

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ПОД ВОЗДЕЙСТВИЕМ ПРИНЦИПОВ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Сергей Беспалый, Алма Мусина, Жомарт Бутенов

Инновационный Евразийский университет, Павлодар, Казахстан

РЕЗЮМЕ

Трансформационное образование должно менять понимание и отношение студентов университета, учитывая, что устойчивое развитие государства должно осуществляться на постоянной основе. Трансформация системы образования под воздействием целей устойчивого развития должна проходить поэтапно, учитывая актуальность и необходимость такого образования для студентов университета.

Цель исследования изучить опыт преподавателей, которые преподают и внедряют в свои образовательные программы темы, связанные с Целями Устойчивого развития (ЦУР). Внедрение трансформационного образования в университетские образовательные программы, как показывают исследования возможны и реалистичны. Преподаватели считают, что развитие критического мышления и возможность анализировать дальнейшее развитие различных процессов, необходимы студентам и цели по пониманию тем устойчивого развития достижимы. Преподаватели берут на себя не роль главенствующего эксперта в аудитории университета, а роль партнера в совместном обучении и создании групповых решений, знаний, помогающих принимать выверенные решения в той или иной ситуации.

RESUME

Transformational education should change the understanding and attitude of university students, given that the sustainable development of the state should be carried out on an ongoing basis. The transformation of the education system under the influence of the Sustainable Development Goals should take place in stages, taking into account the relevance and necessity of such education for university students. The purpose of the study is to study the experience of teachers who teach and introduce topics related to the Sustainable

Development Goals (SDGs) into their educational programs. The introduction of transformational education into university educational programs, as research shows, is possible and realistic. Teachers believe that the development of critical thinking and the ability to analyze the further development of various processes are necessary for students and the goals of understanding sustainable development are achievable. Teachers

do not assume the role of the dominant expert in the university audience, but the role of a partner in joint learning and the creation of group solutions, knowledge that helps to make well-balanced decisions in a given situation.

ВВЕДЕНИЕ

Образование имеет решающее значение для успешного перехода общества к более устойчивому образу жизни. С самых первых дней своего существования дискурс об устойчивости включал концепцию образования для устойчивого развития (ОУР). ОУР является неотъемлемой частью Целей устойчивого развития (ЦУР) на период до 2030 года. В 2019 году ЮНЕСКО приняла глобальную рамочную программу - Образование для устойчивого развития: на пути к достижению ЦУР (ОУР на 2030 год). Эта инициатива, реализация которой запланирована на период с 2020 по 2030 год, находится в процессе наращивания. Дорожная карта для ОУР на период до 2030 года однозначно ориентирована на ЦУР[1]. ОУР впоследствии определяется как «целостное и трансформационное образование, которое касается содержания и результатов обучения, педагогики и среды обучения», что позволяет «перейти от преподавания к обучению» и, таким образом, требует «ориентированной на действия, трансформационной педагогики, которая поддерживает самостоятельное обучение, участие и сотрудничество, ориентацию на проблемы, междисциплинарность и трансдисциплинарность и связь формального и неформального обучения», подчеркивается, что компетенциям нельзя просто научить, обучающиеся должны повышать свои навыки посредством действий, основанных на опыте [2].

Интеграция ОУР в высшее образование создает множество трудностей, к примеру, неоправданное внимание к экологическому измерению. Преподаватели должны выстраивать персонализированное понимание своей образовательной практики. При интеграции ОУР в образовательные программы возникает множество проблем, необходима полная интеграция учебных программ и результатов обучения. Выделяются две отдельные категории результатов обучения: расширение прав и возмож-

ностей, которое фокусируется на независимом критическом мышлении, и модификация поведения, которая стремится поощрять изменение привычек обучающихся в соответствии с идеалами[3].

Трансформационное обучение признает необходимость фундаментального сдвига — от обучения тому, как понимать, к обучению тому, как действовать и преобразовывать [4].

Методы исследования. Исследование включало интервью. Участники были набраны с помощью неслучайной целенаправленной выборки. После определения преподавателей им было представлено описание исследования, а также вопросы, касающиеся протокола интервью. Был выбран формат полуструктурированного интервью с небольшой однородной выборкой участников, чтобы можно было подробно изучить согласия и разногласия. Все участники имели так или иначе опыт изучаемого явления. В этом исследовании приняли участие семь участников. Пять были женщинами и двое мужчинами, являющихся преподавателями, из трех университетов Павлодарской области, Казахстан (Инновационный Евразийский университет, Торайгыров университет, Педагогический университет им. Маргулана). Опрашиваемые обозначены арабскими цифрами в скобках, учитывая анонимность анкетирования. Все участники имели практический опыт работы преподавания дисциплин близких к вопросам устойчивости. Каждое интервью длилось один час, включая некоторое время для подведения итогов. Затем готовились расшифровки интервью, и участникам разрешалось их исправлять.

Задаваемые вопросы включали следующее:

Как вы понимаете термин «трансформационное обучение»?

Как вы заинтересовались трансформирующим обучением?

Расскажите о том, как вы используете трансформирующее обучение в своей преподавательской деятельности.

Какова была реакция ваших студентов? Коллег? Учреждения? Когда вы внедрили трансформирующее обучение?

Почему вы считаете, что трансформирующее обучение является подходящим подходом при преподавании тем, связанных с устойчивым развитием?

Какие особые проблемы вы видите для специалистов, практикующих трансформирующее обучение?

Какие особые преимущества вы видите для практиков трансформирующего обучения?

Итак, глядя на трансформирующее обучение в будущем: как вы видите развитие трансформирующего

обучения в вашей практике или, в более общем плане, на вашей кафедре?

Вы использовали трансформирующее обучение только при очном обучении или применяли его при онлайн-обучении?

РЕЗУЛЬТАТЫ

В результате анализа ответов на вопросы, возникло четыре направления, которые необходимо разобрать.

1. Роль и личность (Лектор; Фасилитатор; Со-автор).

Мотивы принятия трансформационного образования различались среди участников. Для опрашиваемого под номером (1) мотивацией было то, какие педагоги лучше всего подходят для устойчивости. Напротив, для опрашиваемого под номером (2) это было желание сделать занятия более интересными для студентов. Для опрашиваемого под номером (3) других развилось острое осознание необходимости изменения поведения, и возможности появились в ответ на осознание того, что люди не знают, как меняться, или не хотят меняться, или боятся меняться. Таким образом, изменение поведения является трансверсальным, требующим глубокой саморефлексии, так что лектор становится: человеком, глубоко вовлеченный в практику трансформации, причем как на уровне мышления, так и на уровне воплощения..

Трансформационное образование требует радикального переосмысления роли лектора. Первоначально возникла необходимость сделать педагогику лекторов явной. В первую очередь лекторы должны признать, что: я не вижу себя знающим человеком, который знает все, и поэтому, данное образование должно выходить за рамки передачи знаний. Кроме того, один из опрашиваемых утверждает, что трансформирующие процессы обучения могут быть только включены и что я могу только создать некоторые возможности для этого. Поскольку студенты вряд ли сталкивались с такой педагогикой ранее, опрашиваемые советуют заключать «договор» со студентами; кроме того, преподаватели должны развивать и продвигать «экспериментальное отношение к совместному обучению». Опрашиваемый под номером (4) соглашается, рассматривая обучение как совместный процесс, который дает гораздо больше возможностей учиться вместе со студентами. Таким образом, лекторы должны видеть себя скорее как посредником. Аналогично, студенты должны понимать, что роль лектора больше не заключается в передаче информации.

Преподаватели сталкиваются с множеством

проблем при принятии такого трансформационного образования. Основная проблема касается роли, перехода от роли эксперта на месте к роли «фасилитатора обучения и коучинга», считает опрошиваемый под номером (6). Опрошиваемый под номером (7) отмечает, что преподаватели должны быть готовы учиться посредством сотрудничества и совместного творчества, отказаться от измерения авторитета и преодолеть вездесущий страх, что они где-то некомпетентны. Опрошиваемый под номером (5) фокусируется на практических вопросах развития карьеры, отмечая, что отзывы студентов имеют значение для срока пребывания в должности и продления контракта.

Подводя итог, можно сказать, что при внедрении трансформационного образования для преподавания тем по устойчивому развитию преподавателям необходимо основательно поразмыслить над своей ролью, быть готовыми радикально пересмотреть то, как они выполняют свои обязанности, и подумать о том, как лучше всего подготовить своих студентов к тому, что может оказаться совершенно иным образовательным опытом.

Понятие трансформации не ограничивается профессиональной образовательной сферой. Оно имеет по сути личностное измерение для преподавателей и студентов, которое может потребовать столкновения со значительными препятствиями, охватывающими и объединяющими опыт, мировоззрение, ожидания, эмоции и культуру.

Трансформация для ЦУР. Устойчивость сложна, она включает в себя экологическое измерение с экономическими и социальными измерениями. Каждое измерение должно рассматриваться в ОУР. Опрошиваемый под номером (4) рассматривает устойчивое развитие как трансформирующий общественный процесс обучения. Опрошиваемый под номером (7) рассматривает устойчивость в первую очередь как вопрос отношений, а не как экологическую или экономическую конструкцию. Личная ответственность является неотъемлемой частью устойчивости для опрошиваемого под номером (7), являясь средством изменения взгляда на себя и на мир, что является предпосылкой устойчивости, требуя, чтобы человек смотрел на свои собственные привычки с точки зрения того, как вы можете (двигаться) к устойчивому образу жизни и как вы можете изменить эти привычки и личное поведение в образе жизни, которые у вас есть (опрошиваемый под номером (2)).

Изменение жизни возникает из такого упражнения, в результате которого человек становится скромным в потреблении всех видов ресурсов (опрошиваемый под номером (1)). Затем препода-

ватели должны знакомить студентов с проблемами устойчивого развития и побуждать их исследовать пути решения этих проблем.

Будущее неотъемлемо от устойчивости и отражается в учебной деятельности. Опрошиваемый под номером (1) выступает за то, чтобы изначально заложить в основу этого обсуждения изменение климата, биоразнообразие и инициативы в области ЦУР. Но следует также учитывать будущие проблемы, с которыми сталкивается общество, такие как проблема старения. В конечном счете, трансформационное образование в ОУР — это обретение уверенности и компетенций для критического осмысления, чтобы иметь возможность представить новое будущее (опрошиваемый под номером (4)). Поощряются воображаемые упражнения о возможном будущем, которые также должны включать «невозможное будущее» (опрошиваемый под номером (6)). Есть много вариантов будущего, и преобразующее пространство — это пространство между ними (опрошиваемый под номером (7)).

Подводя итог, можно сказать, что трансформационное образование в контексте ОУР нельзя отделить от того, как человек живет в настоящее время, и от стремления к лучшему будущему для всех.

ОБСУЖДЕНИЕ

Устойчивости присуща потребность в действии. Участники, которые преподавали темы с прочным компонентом устойчивости, следовали по этому пути к трансформационному образованию. Учитывая характер темы, они поняли, что традиционные подходы в их дидактических и педагогических измерениях были недостаточными. Такое осознание действительно можно было бы назвать преобразующим, хотя ни один из участников не охарактеризовал его как таковое. Этот призыв к действию не обязательно является единственной характеристикой устойчивости; вместо этого его можно также отнести к обязательству со стороны лектора практиковать то, что он проповедует, и быть замеченным в этом в глазах своих студентов и, возможно, в меньшей степени, в глазах коллег и учреждения. Интересно, что призыв к действию согласуется с трансдисциплинарностью и неявно основан на ней. Он выходит за рамки дисциплинарных границ, сосредотачиваясь на реальных сложных проблемах и по своей сути ориентирован на решение.

Участникам необходимо было глубоко пересмотреть два личных вопроса: - их понимание трансформационного образования и то, как принятие трансформационного образования повлияет на них как на личностей и профессионалов. Таким образом, участники размышляли, переформати-

вали и совершенствовали свою идентичность как преподавателей. Ни один из участников не пожалел о принятии об участие во внедрение трансформационного образования и не планировал заменить его другой педагогикой. Хотя глубокое понимание является предпосылкой, приобретение такого понимания проблематично из-за разнообразия существующих интерпретаций.

Преподаватель больше не должен считать себя постоянным экспертом в аудитории. Вместо этого он должен с комфортом признавать, что у него нет ответа на вопрос, но при этом непринужденно приглашать студентов к участию в процессе совместного обучения с собой и своими сокурсниками. Такой подход является радикальным в том смысле, что он в корне меняет то, как преподаватели видят себя, представляют себя и относятся к предмету и своим студентам. По сути, их роль меняется с передачи знаний на содействие открытию знаний. Принятие такой роли по своей сути является преобразующим, преподаватели считают этот переход трудным из-за своего опыта и навязанных им ожиданий. Тем не менее, осуществление этого перехода имеет основополагающее значение, если они хотят, чтобы их принятие и применение преподавания на уровне преподавателя было успешным. Преподаватели должны свободно, открыто и комфортно при-

знавать свои ограничения. Поступая так, преподаватели могут освободиться от своих ожиданий от себя и ожиданий студентов от роли преподавателей. Однако, отбросить свой экспертный профиль и неявную роль авторитета, которая с этим связана, сложно для тех, кто привык к такой роли. Преподаватели не должны бояться искать руководство и поддержку за пределами своих профессиональных кругов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Преподаватели и студенты всегда находятся на разных этапах своего пути трансформации, и осознание этого должно проявляться постоянно. В целом, возникает взгляд на трансформационное образование, который согласуется с взглядом Уолса и Коркорана [5], которые рассматривают его как составляющее четыре сдвига: трансдисциплинарный, транскультурный, транспоколенческий и трансгеографический. Устойчивость никогда не воспринимается как абстрактная концепция или предмет, для которого достаточно простой передачи фактов и знаний. Вместо этого она рассматривается как общественное обязательство и коллективное усилие. Устойчивость для преподавателей действительно должна быть прожитым опытом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Anastasiades, S., Perkiss, S., Dean, BA, Bayerlein, L., Gonzalez-Perez, MA, Versun, A., Acosta, P., June, H. and Gibbons, B. (2020). Sustainability training: Complexity and trade-offs. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 13(1), 272-286. <https://doi.org/10.1108/JARHE-02-2020-0029>.
2. Dannenberg, S. and Grapentin, T. (2016). Education for sustainable development — learning for transformation. The example of Germany. *Journal of Future Studies*, 20(3), 7-20.
3. Franco, I., Saito, O., Vawter, P., Viat, J., Kani, N. and Takemoto, K. (2019). Higher education for sustainable development: implementing global goals in policy, curriculum and practice. *The Science of Sustainable Development*, 14 (6), 1621-1642. <https://doi.org/10.1007/s11625-018-0628-4>
4. Glavich, P. (2020). Identification of key issues of education for sustainable development. *Stability*, 12 (16), 6500. <https://doi.org/10.3390/su12166500>.
5. Wals, AE, & Corcoran, PB (2006). Sustainability as a result of transformative learning. In J. Holmberg & BE Samuelsson (eds.), *Drivers and barriers for the implementation of sustainable development in higher education* (pp. 103-108). UNESCO Education Sector.