

Дудина М.Н.

Dudina M.N.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: КРИТЕРИЙ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЙ СОРАЗМЕРНОСТИ

INNOVATIVE TECHNOLOGIES: THE CRITERION OF ANTHROPOLOGICAL ADEQUACY

m-dudina@mail.ru

ФГАОУ ВПО «УрФУ имени первого Президента России Б.Н.Ельцина»

г. Екатеринбург



Автор ставит проблему антропологической соразмерности/несоразмерности использования инновационных технологий, беспредельно расширивших информационно-коммуникационное пространство-время и предъявивших новые требования к педагогическому взаимодействию.

The author highlights the problem of anthropological adequacy / inadequacy in terms of employing innovative technologies which have infinitely expanded the informative and communicative area of time and space and thus proposed new requirements to pedagogical interaction.

В современном мире и в образовании как его составной части складывается глобальное сознание общности человеческой судьбы и места в ней морального сознания каждого человека. Участники межсубъектной и внутриличностной коммуникации одновременно принадлежат нескольким коммуникативным сферам, непосредственно или опосредованно связанным между собой, порождающим новые смысловые потоки информации и коммуникативное действие, взаимовлияние. Так или иначе, кросспредметным здесь становится *педагогическое взаимодействие*. И в данном контексте встает вопрос о его критерии – *антропологической соразмерности/несоразмерности*.

Система образования в силу своей массовости и доступности обучения большинству с ранних лет является масштабным средством коммуникации. То, что образованию имманентна коммуникация, понятно было всегда, но далеко не всегда оно строилось как диалог, скорее как монолог «дающего» знания учителя, преподавателя вуза («донор знаний») и «принимающего», «впитывающего» ученика, студента – «реципиента». Вековая ограниченность источников информации – знаний – оправдывала эту образовательную модель «передачи знаний», предполагающую субъектно-объектные отношения. И только самые выдающиеся педагоги эксплицитно (К.Д. Ушинский ввел антропологический принцип в отечественную педагогику, «человек как предмет воспитания») и имплицитно (Л.Н. Толстой, К.Н. Вентцель – «свобода и опыт ребенка; В.А. Сухомлинский – «растить в человеке человеческий корень») ставили вопросы антропологической соразмерности образования и воспитания. Во второй половине XX в. традиционная модель субъектно-объектных отношений стала сдерживающим педагогическим, психологическим, социальным и культурологическим фактором развития стратегии и технологий образования.

Большой эвристический потенциал коммуникации как феномена всеобщей взаимозависимости людей, ставшего следствием развития разума, ценностью для общества в целом и для отдельной личности, исследован в работах философов, социологов, политологов, культурологов, психологов и педагогов (П. Бурдьё, Э. Гидденс, Ж. Делез, Ю. Хабермас, М.Н. Бахтин, В.С. Библер). Коммуникация как феномен, в том числе в образовании, предполагает, по меньшей мере, два аспекта – теоретический и практический. Коммуникация (лат. *communicatio* – сообщение, обмен, разговор; *communicare*

– связывать, сообщать передавать, делать общим) изначально нацелена на информационный акт, связанный с действием и взаимодействием. В образовании коммуникация является путем развития специфических способов педагогической практики. С пониманием необходимости субъектно-субъектных отношений информационно-коммуникационные образовательные технологии стали теснить традиционные методы и средства обучения. Современные студенты и даже школьники опередили преподавателей и учителей, и устоявшиеся веками в дидактике формы, методы, способы, средства и источники получения знаний уже не могут успешно конкурировать с инновационными информационными технологиями, ориентированными на их самостоятельное добывание. Персональный компьютер, видео и аудиосредства, мобильные системы, электронные учебники и особенно Интернет беспредельно расширили информационно-коммуникационное пространство-время и, соответственно, образовательное. Однако насколько это целесообразно или нецелесообразно обучающемуся человеку любого возраста и в любой системе - вопрос в педагогике пока мало исследованный. Речь идет об *антропологической соразмерности/несоразмерности* всего нового, к чему движется человечество и каждый человек конкретно.

Стремление современных деятелей отечественного образования создать

условия для достижения более высокого качества, отвечающего социокультурным потребностям и возможностям, если и ощутимо, даже измеряемо, то именно в технологической составляющей образовательного процесса. Однако категория качества образования в педагогических исследованиях пока не рассматривается через критерий антропологической соразмерности/несоразмерности. Стимулом для решительных действий менеджеров (к сожалению, не преподавателей) стало подписание Болонской декларации, хотя и не директивной по своему характеру, но ориентирующей на поиск инноваций. Это актуализировало ключевые понятия компетентностного подхода - *компетентность* и *компетенция*. Не новые для педагогики, но редко использовавшиеся в отечественном образовании, включая менеджмент, в настоящее время стали признаком обновляющегося процесса в целеполагании, содержании и технологиях непрерывного по своей сути образования («через всю жизнь» в отличие от традиционного «на всю жизнь»).

В настоящее время в обобщенном виде называются такие компетенции, как *когнитивная* (наличие теоретических и практических знаний); *функциональная* (наличие умений в обучении, трудовой и социальной деятельности, «знаю, как делать и умею делать»); *коммуникативная* (установление и развитие контактов между людьми в совместной деятельности, формирование межличностных отношений); *личностная* (активность личности, поведенческие умения в конкретной ситуации); *критически-рефлексивная* (личностная и социальная рефлексия на основе личностных и профессиональных ценностных установок и убеждений). В

современных учебных программах вузовского образования, в соответствии с ГОСТ третьего поколения, они конкретизированы как общекультурные (ОК) и профессиональные (ПК). Не перечисляя, скажем, что в каждой из них главным является *способность и готовность* человека к принятию решений, выполнению конкретных действий, значит, и к принятию ответственности за высказанные предложения и решения (Дж. Равен, А.С. Белкин, Э.Ф.Зеер, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской).

Однако, это не означает, что педагогика и образование, осваивая новую парадигму, поставили и тем более решили вопрос о таком непосредственно связанном с качеством образования критерии, как антропологическая соразмерность. Вопросы *антропологической соразмерности* (все, что содействует раскрытию потенциала личности в процессе социализации и поиска идентичности) и оппозиционного понятия *антропологической несоразмерности* (все, что препятствует раскрытию потенциала личности в процессе социализации и поиска идентичности) требуют рассмотрения феномена образования в определенном социокультурном контексте [1].

Данный критерий обусловлен пониманием человека любого возраста и пола как антропоса, т.е. не запрограммированного, не предопределенного существа, постоянно пребывающего с ранних лет в проблематичных, экстремальных, порой абсурдных ситуациях, и требует педагогической поддержки, компетентного сопровождения, фасилитации (К. Роджерс). Каждому человеку, не по своей воле «заброшенному однажды в мир» (М. Хайдеггер), рожденному не по собственному желанию и не имеющему заданной человечности, предстоит существование как исполнение себя по собственной воле, несмотря на разнообразные средства подавления самости средой. И если разнообразные факторы природной и социальной среды содействуют личностному развитию, то можно говорить об их антропологической соразмерности, если препятствуют, то об антропологической несоразмерности.

Согласно Ж.-П.Сартру, «человек - существо, которое устремлено к будущему и сознает, что оно проецирует себя в будущее. Человек – это, прежде всего проект, который переживается субъективно, а не мох, не плесень, не цветная капуста. Ничто не существует до этого проекта, нет ничего на умопостигаемом небе, и человек станет таким, каков его проект бытия» [5. С. 323]. Значит, рассматриваемый нами критерий антропологической соразмерности/несоразмерности обусловлен экзистенциальной, природной сущностью антропоса, творящего мир, культуру и себя. В своей природной сущности человек «отпущен» на свободу, значит, «лишенный специализации», «недоделанный», незавершенный. И ошибочно может считаться «примитивным», потому что «неспециализирован», и в любом случае, непредсказуем окружающим и самому себе.

Человек как «символическое животное» (Э. Кассирер) «живет в универсуме не столько физическом, сколько символическом. Язык, миф, искусство и религия составляют часть этого универсума, из нитей

символической ткани которого возникают запутанные сети человеческого опыта. Всякий прогресс человеческой мысли стягивает все туже эти невидимые нити» [4. С. 263]. Эти нити туго стягиваются в настоящее время, захватывая в свою паутину всякого человека по своей воле или против нее, усиливают значимость критерия антропологической соразмерности/несоразмерности. Исходным в поиске показателей антропологической соразмерности, полагаем мы, является непосредственное участие человека как субъекта, а не объекта образовательного процесса, как *социального актора* (К.Поппер). Значит, педагогический процесс должен создавать ситуации свободного и ответственного выбора каждому самого себя как «открытой возможности». И тогда личность, активно реализующая себя во взаимодействии с социальным окружением, существенной частью которого является педагогическое взаимодействие, в общении, познании и деятельности, развивается. Преобразуются все ее сферы и в содержательной динамике каждой из них с помощью адекватных методик, полагаем мы, можно отслеживать наличие показателей, свидетельствующих об антропологической соразмерности/несоразмерности образовательного процесса, обладающего не только свойствами конструктивности, но и деструктивности. Так, в динамике *потребностно-мотивационной сферы* обнаружится то, к чему человек стремится в жизни и деятельности, в том числе учебной, каковы мотивы личности, чем побуждается – внешними или внутренними стимулами. Если развитие *эмоционально-волевой сферы* протекает конструктивно, это проявляется в позитивно окрашенных реакциях человека в его отношениях к окружающему миру и его переживаниям (по поводу чего и как глубоко), в целом, каково эмоционально-волевое состояние человека. *Когнитивно-познавательная* сфера успешно развивается при условиях, содействующих наращиванию объема и качества информации, теоретических и практических знаний, динамикой психологических свойств, связанных с развитием высших психических функций – восприятия, памяти, речи, мышления. В них раскрывается когнитивный потенциал личности через осуществление познавательной деятельности. *Морально-нравственная* сфера, непосредственно связанная с когнитивной и определенным образом зависящая от нее через познание нормативных регуляций, норм и правил социума (этические нормы, моральные запреты, пониманием того, что справедливо-несправедливо, стыдно, совестно), проявляется в суждениях и оценочных высказываниях, действиях, поступках человека любого возраста и пола.

Однако в настоящее время легко извлекаемая из разных источников и чаще всего из Интернета информация разного уровня и характера, как правило, нецензурируемая, становится проблемой для ее получателя. Она, в буквальном смысле физически сокращая географическое пространство и астрономическое время, может быть конструктивной, созидательной, но может быть и деструктивной. Значит, требует избирательности на основе свободного, осознанного выбора.

Соотнося эти факторы с потенциалом человека как антропоса, необходимо признать ценность дальнейшей разработки критерия *антропологической соразмерности* в методологии, теории и практике педагогики (андрагогики и акмеологии) образования. Тогда образование осуществят свой истинный смысл и назначение - помогать каждому человеку с раннего возраста познавать себя, переживание своих чувств, учить умениям владеть собой, управлять, регулировать усилиями собственного самоконтроля, саморегуляции, чтобы предвидеть, предсказывать, просчитывать свое будущее, профилактировать саморазрушение через рефлексию собственного экзистенциального пространства и достойной жизни в свободе и ответственности. Значит, воспитание несет смысл «надстраивания» человеком своей антропологической сущности через развитую рефлексию. Так экзистенциальная драма сливается с нравственной, этической и тогда особенно велика роль образования, соизмеряемого с антропологической целесообразностью.

Переходя к инновационным технологиям, мы говорим о необходимости преобладания диалога в образовании в качестве наиболее характерного показателя антропологической соразмерности образовательного процесса. В этом состоит главное отличие инновационных технологий. Роль диалога всегда была велика и ничем не заменима (достаточно вспомнить Сократа), в настоящее же время она многократно усилена непреложным фактом широкого использования инновационных информационно-коммуникационных технологий. Не останавливаясь на мнении некоторых преподавателей вузов, в их числе, уважаемых профессоров, негативно относящихся к инновационным технологиям, скажем, что их тревога по поводу нарастающей необразованности значительной части студентов обоснованная. Но предстоит разобраться, насколько в этом повинны современные информационно-коммуникационные технологии. Начнем с явных *дидактических и педагогических преимуществ*: 1). Доступность разнообразной информации, легко (в смысле временных и физических затрат студента) приобретаемой через Интернет. Например, социологи В.И. Добреньков и А.И. Кравченко пишут о том, что с помощью компьютера студент имеет возможность прочесть до восьми книг (объемом более 300 страниц) за один день (2. С. 663). 2). Не столь затратное оформление полученной информации и возможной ее презентации на семинаре, на конференции, на защите проекта и т.д. 3). Самоидентификация личности студента, добывающего эту информацию и отбирающего ее для презентации, выступления. 4). Значительное обогащение архивных материалов студента и, значит, возможность их многообразного и вариативного творческого использования в новых учебных и жизненных ситуациях. 5). Обогащение дидактическими материалами методического кабинета школы и вуза и профессионального опыта преподавателя.

Не продолжая называть достоинства, остановимся на *явных и скрытых недостатках* использования инновационных технологий. Первый связан с некомпетентным «добыванием» («скачиванием») студентом огромного

объема информации, с которой еще предстоит упорно и квалифицированно работать. Однако это по разной причине делают немногие. Второй недостаток – «клонирование», один «скачал» - передал другому», так вся группа или ее часть придут с одинаково выполненными заданиями. Третий - связан с ощущением «легкости» обучения, ничтожной траты сил и времени на познавательный процесс. Это сдерживает, даже вредит развитию интеллекта, овладению способами деятельности, культивирует внешние мотивы учения. В таком обучении не развивается познавательный, содержательный интерес, не нарастает желание и умение преодолевать трудности, способность мобилизовать свою волю и получать заслуженное эмоциональное переживание радости от результатов собственного учебного труда, от заслуженной ситуации успеха, автором которой являешься сам, в целом от организации собственного бытия.

И тогда, если студент не умеет пользоваться информационно-коммуникационными технологиями, то его надо обучать в группе или индивидуально. Если же студент не умеет и не хочет учиться, значит, учебный процесс должен быть так организован, что простое «скачивание» не даст оснований для положительного оценивания результатов обучения. Здесь мы сталкиваемся с вопросами – от непонимания студентами того, что есть плагиат, и выдавать чужое за свое связано с нравственно-этическими нормами, до не осознания и нежелания достойно идентифицироваться в учебном процессе. Иметь права, свободу и не потерять честь и достоинство - это более значимая и труднее решаемая проблема по сравнению с незнанием. Она связана с рефлексивной функцией обучающегося, становлением рефлексивной культуры образованного и воспитанного человека, в противном случае, весьма распространенный современный феномен «образование без воспитания» (И.А. Ильин).

Это касается и студента и преподавателя, и, на наш взгляд, может успешно развиваться на основе диалога, предполагающего вопрошание - вопросы себе и другим, включая авторов изучаемых текстов («набрасывание смыслов», движение по «герменевтическому кругу»). Именно диалог проясняет ситуацию знания и незнания, понимания и непонимания студентом того, что он говорит, «по памяти» или, что вполне оправдано, пользуется текстом. Поэтому на семинарах, конференциях, защитах проектов, курсовых и дипломов диалог – всему голова. Именно в речи, студент, как и любой другой человек, проговаривается в буквальном смысле слова. Именно речь, есть ли в ней необходимые понятия и категории науки, имена ее выдающихся персоналий, факты и их интерпретации, свидетельствует о теоретическом или эмпирическом мышлении студента. И наличие текста, его доступность и его понимание проясняет ситуацию владения знаниями. Так уходит безвозвратно время шпаргалок вместе со «знаниевой» парадигмой, доминированием репродуктивного метода обучения. Что-то можно и забыть, однако большую ценность представляет умение добывать знания и творчески применять «здесь и сейчас». Вопросы преподавателя так же «говорят» о нем. Огромной эвристической силой

обладают творческие задания, когда списать негде, и надо еще хорошо подумать о том, где можно найти необходимые знания и как их самостоятельно выстроить, чтобы быть убедительным.

Таким образом преодоление названных выше недостатков «внедрения» информационно-коммуникационных технологий, реально и лежит на путях компетентностного подхода, когда ценятся не знания сами по себе, которые репродуктивно воспроизводятся студентом, а владение им соответствующими компетенциями. Поскольку образовательный процесс призван способствовать освоению названных компетенций, постольку необходимо помогать, поддерживать каждого студента, не отчуждать от образования, а сопровождать на трудном пути развития личности через познание содержания и овладения технологиями. На этих путях реально осуществление социально-конструирующей функции языка, поиск в диалоге «лучшего аргумента» в совместно осваиваемом жизненном мире [8]. Вопросы компетентного сопровождения студента в освоении информационно-коммуникационных технологий как свидетельства инновационной педагогики в вузовском образовании еще ждут своих исследователей.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Антропологическая соразмерность: 2-ая Всероссийская научная конференция/тезисы докладов. – Казань, изд-во КГТУ, 2010.
2. Добренков В.И., Кравченко А.И. Фундаментальная социология. Т.8. Социализация и образование. М., 2005.
3. Дудина М.Н., Загоруля Т.Б. Андрагогика и педагогика: проблемы преемственности и взаимосвязи. – Екатеринбург, 2008.
4. Реале Д, Антисери Д. Западная философия от истоков до наших дней. Том 4. От романтизма до наших дней.- ТОО ТК «Петрополис, Санкт- Петербург, 1997.
5. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм // Сумерки богов. М., 1989.
6. Современные технологии профессионально-ориентированного образования. – Екатеринбург, Изд-во Уральского университета, 2009.
7. Современные образовательные технологии. Под ред. Н.В. Бордовской.- М., 2010.
8. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. Санкт-Петербург, 2001.