

К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИЧЕСКОМ СТАТУСЕ «СРЕДОВОГО» ПОДХОДА К ОБРАЗОВАНИЮ

Д. Г. Медведев, И. А. Медведева

Белорусский государственный университет

Минск, Беларусь

E-mail: medvedev@bsu.by

Исследуется методологический потенциал развивающегося «средового» подхода к высшему образованию. Обращается внимание на его адекватность не только новым задачам, стоящим перед современным обществом, но и формирующемуся постнеклассическому типу рациональности. Найденные корреляции основных методологических установок синергетического и «средового» подхода могут стать основой для более четкого определения методологического статуса «средового» подхода как метода исследования и проектирования современных образовательных систем и образовательной деятельности.

Ключевые слова: «средовой» подход, синергетика, методологический статус, современные образовательные системы.

В последние десятилетия, в корреляции с социальными новациями информационного постиндустриального общества и процессом глобализации в сфере политики и экономики, активно идут реформы в сфере образования. В докладе ЮНЕСКО «Образование: сокровище» были сформулированы новые цели образования XXI века: учить человека знать, учить быть, учить делать, учить жить совместно. Итак, обучение профессиональной компетентности и воспитание гражданской ответственности – это ключевые цели образования, которые предлагается гармонично совместить в образовании XXI века.

Эту задачу всегда выполняло классическое образование, для которого воспитание и общее развитие личности учащегося являются первоочередными, а затем по важности следует обучение студента специальным знаниям, необходимым для выполнения профессиональной работы. Однако на современном этапе классическое университетское образование уже не может обеспечить реализацию своих целей обучения и воспитания прежними методами. Происходит поиск новой парадигмы образования, пересматриваются цели и миссия высшего образования, критерии успешности работы образовательных учреждений, а также и теория обучения.

До последнего времени методологией научно-методического и организационно-практического обеспечения необходимого обществу качества высшего образования традиционно выступал системный подход. Он трактует процесс профессиональной подготовки будущих специалистов в высших учебных заведениях как сложную по структуре многокомпонентную педагогическую систему, в которой можно выделить такие компоненты, как обучение, воспитание, научно-исследовательская деятельность преподавателей и сту-

дентов, связи между этими компонентами. В сферу научного анализа при этом, как правило, не входит проблема целостности взаимодействия профессиональной подготовки специалистов с его средой. Педагогический процесс трактуется преимущественно как внешняя по отношению к формирующемуся специалисту детерминанта его учебно-исследовательской деятельности. Любые методические инновации (например, учебно-методические комплексы), разрабатываемые на основе информационных технологий, выступают как научно-методическое обеспечение исключительно педагогического процесса. В результате и сама структура системного подхода, и реальный процесс образования получают одностороннюю и упрощенную интерпретацию. Поэтому постановка вопроса о роли учебной среды в подготовке специалистов имеет актуальное инновационное значение в теоретическом, методологическом и практическом аспектах.

Теоретическое содержание и методологические возможности понятия «учебная (или образовательная) среда» могут быть прояснены только в контексте т. н. «средового» подхода к образованию. Можно предположить, что средо-ориентированный (средовой) подход к образованию может претендовать, и не без оснований, на роль методологической базы формирующейся модели образования. Интерес к проблеме формирования «средового» подхода к образованию вообще и вузовскому образованию в частности контрастирует с достаточно слабой степенью разработанности этой проблемы в современной отечественной педагогической литературе.

«Средовой» подход развивается сегодня и как практический принцип организации образовательной деятельности, и как методологический подход в педагогике как теории образования. Он обнаруживает (можно сказать диагностирует) достаточно новую ситуацию в образовательной практике и теории, связанную с осознанием образования как открытой самоорганизующейся нелинейной системы. Именно в качестве таковой системы образовательная среда может обусловить открытость, динамизм и конкурентоспособность отечественных вузов.

Можно предположить, что «средовой» подход к образованию не только и не столько дань моде, сколько методологический и теоретический «шаг» на пути осознания параметров новой модели образовательной практики. Эта модель обнаруживает черты синергетического объекта. Продвигаясь по этому пути, педагогика и философия образования постепенно включаются в новую – синергетическую – парадигму научного исследования, которая характеризует постнеклассический тип научной рациональности.

Возможности применения синергетики к образовательным системам, как представляется, велики, но они находятся в стадии становления. Возможность применения синергетической методологии к объектам образования должна опираться (предваряться) исследованием вопроса: можно ли считать таковой образовательную систему (среду) независимо от масштабов ее локализации, институционального уровня?

Даже в самом первом приближении современные образовательные системы (среды) в целом отвечают этим параметрам. Прямо не апеллируя к синергетической методологии (методологии сложных нелинейных систем), современные исследования разнокачественных социокультурных, образовательных сред подходят к ним как к нелинейным, самоорганизующимся, саморазвивающимся, по-новому открытым. Достаточно ознакомления с публикациями, чтобы убедиться в том, что в них идет речь об образовательных объектах уже не классического, а синергетического типа, о сложных нелинейных объектах.

В литературе по проблемам педагогики и философии образования понятие «среда» встречается в ряду как традиционных, так и активно формирующих свой содержательный

потенциал понятий: среда, образовательная среда, культурно-образовательная среда, образовательное пространство, информационная среда, учебно-информационная среда, обучающая среда, учебная среда и др.

Для обозначения обобщенной модели сред, «работающих» в сфере образования, можно использовать такой теоретический концепт, как «образовательная среда (среды)», не солидаризируясь при этом с авторами, которые разрабатывают понятие «образовательная среда» применительно к конкретным ситуациям. Образовательные среды в таком понимании характеризуются рядом черт.

Прежде всего, необходимо отметить, что под средой обычно предлагается понимать зону «непосредственной активности индивида, его ближайшего развития и действия» [2, с. 91], в ЕЭС принят термин «окружение» (среда), под которым подразумевается совокупность элементов, при сложении своих отношений составляющих пространство и условия жизни человека. Эти и многие другие определения достаточно неопределенны, но едины в констатации большой мерой сложности ее как системы.

Образовательные среды разнообразны по содержательным характеристикам и формам. Они могут иметь несколько (или много) уровней – от федерального, регионального до основного своего первоэлемента – образовательной среды конкретного учебного заведения и класса. Мы можем говорить «советская образовательная среда», «европейская образовательная среда», «классическая образовательная среда», «современная образовательная среда», «образовательная среда конкретного вуза».

Наряду со сложностью, можно отметить гетерогенность составляющих ее элементов. В среды включают множество разнокачественных компонентов, таких, например, как совокупность материальных факторов, пространственно-предметных факторов; социальных компонентов; межличностных отношений, в том числе взаимодействующих между собой инновационных и традиционных моделей образовательных комплексов-систем, систем стандартов образования, интегрирующих содержание учебных предметов учебных программ и планов, высокотехнологичных образовательных средств и образовательного материала, и, главное, нового качества взаимоотношений, диалогического общения между субъектами образования. Отмечается, что все данные факторы взаимосвязаны, они создают различные вектора и уровни влияния на каждого субъекта образовательной среды, придавая ей принципиально нелинейный характер. При этом среда и человек образуют систему, в которой субъект рассматривается как первичный и исходный.

Существующие обучающие свойства среды – ее интегральные эффекты. Они выражаются в появлении новых адаптивных качеств, позволяющих ему ориентироваться в новых задачах и результативнее решать старые.

Любая среда предоставляет возможность получения необходимых для него информации, данных, сведений и т. д., умение же получать информацию и преобразовывать ее приобретается в процессе обучения. Возможности среды определяют и оценку ее качества.

Возможности среды определяются полнотой и разнообразием средств (потенциалом, ресурсом), которые она предоставляет: предметный, исследовательский, а также организационный, научно-методический и т. д. Разнородность, изменчивость сред – их необходимое качество. Именно в таком качестве они становятся основным моментом и источником обучения, т. к. дают обучающемуся возможность самостоятельно формулировать собственную проблему и создавать учебный проект, посредством которого студент обучается. Знание в этом случае обретает активность, инструментальность, обучающийся обретает навыки инновационной деятельности.

Влияние сред неоднозначно. Они могут быть как стихийно складывающимися, так и векторно-направленными. Тем не менее средовой подход в обучении позволяет перенести акцент в деятельности преподавателя с активного педагогического воздействия на личность ученика в область формирования обучающей среды, в которой происходит его самообучение и саморазвитие. В этом случае преподаватель становится главным конструктором и дизайнером образовательной среды. При этом целью и условием решения образовательных задач выступает саморазвитие, самопроектирование личности студента.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Князева, Е. Н.* Синергетика как новое мировидение: диалог с Пригожиным / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Журн. ВФ. – 1992. – № 12.
2. *Крылова, Н. Б.* Новые ценности образования: Тезаурус для учителей и школьных психологов / Н. Б. Крылова // Тезаурус. – М., 1995. – Вып. 1.
3. *Розин, В. М.* Философия образования: предмет, концепция, основные темы и направления изучения / В. М. Розин // Философия образования для XXI века. – М., 1997.
4. *Швырев, В.* Философия образования / В. Швырев, И. Семенов, Н. Алексеев // Высшее образование в России. – № 3.
5. Политическая позиция Европейской университетской ассоциации по гарантии качества в контексте Берлинского коммюнике. – Режим доступа: www.eua.be. – Дата доступа: 12.04.2004 г.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ

А. А. Мещерякова

*НМУ «Национальный институт образования»
Минск, Беларусь
E-mail: innovation@tut.by*

В статье рассматриваются проблемы создания курса дистанционного обучения, предназначенного для повышения квалификации учителей математики общеобразовательных учреждений и направленного на подготовку их к эффективному использованию электронных средств обучения в образовательном процессе.

Одним из важнейших направлений информатизации системы образования является использование электронных средств обучения (ЭСО) в учебно-воспитательном процессе. Оснащение компьютерной техникой и комплектами электронных учебных изданий, использование ЭСО в образовательном процессе позволяют формировать у учащихся информационную культуру: когда каждый обучающийся сознательно использует в своей