

Вызовы содержания современного образования в контексте глобализации

Курохтин А. Координатор образовательных программ ЭД «БИОМ».

к.ф.н. Коротенко В. Старший преподаватель отдела аспирантуры и докторантуры КНУ им. Ж. Баласагына

*Aleksei Kurokhin Coordinator of educational programs Ecological Movement "BIOM", Kyrgyzstan
Vladimir Korotenko Ph.D. The senior teacher Department of postgraduate study of K N Uy of name Balasagin*

В настоящее время перед человечеством стоит ряд глобальных вызовов. Под глобальными вызовами мы понимаем изменение социальной, информационной и естественной (природной) среды обитания человека, которые произошли скачкообразно за последние 100 лет практически во всем мире. Принято называть этот процесс глобализацией. Однако, кроме глобализационных процессов есть изменения на местах, на которые тоже необходимо реагировать¹.

Например, в 60-е годы произошло значимое событие, которое часто трактуют как технологическое - полет человека в космос. Однако, мы можем трактовать его как мировоззренческое событие – выход за границы земли, как выход за пределы человеческого мира. Философы разных времен предполагали этот выход. Так, для путешествующих греков – это был выход за пределы известного им мира (как территории). Классики немецкой философии сделали упор на выход за границы природного мира и обозначили это как трансцендирование. К. Ясперс пошел дальше «Человек — единственное существо в мире, которому в его наличном бытии открывается бытие. Он не может выразить себя в наличном бытии как таковом, не может удовлетвориться наслаждением наличным бытием. Он прорывает всю как будто завершенную в мире действительность наличного бытия. Он действительно знает себя как человека только тогда, когда, будучи открыт для бытия в целом, живет внутри мира в присутствии трансценденции». ² И сегодня следует отметить совершение нового перехода, который случился в рамках научно-технической парадигмы: только в наше время, благодаря наличию спутников и ракет, выходящих за пределы земной атмосферы, ранее данный только через воображение, Космос стал Реальностью (в Лакановском понимании произошел переход из модусов Символическое и Воображаемое в модус

¹ Зигмунт Бауман. Глобализация: последствия для человека и общества. М.: Весь мир, 2004.

² Ясперс К. Философская вера. // Смысл и назначение истории. М., 1991. С. 448. Jaspers K. Philosophic (Philosophische Weltorientierung). S. 48 - 52.

Реальное³). И, в связи с этим мы фиксируем мировоззренческий переход, который и позволил развиваться целому пучку процессов и феноменов, совокупность которых мы сейчас называем *Глобализацией*.

Для нас стоит вопрос: успевают ли современное образование подготовить генерацию людей, адаптированных и вписанных в этот глобальный переход.

И в этой связи следует затронуть некоторые аспекты этого глобального перехода, которые в контексте философии образования можно понимать, как глобальные мировоззренческие вызовы. Под этими вызовами мы понимаем: становление *глобального информационного поля (информационный аспект)* и *изменение естественной, природной среды обитания человека и появление новых рисков (экологический аспект)*.

Информационный аспект. Создание единого информационного поля земли. Проявление этого феномена единого информационного поля земли было описано в работах Вернадского. Однако он акцентировал внимание на информационно-духовной составляющей⁴. А мы сегодня уже можем говорить о технологической составляющей – всемирная паутина (интернет). Если дать волю воображению, то мы можем говорить о возможности такой эпохи, когда люди смогут напрямую подключаться к информационному полю. Возможно, в прошлые века мы уже сталкивались с подобными феноменами, когда знание и предвидение могли быть получены через откровение. Но это был удел лишь избранных, возможно – обладающих специфическими качествами людей (жрецы и др.). А сегодня технологический аспект (интернет) также дает возможность перехода для любого человека в информационное поле, большее чем сознание одного человека. И именно это необходимо учитывать при построении образовательных программ.

Знание перестает быть уделом избранных. Уделом избранных становится технология, в том числе технология получения знаний. И по нашему мнению, механизмом удержания этого информационно-технологического феномена является переход от знаниевой парадигмы к компетентностной.

Компетенция не сводится только к знаниям или только к умениям. Компетенция является сферой отношений, существующих между знанием и действием в практике. Анализ различных перечней компетенций показывает их креативную (творческую) направленность. К креативным компетенциям можно отнести следующие: «уметь извлекать пользу из опыта», «уметь решать проблемы», «раскрывать взаимосвязь

3 Семинар XXII: RSI: 1974-1975: Жак Лакан

⁴ В.И. Вернадский. Научная мысль как планетное явление, Отв. ред. А.Л. Яншин, Москва, "Наука", 1991.

прошлых и настоящих событий», «уметь находить новые решения». В то же время, указаний на данные умения еще недостаточно для того чтобы целостно представить весь комплекс знаний, умений, способов деятельности и опыта ученика в отношении его креативных компетенций. Компетентность предполагает наличие минимального опыта применения компетенции. Об этом важно не забывать при формулировании проверяемых требований к подготовке ученика, а также при проектировании учебников и учебного процесса. Какие именно знания, умения и навыки, способы деятельности и по отношению к каким предметам деятельности должны применяться учеником? В каких учебных курсах? Как часто? В какой последовательности? В какой связи с другими компетенциями?

Существенной чертой современной педагогической мысли является многовариантность способов объяснения одного и того же феномена. Несмотря на наличие большого числа методологических подходов к решению конкретных педагогических проблем, следует отметить органическую целостность науки, развитие содержательных компонентов которой происходит преимущественно эволюционным путем. При исчерпании запаса прочности одной теории (ее эвристичности, нетривиальности) она уступает свою ведущую роль другой концепции, однако педагогическое знание, выработанное в ее рамках, не исчезает, сохраняется и аккумулируется для последующих поколений⁵.

Образование должно создать условия для развития человека как такового: и знающего, и телесного, и переживающего, и духовного, и родового, и личности, и всех тех сторон человека, о которых мы еще недостаточно знаем⁶.

Простой перенос требований к знаниям учащихся на требования к знаниям учащихся не получается. Последние зависят от приоритетов науки, причем ее естественнонаучной, технократической составляющей. Профессиональная же педагогическая деятельность онтологически, по своей природе, гуманитарна: не "Я и безгласная вещь", но "Я и Другой" Образование, в том числе и образование педагогическое, может быть представлено в традиционных терминах как синтез знания, опыта и понимания. Однако содержание этих понятий оказывается далеким от традиционного: "То, что обычно именуется знаниями, полученными в ходе обучения, есть всего лишь владение специальным языком (всякая предметная область такой язык вырабатывает). Такое знание порой не имеет ничего общего с духовным опытом

⁵ Федотова О. Д. Теоретико-методологические основы педагогики Германии и ФРГ: Автореф. докт. дисс. М., 1998

⁶ Зотов А. Ф. Образование в конце XX века. Материалы "круглого стола" в редакции журнала «Вопросы философии»

обучаемой личности; оторванное от понимания (смыслообразования), оно остается интеллектуальным балластом. То, что принято именовать духовным или экзистенциальным опытом, есть тоже язык особого рода - язык "внутренней речи" (в трактовке Л. С. Выготского). Наконец, понимание есть смыслообразующий механизм "интериоризации" (Л. С. Выготский) - перевод знания с общекommunikативного "внешнего" языка на чисто ментальный язык внутренней речи⁷.

Л.С. Выготский считал, что образовательный процесс необходимо строить на «точно учтенных детских интересах». По его мнению, обучение возможно в том случае, если оно опирается на интерес ребенка, другого обучения быть не может. Согласно психологическому закону, который выявил Л.С. Выготский, педагог должен следовать основному правилу: «...прежде чем объяснять – заинтересовать; прежде чем заставить действовать – подготовить к действию; прежде чем обратиться к реакциям – подготовить установку; прежде чем сообщать что-нибудь новое – вызвать ожидание нового...⁸». Таким образом, мы видим, что интерес является одним из главных положений его педагогической системы, но важную роль также играют установки и ожидание деятельности. У Л.С. Выготского есть определение сущности интереса, в котором отражена его природа. С одной стороны, это форма проявления инстинкта, который имеет изначально биологическое происхождение («... является верным выражением инстинктивного стремления», «естественным двигателем детского поведения»). С другой стороны – это новообразованное явление психики («особая нацеленность психического аппарата ребенка на тот или другой предмет», «внутреннее влечение, направляющее все наши силы к исследованию предмета») Л.С. Выготский считал, что нельзя воспитывать другого человека, можно только самовоспитываться, изменять свои реакции через свой собственный опыт. Именно поэтому педагогический процесс должен основываться на самостоятельной деятельности ученика, в основе которой находятся его познавательные интересы, а учитель должен строить свою деятельность и регулировать социальную среду в соответствии с ними. В результате, ученик ощущает себя субъектом своей деятельности и отношений с окружающими, что способствует его саморазвитию и самовоспитанию. Таким образом, самостоятельность ученика – это источник и движущая сила развития его самосознания и дальнейшего самоопределения.

Второй аспект, на котором важно остановиться – *изменение естественной, природной среды обитания человека и появление новых (часто не осознаваемых) рисков.*

⁷ Выготский Л.С. Общая психология: // Психология. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000.

⁸ Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991.

В общемировом контексте мы говорим о глобальном экологическом кризисе, который несет в себе много аспектов. Это и технологический, управленческий и др. аспекты. Но в рамках системы образования стоит остановиться на вопросах угрозы безопасности жизни каждого человека. Не в масштабе проблем войны и терроризма. А в том, что традиционный образ жизни, транслируемый через семью и образование не успевают за появлением новых рисков. В настоящее время общественное производство богатств активно сопровождается общественным производством рисков. Более того, все чаще можно говорить о появлении «новых лиц» риска (например, в зараженных радиацией местах чрезвычайно опасно нюхать цветы, т.к. цветочная пыльца аккумулирует большую часть радиации). Центр риска лежит в будущем. Ряд рисков успешно проходят социальное признание, легитимизируются. Их «не существование» допускается вплоть до отмены (о них перестают думать). Индустриальное общество извлекает экономическую выгоду от выпущенных на свободу рисков, таким образом обостряя сложившуюся ситуацию.

Одним из необходимых, в этих условиях, ответов является изменение системы образования. Растущее разнообразие в образовании - это необходимое условие его устойчивости и стабильности. Именно разнообразие и обеспечивает возможность выбора и последующего отбора наиболее эффективных образовательных стратегий и технологий. Образование замечательно тем, что в нем всегда сосуществуют, борются, соревнуются консервативные и динамические составляющие и свойства. Чувство гражданственности свойственно системе образования не меньше, а скорее всего больше, чем любым другим институтам государства. Образованию больше, чем любым другим частям общества, свойственны широта культурного кругозора, влечение к таким "бесполезным" ценностям, как свобода, добро, знание, понимание, искусство, человеческая мысль.

Однако, стоит акцентировать внимание не на диспозиции: Наука - Практика, которая часто возникала при ответе на вопрос, каким образом тот или иной кластер знания будет применен ребенком в его «реальной жизни», а на том, что наука как специфический вид человеческой деятельности наряду с трудом, развлечениями, игрой и др., является лишь составной частью того, что мы называем «реальная жизнь» ребенка и впоследствии взрослого человека. Таким образом, можно сформулировать принцип для организации естественнонаучного цикла «наука для жизни, а не жизнь для науки» и применительно к образованию: «образование для жизни, а не жизнь для получения образовательных статусов».

Для учителей видится важным дать представление о том, что физику, химию и математику можно представить как специфические языки, на которых исторически легче

выражать изменение и проявление вещества-энергии. Дополнением к этим функциям является выведение и постулирование закономерностей в реальном мире. Биологию и географию в таком разрезе можно представить как различные техники описания и типологизации разномерных реальных объектов, с одной стороны, биологических, с другой стороны, имеющих отношение к планете Земля. Вопрос лишь состоит в том, какой тип раздробления (расчленения, разделения, дифференцирования) положен, и какой тип классификационных матриц используется в том или ином описании естественно-научной реальности. Культуру в этом контексте, стоит рассматривать как определенный способ описания мира. Человек может быть носителем нескольких таких способов. Важно дать представление о различных типах социального нормирования, а также о шкалах, по которым возможно оценивать государство и его строй, качество жизни, права человека и т.д. В связи с вышесказанным-описанием глобальных вызовов, с уверенностью можно говорить о необходимости наличия специфических сквозных линий пронизывающих все содержание образования: устойчивое развитие и безопасность жизнедеятельности; мультикультурализм (осознание ценности себя как носителя своей культуры и принятие ценности других культур); инклюзия и эксклюзия (включенность исключенных группы, гендерное равенство и тп.)