

ОТЗЫВ
НА ДИССЕРТАЦИЮ ПУШНОЙ МАРИНЫ ПЕТРОВНЫ
«РАЗВИТИЕ ГЛОБАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО МЫШЛЕНИЯ
УЧАЩИХСЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ
ОСНОВНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»,
ПРЕДСТАВЛЕННОЙ К ЗАЩИТЕ НА СОИСКАНИЕ УЧЕНОЙ
СТЕПЕНИ КАНДИДАТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК ПО
СПЕЦИАЛЬНОСТИ 13.00.01 – ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ
ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Проблема развития глобального (глобально-ориентированного) мышления не теряет своей актуальности несмотря на многочисленные исследования в этой области в различных странах на протяжении последних 30-40 лет. Ее актуальность для науки и востребованность практиков, несомненно, определяется исключительной значимостью вопросов, решение которых играет ведущую роль для будущего людей и планеты в целом.

Наука, культура и образование в своем внутреннем единстве методологических подходов к сегодняшнему и завтрашнему дню социальной практики способны решить эту, пожалуй, самую значимую проблему XXI века. В ряду педагогических и психологических исследований по данной проблеме научное исследование М.П. Пушной занимает достойное место.

Глубоко и всесторонне изучив исследования по этой проблеме и опираясь на них как на фундамент наработанных в науке идей и позиций, автор, на наш взгляд, нашел один из ключевых подходов к анализу сущности глобально-ориентированного мышления и обоснованию условий его развития в подростково-юношеском возрасте – самом сензитивном для формирования миропонимания и своего места в мире.

Цель работы сформулирована автором как исследование возможностей интеграции основного и дополнительного образования в развитии глобально-ориентированного мышления старшеклассников. Такая цель педагогического по своему жанру исследования, которая ставит, казалось бы, достаточно четко обозначенную прикладную его направленность, в действительности дала возможность автору выйти далеко за рамки решения практически важных задач – интеграции двух видов образования и вывела всю проблему в философско-методологический план современного школьного образования и непрерывного образования в целом. Фактически автор отвечает на вопрос, способно ли школьное образование не только создавать основной базис для ЗУНов, но и быть методологической основой развития социально- и глобально-ориентированного мировоззрения и соответствующих ему современных способов мышления новых поколений.

Такая постановка проблемы породила экспликацию потребности в принципиальном ответе на другой вопрос, который уже непосредственно подводил автора к гипотезе собственно педагогического плана исследования. Однако на путях педагогического решения заявленной темы стоял до конца не решенный еще в литературе по глобалистике и в конкретной

педагогической практике другой вопрос – является ли глобально-ориентированное мышление особым видом мышления, и тогда оно требует особого способа его формирования и развития, или оно органично входит в структуру современного мышления, являющегося гибким, системным, творчески и универсально используемым во всех ситуациях жизнедеятельности.

Ответ автора на этот вопрос включает обе точки зрения и естественно выстраивает достаточно стройную систему личностной позиции обучающегося – старшего школьника, в которой органично сочетаются глобальность мировосприятия и соотнесенные с ним способы мышления, в которых глобальная ориентированность является важнейшим ключевым качеством. На наш взгляд, именно эта обобщенная гипотеза и была эксплицирована автором в качестве метагипотезы педагогических гипотез, положенных в основу исследования.

Педагогическая гипотеза исследования объединяет три основных направления, выступающие условиями, обеспечивающими развитие глобально-ориентированного мышления учащихся:

- создание ценностно-смыслового единства образовательного процесса;
- глобально-ориентированный характер содержания учебных предметов;
- использование образовательных технологий, направленных на раскрытие творческого потенциала и внутреннемотивированной активной позиции как основы формирования глобального миропонимания, мировоззрения и мировосприятия.

Кроме эксплицированных и заявленных автором гипотез, по существу, есть еще и плеяда имплицитных гипотез, которые сначала в скрытой гипотетической форме, а затем и явно становясь внутренней «пружиной» исследования, раскрывающей глубинные психологические механизмы, приводят в действие весь процесс и обеспечивают прогнозируемые эффекты (развитие глобально-ориентированного мышления старших школьников).

Таковыми базовыми структурами для личности, на основе которых и осуществляется эффективный процесс развития глобально-ориентированного мышления, является сложная система природных задатков креативности и интеллекта в сочетании с мотивационной обусловленностью процесса их развития. Исходя из этого дополнительного замысла (а он, как уже указывалось, был необходим, чтобы педагогическая система интеграции общего и дополнительного образования получила субстратную основу в личности и индивидуальности человека), автор осуществил глубокий экскурс в психологические исследования и на большом и представительном материале анализа природы творческого мышления в сопоставлении его с глобально-ориентированным выявил их общую основу – универсальность мышления как спектр всевозможных его видов и качеств, обеспечивающих целостность, динамичность и альтернативность мыслительного процесса, различающегося по содержанию «мыслимого», в контексте которого

универсальность понимается как способность мыслить категориями мира, планеты.

Предложенное автором определение глобально-ориентированного мышления как «творческого, ставшего системным через оперирование общемировыми категориями», с нашей точки зрения, является новым и научно обоснованным результатом педагогического исследования автора, обобщившего большой опыт научных и практикоориентированных исследований в данной области. Эта глубокая и оригинальная авторская идея и явилась тем «связующим звеном» и ведущей мыслью, которая дала ему возможность органично выстроить всю систему исследования в целом.

Определив сущность глобально-ориентированного мышления и выявив его важнейшие константы, автор предложил обоснованную шкалу для определения уровня глобально-ориентированного мышления по трем основным и относительно независимым параметрам: целостность, динамичность и альтернативность (по результатам обобщения работ Р.Хенви, Ю.Н. Кулюткина и др.) и пяти уровням. Именно 5-ый уровень, фактически, объединяет все отдельные характеристики (постепенно теряющие свою «отдельность») в систему восприятия мира как единого целого во всех его многоуровневых внутренних связях (причинных, временных, пространственных).

Вторым важным направлением исследования, вытекающим из общей логики замысла автора о двустороннем взаимодействии человека (обучающегося) и образовательной среды (школы) как единой системы, «дающей жизнь» глобально-ориентированному мышлению, явился анализ сущностного влияния образовательной среды в ее важнейших характеристиках – целостность, диалогичность и вариативность как главных условий, способствующих формированию творческого глобально-ориентированного мышления (обладающего теми же характеристиками).

Вторая глава является как бы контрапунктом и кульминацией всей работы, «стягивая» все основные теоретические идеи, подробно разработанные автором и представленные в виде оригинальной целостной теории по отношению к возможностям и путям их практической реализации. Раскрывая целевую направленность основного и дополнительного образования, автор устанавливает основные сущностные признаки, их связывающие (по отношению к возможностям формирования глобально-ориентированного мышления) и специфические особенности их направленности, которые также могут быть эффективно использованы в условиях интеграции.

Автор показывает, что если в качестве цели интеграции ставится достижение в образовательном процессе развития глобально-ориентированного мышления учащихся, то и логика их совместного планирования и хода обучающей деятельности оказывается подчиненной этому замыслу, и при создании соответствующих условий – раскрытие творческого потенциала, развитие навыков самоорганизации, акцентации на развитии мировосприятия, основанного на целостном, динамичном,

альтернативном восприятии мира – достигается прогнозируемый личностный эффект интеграции.

В представленной автором обобщающей таблице прослеживается влияние всех факторов (личностных и характеризующих образовательные процессы в системе основного и дополнительного образования) на структуры мировосприятия, что позволяет увидеть их возможные сочетания и соотнести с описанными автором эффектами.

Многообразие экспериментальных баз с различными образовательными программами позволило автору проследить влияние отдельных переменных в общей системе. Оценивая новизну и теоретическую значимость осуществленного автором исследования, мы бы отметили следующее:

- впервые разработана и экспериментально обоснована концепция глобально-ориентированного мышления как творческого в единстве креативных и мотивационных компонентов при ведущей роли последних;
- выявлено сущностное влияние уровня развития глобально-ориентированного мировоззрения на активность развития глобального мышления учащихся (с учетом особенностей развития возрастного периода);
- выявлено прямое влияние образовательных факторов (особенно степени гуманитаризации образовательной среды общего или дополнительного образования) на стиль и структуру мышления школьников;
- раскрыта глубинная сущность интеграции – с позиции развития глобально-ориентированного мышления как условия, обеспечивающего создание целостной, диалогичной и вариативной (гуманитарной) образовательной среды, способствующей развитию аналогичных качеств мышления (т.е. глобально-ориентированного);
- выявлена недостаточность общего образования – при существующих программах, системе дидактических установок и проверочных стандартов качества как единственной базы формирования основных компонентов творческого мышления и глобально-ориентированного мышления как его главного эффекта в контексте исследования.

Несомненно ценными являются возможные направления (непосредственно вытекающие из результатов исследования и опосредованные – через отдельные аспекты исследованной темы), свидетельствующие о широком видении проблемы и в аспекте науки, и в аспекте социальной практики.

В качестве некоторого замечания и пожелания автору при дальнейшей работе над темой мы бы хотели отметить следующее: при высокой способности автора к научным обобщениям, что, бесспорно, является ценнейшим качеством для ученого, важно, на наш взгляд, больше сомневаться и оставлять открытыми для, возможно, других подходов к

решению вопросов, на которые гуманитарными науками (а такой является и педагогика) никогда не могут быть даны исчерпывающие ответы, а лишь авторская их интерпретация. Именно поэтому, вероятно, социология, психология (а в последние годы и педагогика) все в большей мере становятся интерпретативными науками.

И хотя мы совершенно согласны с исходными позициями и ходом аргументации автора, достаточно логично и четко выстроившего концепцию развития глобально-ориентированного мышления, вместе с тем, хотелось бы, чтобы в будущем автор углубил ее в целом ряде позиций, особенно в психологическом плане, раскрыв большее количество определяющих выводы факторов (в их качественной интерпретации).

Однако это замечание ни в коем случае не снижает оценки результатов и качества выполненного исследования. По своей научной глубине, теоретической обоснованности и практической значимости исследование Пушной Марины Петровны заслуживает самой высокой оценки и отвечает всем требованиям ВАК РФ, предъявляемым к диссертационным работам на соискание ученой степени кандидата педагогических наук (п.8 положения о порядке присуждения ученых степеней ВАК РФ), а диссертант заслуживает присуждения искомой ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования.

В автореферате и публикациях достаточно полно представлено содержание исследования.

Доктор психологических наук,

Профессор кафедры
теории и практики управления и
экономики образования
Санкт-Петербургской академии
постдипломного педагогического
образования.

/Г.С. Сухобская/