

А.А. Полонников (Минск, БГУ)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СРЕДЫ: ОПЫТ ДЕСКРИПЦИИ¹

Одной из задач современной педагогической теории является разработка научного тезаруса, призванного стимулировать развитие образовательной практики. В этой связи нам представляется продуктивным активация в педагогическом дискурсе понятия «среда», которое представляет собой некоторую новую форму репрезентации целостности предмета педагогики. Среди иных форм экспозиции педагогической реальности известную популярность приобрели процессуальные, структурные и смешанные формы предметных композиций. Использование категории среда позволяет создать целостность педагогического отношения несколько большего масштаба, соподчинив в ее контексте прежние предметизации в качестве определяемых ею элементов.

Использование понятия «среда» не является «свежей новостью» для педагогической теории. (Предметная среды развития ребенка в Материнской школе М. Монтессори, производительная среда в Новой школе С. Френе и школе-коммуне А.С. Макаренко, среда самоорганизации в школе свободного воспитания в Саммерхилле А. Нилла, Ясонополянской школе Л. Толстого и школе самоопределения А. Тубельского, воспитывающая среда С.Т. Шацкого и Ш.А. Амонашвили). Все эти разнокачественные и разновременные педагогические системы, часто фигурирующие под общим именем «Альтернативное образование», объединяет ориентация на *развитие самостоятельной творческой личности*, которая не

¹ См. А.А. Полонников// Материалы Международной научно-практической конференции «Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы». (Москва, РУДН, 25-26 мая 2010 г.) – М, 2010. – С. 141-144

приемлет конформистских установок и привносит в общество свои собственные идеалы и принципы.

Свою лепту в разработку идеологии «среды» внесла и так называемая «антипедагогика» (Иллич, Фрейре, Маннони и др.). Критика юю институционального образования выразилась в частности в апологетике ценности среды свободного саморазвития индивида, противопоставленной среде его узкоспециальной подготовки [Галактионова].

Использование же понятия «среда» в описаниях институционального массового образования имеет свои особенности. В качестве примера такой дескрипции может выступить предложенная психологом В.А. Ясвиным трактовка, в которой «среда» означает систему влияний и условий *формирования личности по заданному образцу*², а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении (Ясвин, 2001, с. 14). Описание формирующей образовательной среды предполагает логическое выделение структуры входящих в нее элементов, процессов, норм, их отношений, связей и пр., то есть реалий педагогического манипулирования, к которым адаптируется как к внешним объективным условиям учащийся. Основная задача, которую решает школьник в формирующей среде, состоит в усвоении предписанного ему социокультурного кода и социальных отношений, связанных с его использованием [Бернстейн, 2008, с. 253]. Предполагается также, что порядок образования подчинен единому логическому принципу, разделение которого обеспечивается символическим принуждением.

Практика использования формирующих образовательных сред ориентируется на кибернетические схемы контролируемого и управляемого развития, в которых управляющая система объемлет управляемую. Основным

² Курсив наш (А.П.).

конституирующими формирующие образовательные среды условием выступает их целевая ориентированность не на процесс, а на гарантированный результат.

Описание среды свободного самообразования личности опирается на иные конститутивы. Опорой ее онтологии выступает образ диссипативного, гетерогенного пространства, рассогласованного в своей структуре. Или, используя культурологический язык, здесь уместно говорить о хаосмосе, как неупорядоченном (частично упорядоченном) взаимодействии разнородных организованностей, процессов, регулятивов. В содержание этого пространства включены и его участники, однако их положение и движение строго не определено. Идентификации акторов возможны лишь в качестве результата взаимодействия и локального определения, связанных с интеракцией лиц. В такой среде нивелируются частные вклады, а результаты не прямо связываются теми или иными параметрами индивидуальной активности. В то же время продуктом такой среды может стать новая процессуальность или реальность в целом. (В теории диссипативных систем: явления, связанные с фазовым переходом).

Конституция образовательной среды саморазвития опирается на парадоктическое (парадоксальное) описание, в котором вступающие в парадоктические отношения структуры решают задачу создания новых социокультурных кодов и социальных отношений. Парадигму, вслед за Ж.-Ф. Лиотаром, мы понимаем как модель различия, как взаимодействие несоизмеримых логик, открытую систематику, опирающуюся на локальность [Лиотар, 1998, с. 207].

Педагогика использования образовательных сред саморазвития ориентируется на внесение возмущения, нарушение равновесия в среде. Функция педагога в таких средах сообразуется с производством информационной нестабильности, проблематизацией различных форм

устойчивости. Здесь работает принцип И. Пригожина: «В устойчивых системах развитие не происходит». Основным, конституирующими открытыми образовательные среды условием, выступает их целевая направленность на процесс, в котором «слушаются» творческие продукты и генеративные социальные отношения.

Среды саморазвития этого типа могут, по нашему мнению, реализовываться и в структурах институционального образования, однако не totally, а в качестве условия преподавания гуманитарных предметов, которые в этом случае являются пространством свободы учащихся и учителей и не подлежат пошаговому административному контролю. Реестр гуманитарных предметов в этом случае формируется из блока ненормированных дисциплин, исключенных из списка централизованного тестирования, и может быть построен по образцу средневекового университетского тривиума, т.е. свободных наук, состоявших, как известно, из логики, грамматики и риторики. Задача учебных предметов этого типа общее, а не специальное развитие.

Описание отношений формирующей и образовательной среды саморазвития личности базируется на принципе дополнительности.

Литература

Бернштейн, Б. Класс, коды и контроль: структура педагогического дискурса / Б. Бернштейн: пер. И.В. Борисовой; М., 2008.

Галактионова, Т.Г. «Открытое чтение» — концептуальная характеристика чтения как социально-педагогического феномена открытого образования / Т.Г. Галактионова [Электронный ресурс]. 2010. Режим доступа ftp://lib.herzen.spb.ru/text/galaktionova_9_42_122_132.pdf. Дата доступа: 2.03.2010.

Лиотар, Ж.-Ф. Состояние постмодерна. / Лиотар Ж.-Ф. Пер. с фр. Н.А. Шматко, М., СПб. 1998.

Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. / В.А. Ясвин: М., 2001.