

## **Феномен человека: от парадигмы мышления к парадигмам образования**

*Выступление на Первой международной  
научно-практической конференции  
«Психология образования: проблемы и перспективы»  
(16-18 декабря 2004 г., Москва)*

Особенностями сегодняшних российских реалий является то, что параллельно с теоретическим поиском, а часто и, обгоняя его, идет практическое моделирование и прямое использование уже апробированного мирового опыта в образовательной деятельности. Образование перестраивается начиная с начального, по-новому осмысливая цели и задачи, резко изменяя творческие приемы, стиль и технологии и даже личностные приоритеты и Я-концепцию преподавателя. Со времен создателя общественной школы и группового поурочного обучения Яна Коменского (мы называем это обучение традиционным) образование в той или иной степени претерпевает изменения, следуя за политическими и экономическими общественными потрясениями. Однако в 21 веке с точки зрения психологии образования на первый план выходит проблема творчества в процессе обучения и его трансформации по мере развития мышления и образовательных психотехнологий. Многочисленные исследования проблем образования, проведенные за последнее десятилетие позволяют констатировать существование различных парадигм мышления и творчества, каждой из которых соответствует определенное мироощущение, конкретные психологические проблемы, профессиональные возможности и ограничения, в конечном итоге определяющие стиль преподавательской деятельности и обучения. Сама общественная жизнь, а образование важнейший атрибут этой жизни, предстает человеку как объективировавшаяся *апорей*, интеллектуально-нравственная проблема, не допускающая однозначного выбора, потому что взаимоисключающие решения одинаково правильны и одинаково необходимы. Вот почему поступки современного человека нередко необъяснимо противоречивы, непонятны для него самого, как говорят психологи, «амбивалентны», то есть с равным основанием позволяют пред-

полагать прямо противоположные мотивы и взаимоисключающие чувства.

Общественная мысль в пространстве высшей школы оказалась в плену политических *антиномий*, то есть сшибки концепций взаимоисключающих, опровергающих друг друга, но в то же время производящих впечатление, что по отдельности они могут быть с одинаковой убедительностью доказаны в качестве правильных. И все-таки со времен Аристотеля «не было найдено ни одного решения, с которым бы все согласились».

Кардинальный вопрос, который каждый преподаватель обязательно, на разных этапах своей преподавательской карьеры жизни задавал себе, « для чего мы ИХ учим». И каждый раз отвечал по-разному. Ответ, который мы ищем внутри себя и вокруг которого могут группироваться другие возможные ответы, состоит в очень тривиальном постулате: «Для того, чтобы человек мог себя профессионально самореализовывать».

Антиномичность мышления в этом случае проявляет себя в том, что каждая новая парадигма мышления отрицает предыдущую, но с другой стороны, она продолжает существовать параллельно. Та же картина наблюдается и в образовательных технологиях. По сути дела, сколько существует учителей начальных классов, столько же существует и технологий. Потому что каждый учитель формирует не мышление по конкретному предмету, обучая чтению, письму, рисованию и т.д., а личность ребенка и, то, что не «дано» в этом возрасте восполнить практически невозможно. Как в беге на короткие дистанции – то, что потеряно на старте, наверстать на финише редко, кому удастся. «Сумма технологий» Станислава Лема выстраивается в пирамиду – от начальной школы к высшей: чем более высокий уровень образования, тем меньше эта сумма, но тем крупнее и мощнее технологии. Иерархический принцип построения технологий находит здесь свое отражение в полной мере, от монопарадигмальных к межпарадигмальным. Каждая последующая технология включает в себя предыдущую не подменяя ее, а интегрируя и обобщая. Здесь в полной мере проявляется цикличность развития познавательных процедур: систематизация проблем и накопление приемов их анализа – разработка системы гипотез и экспериментальных методов их верификации – четкая теория, в соответствии с которой организуется исследовательская практика, - исчерпание объяснительной силы и кризис теории – переход к новому циклу. Высший период подобного цикла, когда теория четко выражена, методы исследования применяются повсеместно, а достижения несомненны, Томас Кун назвал *парадиг-*

*мой* (от греческого – пример, образец), чтобы подчеркнуть: это своего рода общепринятый алгоритм, по которому разворачивается мыслительный процесс в обществе как коллективном субъекте познания. Предложенное Т. Куном понятие было ценным не само по себе. Оно дало возможность представить парадоксальную феноменологию современных научных революций как традиционную смену парадигм науки и обосновать несколько сугубо социальных момента познания:

- во-первых, поэтапность развития мышления (от парадигмы к парадигме);
- во-вторых, уже упоминавшаяся параллельная истинность выводов прошлых и действующих парадигм наук и образования (квантовая физика и классическая физика; различные системы и формы обучения и т.д.);
- в-третьих, определяющее влияние устойчивой парадигмы на все формы творчества современников, разделяющих ее установки, пока очередная «сумасшедшая идея» не откроет новую перспективу;
- в-четвертых, способность человека сознательно переходить в ту или иную парадигму в зависимости от предмета исследований и обстоятельств жизни.

Разумеется, парадигма это еще не все в науке. Также как и наука еще не все в мышлении, а мышление еще не все в психике, но взаимодействие этих категорий далеко от однозначности количественных отношений. Конечно, в потенции психика человека имеет достаточный ресурс для обеспечения любого типа мирозерцания и любой парадигмы мышления. Вопрос в том, какие именно ментальные программы инсталлированы в ней на прошлых этапах развития общества и какие именно парадигмы мышления, стили творчества, обучения и паттерны поведения задействованы ею в данной конкретной психоисторической ситуации. Косность и большая инерционность образования сыграли положительную роль в политической ситуации в России в последние 15-20 лет. Во многом благодаря устойчивой системе образования удалось достигнуть относительной политической и психологической стабильности. И именно на этом последнем фоне - реформы образования. Сегодня можно констатировать, что прежняя система с мифической модернизацией, еще не уступила место новой. Но обратной дороги нет. Осознание национальных приоритетов в системе общеевропейских и мировых ценностей неминуемо приведет к кардинальному изменению системы образования. Чтобы выстоять в условиях перепадов которые переживает страна, обществу как никогда нужны активность, предприимчивость, инициа-

тива каждого человека. А где их взять, эти активность, предприимчивость, инициативность? На каком генетическом материале можно выстраивать и апробировать психосоциальные и образовательные технологии?

Образовательная технология, на мой взгляд, – это, прежде всего, продуманная во всех деталях, визуализированная и осмысленная модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для обучаемого и обучающего. Только когда образовательная технология наполняется смыслом, она становится содержательным обобщением и инструментом образования. Не может быть качества ради качества, даже ради его псевдонаучного определения. И использования тестов или кредитной системы – это еще не изменение (или улучшение) качества. Вообще говоря «реализация идей» не является реализацией идеи. Динамика «реализации идей» все больше подминает под себя сами идеи. Провозглашается польза, прагматичность и забывается кантовское «бескорыстие». Технологии получают статус науки благодаря тому, что преподаватели и учителя, как всегда, таскают каштаны из огня не для себя. Гегелевская диалектика все равно возьмет свое – количество только тогда перейдет в качество, когда новая парадигма утвердится в умах подавляющего большинства тех, кто учит других. *Антиномичность образовательных технологий и есть условие обеспечения качества образования.* Я перечислю лишь некоторые из технологий, что-то уже звучало в сегодняшних выступлениях, что-то может быть дополнено:

- современное традиционное обучение (в сущности, мало, чем отличается от системы обучения Я. Коменского);
- педагогические технологии на основе личностной ориентации педагогического процесса (здесь и педагогика сотрудничества, и гуманно-личностная технология Амонашвили, и система Ильина);
- педагогические технологии на основе активации и интенсификации деятельности учащихся (игровые технологии, проблемное обучение, технологии коммуникативного обучения Пассова. Технологии интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала Шаталова);
- педагогические технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса (технологии уровневой дифференциации, технологии индивидуализации обучения (Ин-

ге Унт и Шадриков), технология программированного обучения) и т.д.;

- альтернативные технологии (Вальдорфская педагогика Штейнера, технология свободного труда Френе, технология мастерских);
- природосообразные технологии;
- технологии развивающего обучения Занкова, Эльконина-Давыдова;
- смысловая педагогика (смысловая дидактика Абакумовой);
- педагогические технологии авторских школ (школа адаптирующей педагогики Ямбурга и Броде, школа завтрашнего дня Ховарда, школа – парк Тубельского) и т.д.

Различные в своей схожести по предмету, применение всех этих технологий зависит лишь от личности применяющих, от наличия или отсутствия объединяющей парадигмы мышления. И не надо тешить себя мыслью о собственной исключительности. Одним интеллектуальным приемом мы не сможем сформировать профессиональную компетентность. Расхожий миф в советское время о нашей непревзойденности генерировать идеи и теории: «Дайте нам западные технологии и мы им всем покажем». У нас нет технологий, но есть *мысль и мы ее думаем*. По-видимому мы все еще продолжаем думать эту самую мысль.

Другой пример, опять таки культивируемый миф о превосходстве подготовки советских и постсоветских инженеров. На каком оборудовании, приборах, компьютерах, реактивах? Да в очень немногих элитных вузах это все присутствует, но не для всех. А может быть и не надо для всех? Может быть лучше сосредоточить ресурсы и человеческие и материальные в немногих учебных заведениях, ужесточив отбор и готовить молодых талантливых людей к поискам лучшей доли где угодно, только не в родной стране? Так, как это есть сейчас. Превращая высшую школу из системы образования в систему предоставления образовательных услуг не закладываем ли мы тротильный заряд под будущее нашего государства, под наше с вами будущее. А в чем отличие классического образования от так называемого университетского образования ведомственных и переименованных институтов, только лишь в том, что в классическом университете есть какие-то факультеты или кафедры, которых нет в вышеупомянутых вузах. Или в том, что гуманизация и гуманитаризации высшего образования кардинально изменила выпускника технического вуза. Наверное, нет. Образовательный стандарт – он везде образовательный стандарт. Преподаватели классического университета обеспечивают учебный процесс и в негосударственных вузах, и в ве-

домственных, и в технических учебных заведениях. Дело не в наличии или отсутствии факультета и специальности. Дело в том, что надо, по крайней мере, 90 лет быть университетом, а лучше 200, 300 лет, чтобы заслужить право называться классическим.

Мерцающий комплекс суперполноценности/гипернеполноценности – это непрекращающаяся пытка для мыслящего профессионала и постоянная угроза искажения самого педагогического процесса обучения. Лекарство от этих двух бед одно: саморефлексия образования во всех структурах обучения и на всех этапах творчества в процессе преподавания.

И вслед за апостолом Павлом мы вопрошаем: «Что польза человеку, если он приобретет весь мир, а душе своей навредит?»

Берегите свою душу и себя.