

ОБРАЗОВАНИЕ: ИСТОКИ КРИЗИСА

Ю.В.Карякин

Томский политехнический университет

Томск, Россия

Art-39-1@yandex.ru

Прежде суждений по поводу кризиса локализуем понятие *образование*, условившись трактовать термин как исключительно технологическую часть образования вообще. То есть нас интересует лишь способ формирования образа индивида, соответствующий запросам общества на стыке тысячелетий.

Признаки кризиса на поверхности: девальвация как аттестации образовательных этапов, так и способов промежуточной фиксации развития учащихся в форме балльных оценок; имманентный негативизм отношения учащихся к учебному труду, небывало низкий уровень привлекательности профессии преподавателя и другие.

Где искать причины? Совокупность таких факторов, как планетарная масштабность кризиса, его немалая продолжительность и историческая сопряженность с теми значимыми изменениями в науке, технологии и социуме, влияние которых на все без исключения аспекты жизни дает основание говорить о глобально-фундаментальном перестроечном периоде на планете, всё это говорит за то, что не будет лишним посмотреть на технологию образования так глубоко, как только возможно.

С позиции ретроспективного взгляда на эволюцию образования уместно спросить: какой была идея человечества в целом, в русле которой эволюционировала та часть общечеловеческой культуры, которую мы традиционно связываем с понятием *педагогика*? Очевидно, такая идея вырастала из опыта жизни в семье, хозяйственной, военной деятельности и искусстве и состояла в том, что приобретенное мастерство можно «вложить» в подрастающее поколение полностью либо в значительной части и этой части будет достаточно, чтобы принимающие эстафету могли функционировать и наращивать мастерство до более высокого уровня.

Образовательные технологии никогда не были безупречными, наоборот, всегда их было много разных, и все они были критикуемы и отвергаемы. Тем не менее, на протяжении определенного исторического периода основополагающая идея образования в целом удовлетворяла творчеству профессионалов в образовании. Теперь же мы хотим подвергнуть испытанию старую идею с учетом тех изменений, которые наблюдаются в науке вообще. Из этих изменений в контексте разговора об образовании актуальным является переход от картезианского разделения мира на материю и разум к взгляду на мир как на живой организм, в котором все части взаимосвязаны, взаимозависимы и находятся в постоянном циклическом взаимодействии, и каждая его часть эволюционирует в постоянном взаимовлиянии на прочие части и на мир в целом.

В позиции такого видения мира уже неполной и грубой представляется схема *накопленный опыт → преподаватель → учащийся → прогресс*. Попытка конструктивного учета обратных и сетевых связей между всеми звеньями означенной цепи и включения всей цепи в метасистему ставит для

исследователя вопросы, ответы на которые в старой парадигме выглядели бы не соответствующими традиционным суждениям, а некоторые из таких вопросов просто не могли возникнуть. Например: как связан предмет данной учебной дисциплины с предметами других дисциплин образовательной программы?; можно ли считать системой то, что преподаватель «передает» учащимся в учебных взаимодействиях?; можно ли считать, что он преподает им что-либо? Эти и иные вопросы возникают тотчас, как только удастся вырваться из привычных представлений, выращенных в рамках педагогической парадигмы образования. Системный взгляд на учебный процесс как на реальность, способную породить предмет исследования, «развязывает руки» и «открывает глаза» для изучения этой реальности. Практикоориентированные исследования этой реальности в новой парадигме, в перспективе видятся как мощный фактор системного преобразования образования. Такого рода преобразования представляются несущими наряду с прогрессирующей эффективностью учебных взаимодействий, возврат к духовной наполненности их, энциклопедичности образования и восстановление естественного введения подрастающего поколения в единый, живой развивающийся мир.

Такое представление об образовании в будущем формируется взглядом, свободным от пут исторически обветшавшей идеи готовить смену поколений, опираясь исключительно на опыт жизни. Позиция, ориентированная на «вкладывание в мозги» на «формирование» не может быть изжита из практики образования до тех пор, пока формы ее изживания находятся в ранге обновленных интерьеров и фасадов. Интеллектуально-духовная зрелость современного общества может породить подходы, основанные на перестройке здания *образование*, начиная с основ. В качестве примера такого подхода можно увидеть попытки проявить основы теории учебного процесса, извлекаемые не из социальности, как принято, а из биологии. Теория автопоэзиса, предложенная чилийскими исследователями У. Матураной и Ф. Варелой, представляется обнадёживающим фактором в формировании инновационной системной концепции образования [1]. Эта теория наряду с суждениями российских психологов о механизмах восприятия человеком объективной реальности [2,3], обрела статус фундаментальных оснований в поисковой деятельности исследователей учебного процесса в Томском политехническом университете, где исследование образовательного процесса ведется в аспекте его информатизации и автоматизации информационного обслуживания основных функций учебных взаимодействий преподавателя с учащимися. Публикации результатов этого исследования доступны на сайте <http://oio.tpu.ru>.

1. Матурана Умберто, Варела Франсиско. Древо познания. Перевод с англ. Ю. А. Данилова. - М.: Прогресс-Традиция, 2001.-224с.
2. Леонтьев А.Н. Образ мира. Избр. психолог. произведения, М.: Педагогика, 1983, с. 251-261.
3. Смирнов С.Д. Психология образа: проблема активности психического отражения. Издательство московского университета М.: 1985.