

УДК 378.1

Янчукович Ольга Васильевна
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики

*Минский государственный лингвистический
университет
Минск, Беларусь*

Yanchukovich Olga
PhD in Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Pedagogy

*Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus
olgagolota@yandex.ru*

ЦЕННОСТНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ СОВРЕМЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРСПЕКТИВЕ
ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНОГО СИСТЕМНОГО ПОДХОДА
VALUE PRIORITIES OF MODERN UNIVERSITY EDUCATION
IN THE PERSPECTIVE
OF THE TRANSDISCIPLINARY SYSTEM APPROACH

Смысл и содержание университетского образования раскрывается в аспекте классической идеи университета. Обосновывается методологическая продуктивность трансдисциплинарного системного подхода к определению ценностных приоритетов университетского образования в современных социокультурных условиях. Обсуждается педагогический инструментарий организации образовательного процесса в УВО на трансдисциплинарной основе.

К л ю ч е в ы е с л о в а: идея университета; университетское образование; трансдисциплинарность; трансдисциплинарный системный подход.

The meaning and content of university education is described in terms of the classical idea of the university. The methodological productivity of the transdisciplinary system approach to determining the value priorities of university education in modern sociocultural conditions is substantiated. Pedagogical tools for organizing the educational process at the university on a transdisciplinary basis are discussed.

Key words: idea of the university; university education; transdisciplinarity; transdisciplinary system approach.

Развитие человеческого потенциала выступает стратегическим ресурсом продуктивной жизнедеятельности общества и главной задачей функционирования системы образования. Особая функция образования как фактора усиления роли человека в общественной жизнедеятельности отмечена в Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 г. [1]. В документе определены направления стабильного развития человека как личности и генератора новых идей, конкурентноспособной экономики и качества окружающей природной среды в условиях вызовов долгосрочного развития.

В соответствии с п. 18 ст. 1 Кодекса Республики Беларусь об образовании, **образование** определяется «как обучение и воспитание в интересах личности, общества и государства, направленные на интеллектуальное, духовно-нравственное, творческое, физическое и профессиональное развитие личности, удовлетворение ее образовательных потребностей и интересов, а также совокупность приобретенных знаний, умений, навыков и компетенций определенного объема и сложности» [2]. Целевыми ориентирами выполнения образовательного стандарта выступает овладение учащимися личностными, метапредметными и предметными компетентностями.

Вполне очевидно, что сегодня востребован человек, способный творчески реализовывать свой образовательный и личностный потенциал и выстраивать стратегию жизни в постоянно изменчивом мире, переживающем глубокий кризис ценностей; способный эффективно функционировать в условиях сложности, многомерности, непредсказуемости социума, творчески решать многофакторные проблемы, создавать инновационный продукт. Значительная роль университетского образования в становлении целостной личности, обладающей продуктивной жизненной ориентацией, безусловна.

В логике классической «идеи университета», обоснованной в наследии С. И. Гессена, Дж. Г. Ньюмена, Х. Ортеги-и-Гассет, Э. Фромма, М. Шелера, К. Ясперса, предназначение университета видится в неразрывном единстве трех целей: 1) обучение специальным профессиям; 2) исследование; 3) образование (воспитание) личности.

Студент ожидает от университета многого: овладения специальностью; изучения не изолированного знания, а репрезентации целостности наук, благодаря которой можно обрести обоснованное мировоззрение; не только изучения учебного, дидактически упорядоченного материала, но и соприкосновения с исследованием, в котором формируются научное мышление и позиция исследователя. Следует особо подчеркнуть, что постановка ограниченной цели отвергает саму идею университета, ликвидирует его духовную сущность. Аргументированность этому утверждению придают следующие рассуждения. «Научная жизненность, – справедливо отмечает К. Ясперс, – заключается в отношении к целому. Каждая отдельная наука существует в отношении к целому научного познания вообще. Поэтому смысл университета в том, чтобы наполнять своего учащегося идеей этого целого науки и целого познания» [3, с. 71]. Для профессионального образования университет может дать только основу, владение профессией обретается только в практике. В связи с этим нет особого смысла в овладении совокупностью готовых профессиональных результатов. В профессиональной деятельности решающим является не владение выученным, а сила суждения, «схватывание проблем», овладение методами, способность благодаря собственной инициативе везде создавать для себя необходимое знание, способность постигать вещи, размышляя с опреде-

ленной точки зрения, умение ставить вопросы. Строго говоря, «единственно истинным воспитанием в науках, связанных с практикой, является то, которое сохраняет исследовательскую позицию» [3, с. 72].

Образование личности, ориентированное на университетскую идею, основывается на реализации важнейшей задачи – введения студентов в искусство жить. Прочтение Э. Фромма позволяет увидеть этот вид деятельности сквозь призму специальных знаний и умений. Если говорить о знаниях, необходимых для овладения искусством жить, это: 1) антропологические знания о человеке, его природе и реальных возможностях ее проявления; 2) это знание самого себя: своей системы ценностей, позволяющей найти смысл в окружающем мире и обустроить его, своих интересов, принципов, следуя которым, стоит принимать решения и действовать, своей способности принимать решения на основе интеллектуальной и эмоциональной приверженности жизни [4]. Решение этой задачи, в свою очередь, вовлекает в осмысление фундаментальных вопросов, поставленных философами образования. Это вопросы формирования целостного образа мира и человека, здоровой философии жизни, опыта познания и переживания духовных ценностей, опыта следования всем построенным на них императивам (В. Франкл); развития интеллектуальной и эмоциональной приверженности ценностной (духовной, философской, аксиологической) жизни (А. Маслоу); интеграции достигнутых знаний в твердое мировоззрение и позицию исследователя (Дж. Дьюи). Думается, продвижение в решении этих вопросов ведет не только к формированию духовной личности в человеке, но и к установлению социальной гармонии.

Университет, как справедливо заметил К. Ясперс, представляет собой *universitas* (с лат. ‘совокупность, целое; вселенная, совокупность вещей’), если живет в духовном беспокойстве *sapere aude* (с лат. ‘осмелся быть мудрым’) [3].

В условиях социокультурных трансформаций особое значение приобретает создание концептуальных инноваций и поиск эффективных стратегий организации педагогического процесса в учреждениях образования. Научная рефлексия проблем развития образования позволяет заключить, что трансдисциплинарный дискурс становится сегодня необходимым концептуальным основанием изучения процесса становления целостной личности.

Известно, что в научный дискурс термин «трансдисциплинарность» (от лат. *transire* – проходить через границы чего-либо) вводит швейцарский философ и психолог Ж. Пиаже и предлагает к обсуждению ряд тезисов. **Трансдисциплинарность** в науке – это следующий за междисциплинарным этапом более высокий этап исследований; это исследовательская стратегия, которая, проходя через дисциплинарные границы, приводит к интеграции различных форм и методов исследования научных проблем и единству знания за пределами конкретных дисциплин. Далее – основные положения философии и методологии трансдисциплинарности формулируют К. Пол, Э. Морен, Б. Николеску, Г. Хадорн, Э. Янч. Идеи классиков трансдисциплинарности находят

всестороннее обсуждение в исследованиях Э. Ф. Зеера, И. А. Колесниковой, Е. Н. Князевой, В. С. Мокия, А. Л. Ники-форова, В. Н. Поруса, В. С. Степина. Плодотворному обсуждению трансдисциплинарности как новой методологии способствовало принятие на Первом Международном Конгрессе по трансдисциплинарности (Португалия, 1994) Хартии трансдисциплинарности.

Перечислим совокупный ряд фундаментальных положений, актуальных для педагогических размышлений:

- существуют разные уровни реальности, предполагающие разные типы логики, редуцирование реальности к единственному уровню с единственным видом логики не относится к области трансдисциплинарности;

- трансдисциплинарность дополняет дисциплинарные подходы;

- трансдисциплинарное видение выходит за область точных наук и утверждает их диалог с гуманитарными и социальными науками, искусством, литературой, поэзией и духовным опытом человека;

- ядро трансдисциплинарности – семантическое и практическое объединение смыслов, которые находятся за пределами различных дисциплин и доступны открытому мышлению;

- трансдисциплинарное образование возрождает роль интуиции, воображения, чувственности и тела в передаче знания;

- трансдисциплинарная этика отрицает любой подход, который отвергает диалог и дискуссию;

- фундаментальными признаками трансдисциплинарного взгляда являются строгость в аргументации, открытость как принятие неизвестного, неожиданного и непредвиденного, толерантность как признание права на идеи и истины, противоположные собственным.

Идея о необходимости совершенствования университетского образования на трансдисциплинарной основе была озвучена на международной конференции по высшему образованию в октябре 1998 г. в Париже в Штаб-квартире ЮНЕСКО и представлена в тексте «Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры». Статьи 5 и 6 данной Декларации содержат рекомендации – «поощрять и укреплять новаторство, междисциплинарность и трансдисциплинарность программ, преследуя долгосрочную перспективу, ориентированную на достижение целей и удовлетворение потребностей в социальной и культурной сферах <...> укреплять свои функции, связанные со служением обществу, главным образом путем применения междисциплинарного и трансдисциплинарного подхода к анализу проблем и вопросов» [5].

Трансдисциплинарность как методологическая основа рассмотрения университетского образования предполагает принципиально иной взгляд на его содержательные и процессуальные аспекты. *Интегральным компонентом* содержания образования становится круг проблем, связанных с формированием холистического (целостного) видения мира, обуславливающего развитие

у субъекта способности пояснять дисциплинарные знания в трансдисциплинарной логике и умений решать многофакторные проблемы природы и социума с позиций трансдисциплинарного подхода.

Смысловое значение холистического видения мира вполне обоснованно раскрыто в работах А. Маслоу. Подчеркивая свою приверженность всеобъемлющему холизму и холистическому образу мышления, психолог утверждает: «Чувственное, основанное на переживании, познание должно стать полноправным предметом исследования и источником реальности психологии и философии, но не только для того, чтобы быть противопоставленным абсолютной, трудно постижимой абстракции «научного», априорного знания и надуманным пустым понятиям», нам предстоит еще и *интегрировать* чувственное с абстрактным и вербальным, то есть мы должны будем выработать «концепции, основанные на чувственном переживании» и «понятия, пережитые человеком», прийти к рациональности истинной, внутренне обоснованной, отказаться от рациональности априорно научной, которую мы всегда принимаем за «настоящую рациональность» [6, с. 360]. Еще одно замечание представляется важным. Для людей, холистичных в своем отношении к миру, «существует единое человечество и единый космос, а такие понятия как “национальный интерес”, или “религия моих отцов”, или “различные уровни людей или их интеллекта” для них либо не существуют, либо легко преодолеваются» [7, с. 273]. Со склонностью к холистическому восприятию частично совпадает усиление тенденции к синергии – внутриспсихической, межличностной, внутрикультурной и международной. Синергия преодолевает дихотомию эгоизма и альтруизма, соперничества, игры с нулевой суммой, где одни побеждают, а другие проигрывают. Следствием тенденции к синергии являются склонности личности к новаторству, открытию нового, продуктивной работе, приносящей пиковые переживания и бытийное познание, способность непосредственно видеть красоту мира и человеческой природы, явная потребность в хорошем мироустройстве, в трансцендировании своей идентичности [7, с. 273–280].

Инновационным компонентом университетского образования в перспективе трансдисциплинарности становится формирование у студентов сложного мышления. Обращение к фундаментальным изысканиям президента Ассоциации сложного мышления Э. Морена позволяет описать это мышление как эволюционное, нелинейное, открытое, холистическое, креативное (дивергентное, гибкое, чувствительное к новому, инновационное). Кроме того, актуальной видится проблема развития гибкого мышления, или *мышления роста* ('Growth Mindset') в противовес *фиксированному мышлению* ('Fixed Mindset'). В процессуальном аспекте эти виды мышления профессор Стэнфордского университета К. Дуэк представляет следующим образом. В одном случае, субъект воспринимает свои способности, интеллект, талант как фиксированные черты, как данность, которую нельзя изменить и думает, что жизненный успех обусловлен врожденными способностями. В другом – он осознает, что обладает, по сути, бесконечными возможностями, что таланты и способно-

сти могут развиваться благодаря усилиям и настойчивости. Тогда приходит понимание того, что личностный и профессиональный успех есть результат упорной работы и обучения. Характеристики мышления роста обнаруживают себя в открытости новым идеям, способности нестандартно мыслить, в целеустремленности, инициативности, стремлении к непрерывному саморазвитию и самообразованию, творческой реализации личностного потенциала.

Осуществление этих задач связано с развитием *гибких/мягких, человеческих* навыков (от англ. 'soft skills'), или навыков XXI века. Сегодня человеку как субъекту жизни необходимы навыки планирования и проектирования своей деятельности в условиях неопределенности, навыки конструктивного выстраивания коммуникации и ведения диалога, творческого решения многофакторных проблем, использования «цифры», создания образовательного продукта, а также навыки критического, проектного, исследовательского мышления. «Гибкие» навыки дополняют «жесткие» навыки (англ. hard skills), основанные на предметных знаниях и умениях и формируются на основе принципа «soft через hard».

В инструментальном аспекте организация образовательного процесса на трансдисциплинарной основе предполагает:

- создание сред (полипрофессиональной, коммуникативной, трансдисциплинарного общения);
- реформирование дисциплинарной структуры университета (поиск конструктивных способов включения элементов трансдисциплинарности в учебные программы, введение трансдисциплинарных аспектов в учебные дисциплины);
- модульное построение образовательного процесса (включая дисциплинарные и трансдисциплинарные модули);
- организацию трансдисциплинарного коммуникационного процесса (открытых дискуссий между преподавателями различных учебных дисциплин);
- реализацию продуктивных (исследовательских, проектных, дискуссионных, диалоговых, игровых) методов обучения, а именно методов проблемного, исследовательского, дискуссионного изложения учебного материала, философских столов, дискуссионных площадок, хакатонов, метода проектов, метода case-stady, технологий развития сложного мышления и мышления роста;
- организацию творческой деятельности субъектов образовательного процесса по созданию трансдисциплинарных проектов;
- специальную подготовку преподавателей, обеспечивающую формирование транспрофессионализма.

Использование трансдисциплинарного подхода способствует обогащению образовательного процесса диалоговыми приемами и методами педагогического взаимодействия. Диалог как особая форма взаимодействия между равноправными и равнозначными сознаниями, как встреча личностей, как соприкосновение индивидуальностей, пересечение кругозоров становится про-

тивовесом научному монологу. В диалоге происходит разрушение прямолинейных оценок и отношений, создается особый вид эмоционально-оценочных отношений, их многообразие и сложность. Диалог – это активность вопрошающая, провоцирующая, отвечающая, соглашающаяся, возражающая. Иными словами, это активность более высокого качества (М. М. Бахтин) [8]. В диалоговом взаимодействии у субъектов формируется собственная обоснованная картина мира и одновременно открытость как принятие неизвестного и неожиданного, толерантность как установка принимать чужую точку зрения как иную, требующую понимания и уважения. По своим сущностным характеристикам диалог всецело отвечает принципам трансдисциплинарной этики.

Фундаментальным условием организации образовательного процесса на трансдисциплинарной основе видится установление связи обучения, исследования и воспитания с непосредственным жизненным духовным опытом студента. В эмпирическом и обязательном смысле этот принцип обсуждается в философских концепциях образования Дж. Дьюи и Э. Фромма. В философском отношении опыт можно рассматривать и как материал для рефлексивного истолкования жизни, и как метод исследования. Опыт относится к тому, что испытывается, – миру событий и личностей; он же обозначает схваченность мира в опыте, историю и судьбу человечества. Именно опыт объединяет человека и мир в неразделимое единство [9]. В педагогическом смысле реализация этого принципа предполагает отказ от сообщения фактов и истин, лежащих за пределами личного опыта студентов, поиск учебного материала и проблем исследования в пределах жизненного опыта и обращение к нему как источнику проблем [там же]. Противовесом преподавания в отчужденной «мозговой» форме выступает совместный поиск истины (в отличие от не критического знания фактов), устранение разрыва между эмоциями, переживаниями и мыслями, обогащение у обучающихся опыта принятия решений [4]. Верно и следующее утверждение Э. Фромма: «Мы обучаем знаниям, но упускаем самый важный для развития человека вид обучения: то обучение, которое может происходить только благодаря присутствию зрелой, любящей личности» [10, с. 170].

Реализация трансдисциплинарного подхода в образовании требует от педагога не только профессиональных компетенций, управленческих навыков, но и готовности принимать на себя несколько ролей, а именно: фасилитатора; психолога; консультанта; тьютора; менеджера. Миссия педагога видится в том, чтобы стать «духовным воспитателем» и оказывать влияние в качестве «личностного образца образованности» (воспользуемся терминологией М. Шелера). Вслед за философом образования, обозначим некоторые качества, которыми обязан обладать университетский преподаватель: 1) *подлинная любовь* и серьезный пафос по отношению к делу образования; 2) *способность, талант к созданию духовных синтезов* большого стиля в своей исследовательской области; 3) *педагогические способности* нового типа: прежде всего умение извлекать знание из терминологий и формул, говорить точно и кратко, искусство

задавать вопросы и вести дискуссии с людьми совершенно иного склада, не привычного для академической среды [11, с. 495, 514]. Важное качество современного педагога – транспрофессионализм, существенными проявлениями которого выступают гуманитарное (понимающее) мышление, открытость к диалогу, социально-профессиональная мобильность, коммуникативность, эмоциональный интеллект, толерантность к неопределенности, умение ориентироваться в пограничных средах, способность к трансдисциплинарной систематизации дисциплинарной информации (И. С. Колесникова, В. С. Мокий).

В заключение подчеркнем, что трансдисциплинарная интерпретация университетского образования отвечает не только социокультурным трансформациям, но и его сущностной идее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года [Электронный ресурс] // М-во экономики Респ. Беларусь. – Режим доступа : <https://economy.gov.by/uploads/files/=NSUR2030/Natsionalnaja-strategija-ustojchivogo-sotsialno-ekonomicheskogo-razvitija-Respubliki-Belarus-na-period-do-2030-goda.pdf>. – Дата доступа : 24.11.2022.
2. Закон Республики Беларусь «Об изменении Кодекса Республики Беларусь об образовании» [Электронный ресурс] // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. – Режим доступа : <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=N12200154&p1=1&p5=0>. – Дата доступа : 24.11.2022.
3. Ясперс, К. Идея университета / К. Ясперс. – Минск : БГУ, 2006. – 159 с.
4. Фромм, Э. Психоанализ и этика / Э. Фромм. – М. : Республика, 1993. – 415 с.
5. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века : подходы и практические меры [Электронный ресурс] // Документы различных областей. – Режим доступа : <https://refdb.ru/look/1789231.html>. – Дата доступа : 26.11.2022.
6. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1997. – 430 с.
7. Маслоу, А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу. – М. : Смысл, 1999. – 425 с.
8. Бахтин, М. Собрание сочинений : в 7 т. / М. М. Бахтин. – М. : Рус. словари, 1996. – Т. 6 : Работы начала 1940-х – начала 1960-х гг. – 731 с.
9. Дьюи, Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи. – М. : Педагогика-пресс, 2000. – 383 с.
10. Фромм, Э. Душа человека / Э. Фромм. – М. : Республика, 1992. – 430 с.
11. Шелер, М. Университет и народный университет / М. Шелер // Философия, антропология Макса Шелера : уроки, критика, перспективы / отв. ред. Д. Ю. Дорофеев. – СПб. : Алетейя, 2011. – 568 с.

Поступила в редакцию 30.11.2022