылается на Л. Н. Толстого, «глубочайшего знатока природы слова и его значения, ярче и резче других» осознавшего «невозможность прямой и простой передачи понятия от учителя к ученику, механического перенесения значения слова из одной головы в другую» [Там же].

Современное высшее образование осуществляется в условиях нарастающей нестабильности, в контексте «Четвертой промышленной революции — Industrie 4.0.» (Ганновер, 2011), которую связывают с развитием «умного производства» (smartfactory). Глобализационные процессы в жизни, культуре и образовании вовлекают студентов в безграничное информационное пространство и требуют, во-первых, адаптации к неиссякаемому потоку информации; во-вторых, критического отношения к ней; в-третьих, обоснованно рефлексированной избирательности. Образование будет успешнее отвечать на вызовы времени, если целенаправленно будет развиваться личность носителя инновационной культуры (инновационная личность, инновационный потенциал личности), обусловленная психофизиологическими детерминантами готовности к инновационной деятельности [Долгова, 2013] и проявляющаяся в ассертивном (от англ. *assert, assertiveness* — утверждать, отстаивать) поведении уверенного

в себе и своей позиции студента, в будущем конкурентоспособного профессионала [Дудина, 2014а].

Возвращаясь к вопросу о выявлении свойств личности носителя инновационной культуры и ее рефлексии в этом феномене на основе присвоения и создания культурных ценностей, связанных со способностью придавать мыслям знаковую форму, еще раз подчеркнем социальную и психолого-педагогическую значимость такого свойства, как избирательность. Особенно учитываем сущность и последствия социокультурных трансформаций последнего времени, влияющих на личность и общество, увеличивающих социальный и психолого-педагогический потенциал развития. Учитываем и риски, связанные с трансформациями. Постоянное пребывание в условиях неопределенности детерминирует онтологические и гносеологические основы развития личности — жизнедеятельность и общение, сознание, познавательные способности, стремление постигать истину. Это сопровождается пересмотром ценностно-смысловых ориентаций, значимость в котором приобретает такое свойство личности, как избирательность. В то же время данное понятие почти не используется в педагогике. Процедура выбора предполагает свободу и ответственность личности. Совсем не новое понятие пока не привлекало внимание теории и практики педагогики, особенно в связи с вопросами человеческого достоинства. Объяснение находим с осознанием непродуктивности, более того, вреда традиционной педагогики — социократической (человек для государства), императивной, ассимилятивной, авторитарной по своему духу, целям и средствам, чему способствовала нормативно-регулятивная этика морализаторства, принудительной нравственности (сверху диктуются нормы и ценности без свободы и права их выбора). Осознание ценности такого свойства личности носителя инновационной культуры в настоящее время ориентирует педагогику нестабильного общества, обращает к гуманистической модели высшего образования, нацеленного на развитие личности мобильной, креативной, готовой и способной успешно действовать в условиях неопределенности. Это определяет цели, процесс и результат образования, подготовки специалистов, открытых к инновациям и готовых, способных ими пользоваться и их создавать. Целенаправленное развитие всей совокупности свойств личности студентов как носителей инновационной культуры требует создания особой образовательной среды сотрудничества всех субъектов образовательного процесса, и прежде всего преподавателей и студентов (самоактуализации личности и необходимости фасилитации — А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Ф. Зеер, И. В. Жижина, Т. Б. Загорюля).

4. Психолого-педагогические методы эмпирического обследования студентов университета как носителей инновационной культуры: используемый инструментарий и результаты эмпирического исследования

Респондентам трех уровней высшего образования Уральского федерального университета в 2018 году мы предложили анонимно выполнить задания: определить понятия «инновационная культура», «личность носителя инновационной культуры»; выявить свойства личности носителя инновационной культуры; осуществить рефлексию «Я» для осознания своей роли и места в инновационной культуре. Всего в эксперименте приняли участие 258 человек: 94 бакалавра, 77 магистрантов, 87 аспирантов. При обработке полученных результатов использовались методы математической статистики. Для сравнения использовались результаты разработанного нами опросника «Преподаватель — студент». Контент-анализ результатов личностной рефлексии респондентов привел к выводу о широком разбросе представлений о своей роли и месте в инновационной культуре, что подтверждается большим диапазоном эмпирических представлений, употреблением житейских понятий, далеких от научных формулировок. Это касается большинства ответов респондентов на все задания: определить ключевое понятие, назвать свойства личности носителя инновационной культуры и особенно осуществлять рефлексию собственного «Я» в этих свойствах. Полученные результаты свидетельствуют о стихийном восприятии инноваций и интуитивном характере необходимых свойств личности носителя инновационной культуры, о явно недостаточном аналитическом осмыслении вопроса, но все же о позитивной динамике более четких представлений в соответствии с уровнями обучения (бакалавриат, магистратура, аспирантура). Полагаем, что динамика представлений студентов о себе как носителях инновационной культуры по мере продвижения к более высокому уровню высшего образования обусловлена целями, содержанием, современными образовательными технологиями и системой профессионального воспитания в вузе. В целом анализ полученного эмпирического материала подтвердил нашу гипотезу: низкие показатели у студентов бакалавриата, более высокие у магистрантов и аспирантов.

Для оценки значимости различий между результатами трех независимых групп использовали непараметрический критерий Краскера-Уоллиса (H). Анализ показал, что различия между ответами респондентов оказались значимы по всем четырем заданиям. По первому — определить понятие «инновационная культура»: $H = 50,78269$, при $p < 0,01$ (рис. 1).

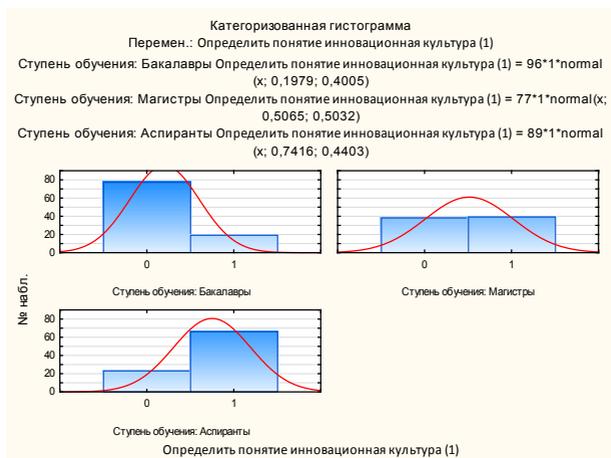


Рис. 1. Доля выполнивших (1) и не выполнивших (0) задание «определить понятие «инновационная культура» в разных группах

По второму заданию критерий Краскера-Уоллиса составил $H = 52,52761$, $p < 0,01$. Доля справившихся с заданием постепенно, но значительно увеличивается от бакалавров к магистрантам и от магистрантов к аспирантам (рис. 2).

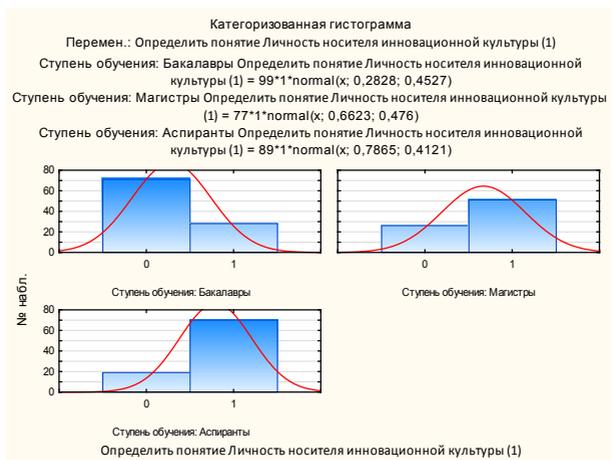


Рис. 2. Доля выполнивших (1) и не выполнивших (0) задание «определить понятие «личность носителя инновационной культуры» в разных группах

По третьему заданию — назвать свойства личности носителя инновационной культуры — различия также оказались значимы: $N = 63,81558$, $p < 0,01$ (рис. 3).

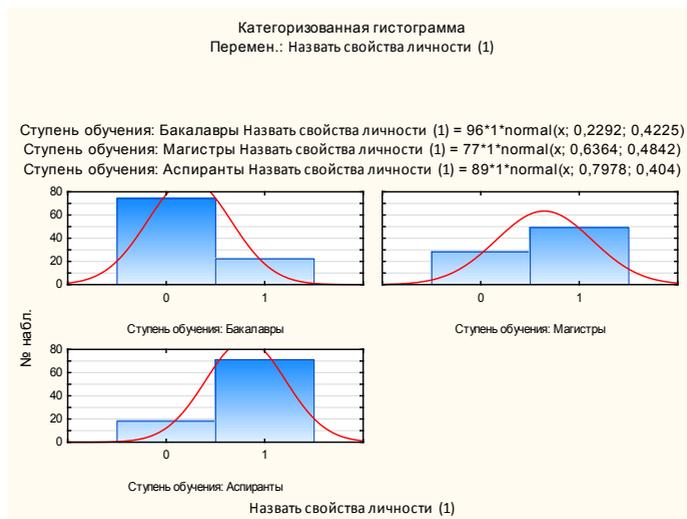


Рис. 3. Доля выполнивших (1) и не выполнивших (0) задание назвать свойства личности носителя инновационной культуры в разных группах

По четвертому заданию, где требовалось осуществить рефлексию на тему «Я в инновационной культуре», была также подтверждена значимость различий. Критерий Краскера-Уоллиса составил $N = 57,97393$, $p < 0,01$. Данные диаграммы показывают, что с переходом на следующую ступень обучающиеся имеют более структурированные представления о себе в инновационной культуре (рис. 4).

В целом:

62 % респондентов связывают понятие «инновационная культура» с информационными технологиями; отождествляют с научно-техническим прогрессом (передовые технологии, новые технологии, современные технологии и т. п.);

22,9 % — с инновациями (инновации, новации, новшества, новое, отличное от традиционного, нововведения и т. п.) в любых сферах деятельности человека;

12,1 % — с культурой, знаниями (современная культура, новые знания, новые идеи, новые ценности). Отождествление респондентами понятий

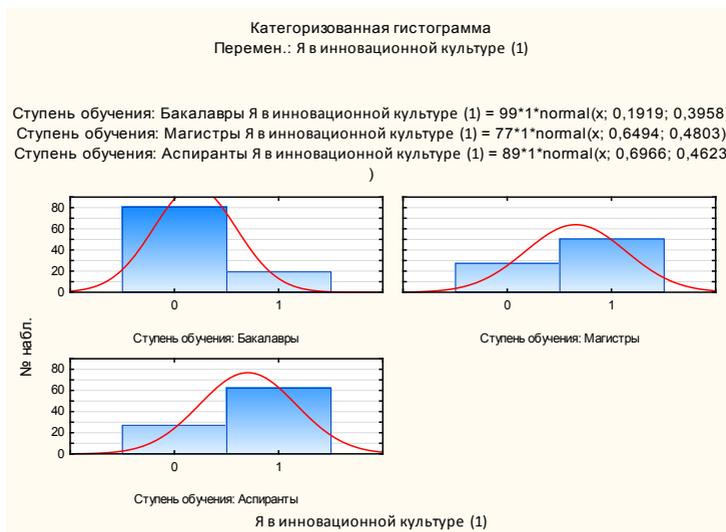


Рис. 4. Доля выполнивших (1) и не выполнивших (0) задание «Я в инновационной культуре» в разных группах

«инновация», «новшество», «новация», «нововведение» свидетельствует о поверхностном представлении о сущности инновационного процесса.

Содержание ответов всех респондентов на вопрос о личности носителя инновационной культуры представлено в следующем виде:

- человек, связанный с инновациями, — 46,9 % (121 чел.);
- человек, способный к восприятию новой информации, — 29,8 % (77 чел.);
- человек, признающий новшества, — 23,3 % (60 чел.).

На вопрос о свойствах личности носителя инновационной культуры были получены ответы, которые по частоте предъявления распределились следующим образом: мобильный, коммуникабельный, толерантный, гибкий, креативный, открытый к новым знаниям, творческий, готовый к изменениям, обладает нетрадиционным мышлением.

Наконец, при оценке результатов выполненного задания, связанного с рефлексией собственной роли и места в инновационной культуре («Я в инновационной культуре»), мы пришли к заключению, что все респонденты испытали затруднения в личностной рефлексии. Об этом свидетельствует значительный разброс мнений:

Я признаю процесс инноваций — 50 % (127 чел.);

Я стремлюсь соответствовать процессу инноваций — 12,8 % (33 чел.);

Я транслирую инновации — 20,9 % (54 чел.);

Я активный участник инновационного процесса — 11,2 % (29 чел.).

В то же время:

Я не участвую (не являюсь, не стремлюсь) — 5,8 % (15 чел.).

В целом результаты анализа подтвердили нашу гипотезу о том, что феномен личности носителя инновационной культуры пока еще не достиг необходимого уровня компетентного восприятия и адекватной личностной рефлексии «Я».

Получив подтвердившие нашу гипотезу убедительные результаты, мы сравнили их с результатами использования разработанного нами опросника «Преподаватель — студент», ориентированного на выявление отношений студентов к инновациям в образовательном процессе вуза, к использованию интерактивных технологий, инновационных средств образовательной и культурной среды. Так, выявили отношение студентов к потенциалу и рискам использования инновационных дидактических технологий, изменению позиций «Преподаватель-студент». В настоящее время необходимо отказаться от традиционной модели (акроаматической, от др. греч. *ἀκροάμα* — то, что может быть услышано, воспринято органом слуха), построенной на трансляции учебного материала преподавателем. Эту модель справедливо критиковали многие философы, психологи и педагоги. Например, Ф. Ницше саркастически писал: «Один говорящий рот, очень много слушающих ушей и вполтину меньше пишущих рук — таков внешний академический аппарат, такова пущенная в ход образовательная машина университета... И эту самостоятельность с гордостью восхваляют как “академическую свободу”» [Ницше, 1994, с. 175].

Полагаем, что вопросы образовательной парадигмы в настоящее время успешно разрабатываются в методологии и теории, что ориентирует образовательную практику на их реализацию. Стремительное распространение инноваций, виртуальной реальности («сети», дистанционное обучение, образовательные платформы, мобильные приложения, инфографика и пр.) расширяет возможности самостоятельной работы студентов, которым в любое время и в любом месте доступна самая разнообразная информация. Это ставит вопросы об изменении позиций «преподаватель — студент». Например, философ Ж. -Ф. Лиотар пришел к заключению, что «профессор умер», «по нему звонит колокол». Причиной является изменение роли знаний, их ценностное значение. Знание перестает быть самоцелью, теряет свою «потребительскую стоимость» [Лиотар, 1988, с. 18].

Не впадая в подобную крайность, обратим свое внимание на преподавателя и студента как носителей инновационной культуры в образовании, их изменяющиеся личности в контексте меняющегося облика корпоративной культуры вуза, его роли в формировании профессиональной и личностной идентичности выпускника [Корпоративная культура ..., 2017]. Это требует анализа меняющейся воспитательной функции современного университета, в частности, вопроса о традициях и инновациях [Дудина и др., 2010]. Соответственно, в концепции компетентностного подхода в образовании встают дидактические проблемы адекватности оценивания результатов сформированности компетенций у студентов в условиях многоуровневого образования [Дудина и др., 2016, с. 153—165].

Предлагая студентам опросник «Преподаватель — студент», мы стремились выявить рефлексию студентов по проблеме меняющихся позиций субъектов образования в условиях доступности информации и необходимости усиления роли самостоятельной работы студентов, в том числе и творческой. Установлено, что, участвуя в образовательном процессе, большинство (в разных выборках респондентов — от 82 % до 92 %) остаются привержены традиционной модели — получать готовое знание из уст преподавателя, чтобы его воспроизводить на экзаменах и зачетах. Это подтверждает нашу гипотезу о том, что личность носителя инновационной культуры формируется в основном стихийно, недостаточно рефлексивируется студентами.

5. Заключение

Актуализирована малоисследованная в психологии и педагогике проблема развития личности в условиях неопределенности, нарастания потенциала и рисков развития в контексте стремительного распространения информационных технологий, радикально меняющих жизненное и образовательное пространство, увеличивающих масштаб и глубину неопределенности настоящего и будущего. Дальнейшее исследование ориентировано на целенаправленное развитие рефлексии студентов на основе критически-рефлексивного мышления, реализованного в соответствующих речевых паттернах. Для достижения целей успешной адаптации и идентификации необходимо использование инновационных технологий обучения и профессионального воспитания как средства развития ассертивных свойств личности на всех этапах обучения и во всех его видах. В условиях неопределенности ассертивная личность может успешнее развиваться благодаря педагогическому сотрудничеству, целенаправленной психолого-педагогической поддержке (фасилитации) каждого студента, веры в его

потенциал развития. Принципы сотрудничества и поддержки строятся на понимании сущности образовательной и социокультурной среды не как условий, но источников психического развития в студенческие годы. Это обуславливает необходимость анализа социально-культурных и образовательных условий каждого вуза, которые детерминируют развитие высших психических функций, влияют на выбор норм и ценностей, поведенческие паттерны личности у студентов.

Литература

1. *Бенин В. Л.* Педагогическая культурология : курс лекций / В. Л. Бенин. — Уфа : Изд-во БГПУ, 2004. — 515 с.
2. *Берулава Г. А.* Инновационная методологическая платформа высшего образования / Г. А. Берулава, М. Н. Берулава // Вестник Университета Российской академии образования. — 2012. — № 4 (62). — С. 8—36.
3. *Бондаревская Е. В.* Теория и практика личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. — Ростов-на-Дону : Булат, 2000. — 351 с.
4. *Видт И. Е.* Культурологические основы образования / И. Е. Видт. — Тюмень : Изд-во Тюменского государственного университета, 2002. — 164 с.
5. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений : в 6 томах. Т. 3 : История развития высших психических функций / Л. С. Выготский. — Москва : Педагогика, 1983. — 328 с.
6. *Выготский Л. С.* Этюды по истории поведения : Обезьяна. Примитив. Ребенок / Л. С. Выготский, А. Р. Лурия. — Москва : Педагогика-Пресс, 1993. — 224 с.
7. *Галажинский Э. В.* Инновационный потенциал личности: содержание, структура, пути развития : справка [Электронный ресурс] / Э. В. Галажинский. — 2011. — Режим доступа : http://www.raop.ru/content/Otdelenie_psihologii_i_fiziologii.2011.06.15.Spravka.pdf.
8. *Галажинский Э. В.* Исследование инновационного потенциала личности: концептуальные основания / Э. В. Галажинский, В. Е. Ключко // Сибирский психологический журнал. — 2009. — № 33. — С. 6—13.
9. *Дистервег А.* Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. — Москва : Учпедгиз, 1956. — 378 с.
10. *Долгова В. И.* Психофизиологические детерминанты готовности к инновационной деятельности / В. И. Долгова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2013. — № 12. — С. 17—24.
11. *Дудина М. Н.* Ассертивное поведение в этико-педагогическом дискурсе / М. Н. Дудина // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1: Проблемы образования, науки и культуры. — 2014а. — № 4 (132). — С. 163—170.
12. *Дудина М. Н.* Воспитательная функция в университете: традиции и реалии / М. Н. Дудина, Т. И. Гречухина // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. — 2010. — № 11 (79). — С. 33—47.
13. *Дудина М. Н.* Дидактические проблемы адекватности оценивания результатов сформированности компетенций у студентов в высшем образовании / М. Н. Ду-

дина, Т. И. Гречухина // Компетентностный подход в образовании. — Ульяновск : Зебра, 2016. — С. 153—165.

14. *Дудина М. Н.* Достоинство личности носителя инновационной культуры в этико-педагогическом дискурсе / М. Н. Дудина // *European Social Science Journal*. — 2014б. — № 3. — Том 2. — С. 347—353.

15. *Загоруля Т. Б.* Проблема педагогического исследования личности носителя инновационной культуры в контексте соотношения цивилизации и культуры / Т. Б. Загоруля // *Успехи современной науки*. — 2016. — № 8. — Т. 2. — С. 55—59.

16. *Корпоративная культура современного университета : роль в формировании профессиональной и личностной идентичности выпускника* / Г. И. Петрова, С. Н. Зыкова, И. А. Ершова и др. — Томск : Изд-во Том. ун-та, 2017. — 128 с.

17. *Лебедева Н. М.* Методика исследования отношения личности к инновациям [Электронный ресурс] / Н. М. Лебедева, А. Н. Татарко. — 2009. — Режим доступа : www.gramota.net/materials/1/2009/4-2/29.html.

18. *Лиотар Ж. Ф.* Состояние постмодернизма / Ж. Ф. Лиотар. — Санкт-Петербург : Алетейя, 1988. — 159 с.

19. *Ницше Ф.* О будущности наших образовательных учреждений / Ф. Ницше // *Философия в трагическую эпоху*. — Москва : Рефл-бук, 1994. — С. 101—188. — ISBN 5-87983-012-8.

20. *Пагнаева Е. А.* Психологические особенности управления развитием инновационного потенциала учителя / Е. А. Пагнаева, И. В. Резанович // *Сибирский педагогический журнал*. — 2008. — № 12 (63). — С. 247—254.

21. *Педагогический энциклопедический словарь* / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. — Москва : Большая Российская энциклопедия, 2002. — 528 с.

22. *Подымова Л. С.* Психолого-педагогическая инноватика : личностный аспект / Л. С. Подымова. — Москва : Московский педагогический государственный университет, 2012. — 207 с.

23. *Полонский В. М.* Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. — Москва : Высшая школа, 2004. — 512 с.

24. *Ушинский К. Д.* Педагогические сочинения : в 6 томах / К. Д. Ушинский / сост. С. Ф. Егоров. — Москва : Педагогика, 1990. — Т. 5. — 528 с.

25. *Хуторской А. В.* Дидактическая эвристика : теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. — Москва : МГУ, 2003. — 415 с.

Students' Reflexive Ideas about Themselves as Carriers of Innovative Culture

© **Dudina Margarita Nikolayevna (2018)**, orcid.org/0000-0001-7246-4363, Doctor of Education, professor, Department of Pedagogy and Psychology of Education, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin (Yekaterinburg, Russia), mndudina@yandex.ru.

© **Grechukhina Tatyana Ivanovna (2018)**, orcid.org/0000-0003-1585-321X, PhD in Education, associate professor, Department of Pedagogy and Psychology of Education, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin (Yekaterinburg, Russia), grechuhinati@yandex.ru.

The problem of studying reflexive ideas of University students about themselves as carriers of innovative culture in the context of dynamic socio-cultural transformations, which is little investigated in pedagogy and psychology, is considered. The novelty of the authors' approach is to raise a question of innovative potential of the personalities of students at a University, its content and structure for the organization of targeted development of students during their studies at a University. Attention is paid to the identification of students' ideas about the essence of the phenomenon of the carrier of innovative culture, its properties and self-awareness in this role. The results of empirical research obtained at three levels of higher education (bachelor's, master's, post-graduate) are presented. The comparative analysis is made of the respondents' answers to the proposed tasks confirmed the working hypothesis about the lack of attention of theorists and practitioners of pedagogy to the problem under study. The attention is focused on the issues of necessary and timely assistance to the reflexive perception of innovations in culture. The obtained results orient teachers and managers of higher education to the organization of targeted support, facilitation of students at all levels of higher education in the field of reflexive perception of themselves as a carriers of innovative culture in conditions of increasing freedom and responsibility.

Key words: higher education; students; sociology of education; sociocultural transformations; innovative culture; personal reflection; selectivity; freedom of choice; responsibility.

References

- Benin, V. L. 2004. *Pedagogicheskaya kulturologiya: kurs lektsiy*. Ufa: Izd-vo BGPU. (In Russ.).
- Berulava, G. A., Berulava, M. N. 2012. Innovatsionnaya metodologicheskaya platforma vysshego obrazovaniya. *Vestnik Universiteta Rossiyskoy akademii obrazovaniya*, 4 (62): 8—36. (In Russ.).
- Bondarevskaya, E. V. 2000. *Teoriya i praktika lichnostno orientirovannogo obrazovaniya*. Rostov-na-Donu: Bulat. (In Russ.).
- Bim-Bad, B. M. (ed.). 2002 *Pedagogicheskii entsiklopedicheskiy slovar'*. Moskva : Bolshaya Rossiyskaya entsiklopediya. (In Russ.).
- Galazhinskiy, E. V. 2011. *Innovatsionnyy potentsial lichnosti: soderzhaniye, struktura, puti razvitiya: spravka* Available at : http://www.raop.ru/content/Otdelenie_psihologii_i_fiziologii.2011.06.15.Spravka.pdf. (In Russ.).
- Galazhinskiy, E. V., Klochko, V. E. 2009. Issledovaniye innovatsionnogo potentsiala lichnosti: kontseptualnyye osnovaniya. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal*, 33: 6—13. (In Russ.).
- Disterveg, A. 1956. *Izbrannyye pedagogicheskiye sochineniya*. Moskva: Uchpedgiz. (In Russ.).
- Dolgov, V. I. 2013. Psikhofiziologicheskiye determinanty gotovnosti k innovatsionnoy deyatel'nosti. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 12: 17—24. (In Russ.).

- Dudina, M. N. 2014a. Assertivnoye povedeniye v etiko-pedagogicheskom diskurse. *Izvestiya Uralskogo federalnogo universiteta. Ser. 1: Problemy obrazovaniya, nauki i kultury*, 4 (132): 163—170. (In Russ.).
- Dudina, M. N. 2014b. Dostoinstvo lichnosti nositelya innovatsionnoy kultury v etiko-pedagogicheskom diskurse. *European Social Science Journal*, 3 (2): 347—353.
- Dudina, M. N., Grechukhina, T. I. 2010. Vospitatelnaya funktsiya v universitete: traditsii i realii. *Obrazovanie i nauka. Izvestiya Uralskogo otdeleniya Rossiyskoy akademii obrazovaniya*, 11 (79): 33—47. (In Russ.).
- Dudina, M. N., Grechukhina, T. I. 2016. Didakticheskiye problemy adekvatnosti otsenivaniya rezultatov sformirovannosti kompetentsiy u studentov v vysshem obrazovanii. In: *Kompetentnostnyy podkhod v obrazovanii*. Ulyanovsk: Zebra. 153—165. (In Russ.).
- Khutorskoy, A. V. 2003. *Didakticheskaya evristika: teoriya i tekhnologiya kreativnogo obucheniya*. Moskva: MGU. (In Russ.).
- Lebedeva, N. M., Tatarko, A. N. 2009 *Metodika issledovaniya otnosheniya lichnosti k innovatsiyam*. Available at : www.gramota.net/materials/1/2009/4-2/29.html. (In Russ.).
- Liotar, Zh. F. 1988 *Sostoyaniye postmodernizma*. Sankt-Peterburg: Aleteyya. (In Russ.).
- Nitshe, F. 1994. O budushchnosti nashikh obrazovatelnykh uchrezhdeniy. In: *Filosofiya v tragicheskuyu epokhu*. Moskva: Refl-buk. 101—188. (In Russ.).
- Pagnaeva, E. A., Rezanovich, I. V. 2008. Psikhologicheskiye osobennosti upravleniya razvitiyem innovatsionnogo potentsiala uchitelya. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 12 (63): 247—254. (In Russ.).
- Petrova, G. I., Zykova, S. N., Ershova, I. A. et al. 2017. *Korporativnaya kultura sovremennoy universiteta: rol' v formirovaniy professionalnoy i lichnostnoy identichnosti vypusknika*. Tomsk: Izd-vo Tom. un-ta. (In Russ.).
- Podymova, L. S. 2012. *Psikhologo-pedagogicheskaya innovatika: lichnostnyy aspekt*. Moskva: Moskovskiy pedagogicheskiy gosudarstvennyy universitet. (In Russ.).
- Polonskiy, V. M. 2004. *Slovar' po obrazovaniyu i pedagogike*. Moskva: Vysshaya shkola. (In Russ.).
- Ushinskiy, K. D. 1990. *Pedagogicheskiye sochineniya: v 6 tomakh*. Moskva: Pedagogika. 5. (In Russ.).
- Vidt, I. E. 2002. *Kulturologicheskiye osnovy obrazovaniya*. Tyumen: Izd-vo Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. (In Russ.).
- Vygotskiy, L. S. 1983. *Sobranie sochineniy: v 6 tomakh. 3: Istoriya razvitiya vysshikh psikhicheskikh funktsiy*. Moskva: Pedagogika. (In Russ.).
- Vygotskiy, L. S., Luriya, A. R. 1993. *Etyudy po istorii povedeniya: Obezyana. Primitiv. Rebenok*. Moskva: Pedagogika-Press.
- Zagorulya, T. B. 2016. Problema pedagogicheskogo issledovaniya lichnosti nositelya innovatsionnoy kultury v kontekste sootnosheniya tsivilizatsii i kultury. *Uspekhi sovremennoy nauki*, 8 (2): 55—59. (In Russ.).