

СТРАТЕГИЧЕСКИЙ ОРИЕНТИР – ОПЕРЕЖАЮЩИЙ ХАРАКТЕР ОБРАЗОВАНИЯ

Образование – уникальный механизм социального наследования и создания условий для раскрытия и реализации потенциала человека. В современном мире это еще и мощнейший фактор, порождающий личностное многообразие и, как следствие, обуславливающий социальную эволюцию. Вместе с тем любой фактор оказывает свое влияние лишь в определенном диапазоне. Это утверждение справедливо и для образования. Поэтому принципиально важно выявить атрибутивные признаки, обуславливающие функционирование образования в качестве эволюционного фактора. В рамках настоящего изложения не представляется возможным описать их все. В связи с этим мы остановимся на рассмотрении лишь одного из них, который, на наш взгляд, имеет особое значение в условиях лавинообразного увеличения количества информации и быстрого устаревания знаний. Мы ведем речь о содержании образования, вернее о такой его характеристике, которая позволяет дать адекватный ответ на сформулированный вызов времени.

Мы связываем эту возможность с *опережающим характером* содержания образования. На сегодняшний день в педагогической теории оформились два варианта понимания сущности опережающего содержания образования. В.И. Соколов условно называет их «опережение снизу» и «опережение «сверху». Первый вариант конструирования опережающего содержания образования – наиболее естественный и на первый взгляд очевидный – сводится к необходимости отражать в содержании образования те изменения, которые произойдут в ближайшем или чуть более отдаленном будущем. В качестве примера реализации этого варианта можно привести включение в содержание образования учебных проблем, именуемых как перспективные, то есть те, которые в фундаментальной или прикладной науке только поставлены, и их предстоит решить в будущем. Такого рода содержание образования реализуется в инновационных университетах.

Для общего среднего образования «опережение снизу» имеет целый ряд объективных ограничений. Поэтому более жизнеспособным представляется другой вариант, в котором опережение обеспечивается за счет смещения центра тяжести с функции обеспечения формирования конкретных знаний и умений на создание условий для общего развития личности. Дадим описанному выше рабочее название – «метакогнитивный вариант опережающего образования». Предлагаемые пути его реализации довольно разнообразны. В. Горшенин потенциал опережения видит в обогащении содержания образования компонентами, ориентированными на формирование у обучаемых умения

решать исследовательские, конструкторские, изобретательские и рационализаторские задачи, а также компонентами, связанными с освоением информационных технологий. К.К. Колин подчеркивает необходимость фундаментализации образования за счет включения в его содержание новейших достижений науки в области познания основополагающих законов развития природы, человека и общества, а также увеличения доли содержания образования, содействующего развитию творческих способностей человека, его умению самостоятельно принимать ответственные решения в условиях неопределенности. В.А. Адольф и Н.Ф. Ильина к названному выше добавляют компонент содержания, обеспечивающего подготовку обучаемых к самообразованию и переобучению.

По нашему мнению, реализация метакогнитивного варианта опережающего образования связана с оформлением в нем особого «культурного слоя» – методологического. Общеизвестно, что методология является инструментом познания и прогрессивного преобразования действительности. Поэтому в содержание образования следует включить учебный материал, содействующий обогащению и совершенствованию методологических знаний и умений обучающихся. В их числе – владение универсальными методами познания, представление о теории, ее структуре, основаниях и следствиях, законах, их доказательстве и границах применимости, знание правил определения понятий, умения строить умозаключения, доказательства, опровержения, формулировать выводы, классифицировать, выделять главное и второстепенное, дифференцировать причину и следствие, владение методами аналогии, моделирования, экстраполяции, идеализации, а также умения проводить комплексный анализ педагогических фактов, формулировать проблемы, выявлять причины их возникновения, выдвигать гипотезы, разрабатывать план работы по их проверке, отбирать методологические основания исследования, использовать комплекс научных методов и методик, обрабатывать и адекватно интерпретировать полученные данные, грамотно определять степень универсальности и практическую значимость полученных в ходе исследования результатов.

Большой эвристической ценностью для определения сущности опережающего содержания образования обладает социально-аксиологический подход. Применяя его, Т.Г. Браже указывает, что опережающим будет то содержание, которое потенциально нацелено на помощь человеку в решении проблем постиндустриальной цивилизации посредством поворота к духовным ценностям: гуманизму, свободе, творческой активности, высокой нравственности, ориентации не на власть и общественный статус, а на диалог и сотрудничество, признанию взаимовлияния различных культур, самоидентификации и самореализации, пониманию своей роли в природе и обществе, ответственности за «качество жизни живущих сегодня и завтра, за самое жизнь».

А.Д. Урсолом изложена информационно-ноосферная концепция опережающего образования. По его мнению, содержание современного образования, акцентируя внимание на прошлом и на его усвоении, оказывается отторгнутым от созидания будущего. Это приводит к «темпоральной асимметрии прошлого и будущего по отношению к настоящему». Выход из создавшейся ситуации А.Д. Урсул видит в направленности содержания образования на формирование инновационно-опережающего ноосферного сознания обучающихся и их готовности к упреждающим действиям в процессе реализации новой цивилизационной стратегии. Такая ориентированность содержания обуславливает выбор двух основных способов придания содержанию опережающего характера. Первым из них является синтез, междисциплинарное обобщение и фундаментализация научного знания. Вторым – включение содержания, которое появится лишь в будущем, но уже может генерироваться с помощью виртуально-компьютерных способов и опережающего моделирования.

Анализируя представленные выше точки зрения на понимание сущности опережающего содержания образования, нам представляется целесообразным не противопоставлять их друг другу, а рассматривать в диалектическом единстве. С одной стороны, неоспорима многовариантность сценариев будущего, не позволяющая однозначно определить номинал и наполнение всех компонентов опережающего содержания образования (в этой части правомерна позиция, отстаиваемая В.М. Зуевым, П.М. Новиковым, В.И. Соколовым). С другой стороны, без предвосхищения событий и изменений, которые произойдут в мире, человеческая деятельность невозможна. «Готовность субъекта к предстоящим событиям во многом обеспечивается механизмом вероятностного прогнозирования» (Д.А. Леонтьев).

Отправной точкой для нас при определении специфики опережающего содержания является понимание феномена «будущее». Идентифицируя категорию «будущее», М.М. Бахтин отмечает, что она преимущественно является смысловой категорией, а не онтологической – «остров во времени, существующий впереди». По Д.А. Леонтьеву, будущее есть пространство возможного, основными характеристиками которого являются вероятностность, относительная познаваемость, непредопределенность, множественность (будущее не одно), а также понимание того, что будущее, с одной стороны, испытывает воздействие настоящего, а с другой – само влияет на настоящее через сознание человека и его желания. Мы считаем возможным, конструируя опережающее содержание образования, использовать три взаимосвязанные модели взаимодействия с будущим, описанные Д.А. Леонтьевым: прогноз, проектирование, диалогическая открытость. Следуя первой модели, в содержание необходимо включить информацию, полученную в результате предвосхищения развития различных систем (являющихся объектами изучения) путем экстраполяции уже познанных законов. Согласно второй – информацию о системах, мысленно спроектированных в соответствии

с четко заданными целями. В соответствии с третьей – содержание должно быть направлено на формирование у обучающихся открытости неопределенности и тем возможностям, которые будут им предоставлены в будущем. Таким образом, первые две модели описывают варианты систем, возможных в будущем, и адекватные им способы деятельности, а третья – содействует приобретению опыта продуктивного взаимодействия с будущим как с «возможностью, которую никогда нельзя исключить».