|  |
| --- |
| Образовательная среда как условие существования и развития образовательных систем  Во втором определении (2) понятия *«система»,* приведенном в предыдущем параграфе, присутствует такой важный признак системы как ее *единство со средой.* Раскроем сущность понятия *«среда»* применительно к образовательным системам, когда среда употребляется в значении «образовательная среда» и ответим на вопросы: какова сущность феномена «образовательная среда» и почему так важно ее «единство» с образовательной системой?  Понятие *«среда»* широко используется в естествознании и обще- ствознании при определении таких свойств материи, как дискретность и непрерывность, а также при осознании и изучении статики и динамики существования и функционирования конкретных объектов во времени. Следует отметить, что в педагогике впервые применил понятие «среда» известный педагог П. Ф. Лесгафт, при установлении связи определенного типа личностного развития с соответствующим типом педагогической среды.  В словаре С. И. Ожегова дается обобщенное понимание *среды* в следующих значениях:   * — среда как *окружение,* совокупность природных *условий,* в которых протекает деятельность человеческого общества, организмов. * — среда как окружающие социально-бытовые *условия,* обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий.   Д. Ж. Маркович определяет среду как совокупность естественных и искусственных *условий,* в которых осуществляется жизнедеятельность человека (140).  В Большом советском энциклопедическом словаре дается толкование понятия *«среда социальная».* Оно представлена как окружающие человека общественно-материальные и духовные *условия* его существования и деятельности (24).  В Педагогическом словаре *среда* (в широком антропологическом смысле) — совокупность *условий,* окружающих человека и взаимодействующих с ним как с организмом и личностью (114).  То есть сущностно понятие «среда» в различных науках, чаще всего, рассматривается посредством выделения «*совокупности»* неких «*условий*».  В педагогическом аспекте будем понимать среду как *окружение человека, условия,* при которых он взаимодействует с этим окружением. Эти условия оказывают определенное влияние на развитие личности и могут активизировать или тормозить процесс взаимодействия.  *Средовый подход* в педагогической науке обеспечивает развитие положительных задатков личности через создание широких возможностей выбора содержания, видов деятельности, способов взаимодействия субъектов в культурно-образовательной среде, создает условия для развития социально-полезных форм активности, для творческой самореализации личности в процессе преобразования культурно-образовательной среды, в которой осуществляется жизнедеятельность личности, связывает воедино процессы развития, обучения, воспитания и социализации личности, обеспечивая их переход в саморазвитие, через становление субъектных характеристик личности во взаимодействии со *специально организованной средой.* Именно поэтому средовый подход, наряду с системно-деятельностным, лежит в основе современной модернизации российского образования.  Определимся теперь со словосочетанием «*образовательная среда»,*как одним из видов среды вообще.  В настоящее время в педагогической науке *образовательная среда*с позиций системного подхода выступает как *подсистема социокультурной среды,* являясь совокупностью исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций, то есть как *целостность специально организованных педагогических условий развития личности* (273).  *Социокультурная среда* — это сложная структура общественных, материальных и духовных *условий,* в которых реализуется жизнедеятельность человека. Человек находится в постоянном взаимодействии с социокультурной средой. *Результатами такого взаимодействия являются обучение и воспитание, развитие индивидуальности, определяющей возможности влияния на эту среду.*  За рубежом проблематике образовательной среды посвящены работы  А. Бандуры, К. Левина, Д. Руссо, Б. Уилсона, Б. Фрейзера, Е. Шайна и др. В зарубежных исследованиях понятие «образовательная среда» часто включает или заменяется рядом других, часто не четких понятий: «дизайн обучения», «школьная атмосфера», «климат в классе», «культура школы». Как отдельное направление исследований можно выделить оценку учебных программ, что также трактуется как исследование среды обучения. В настоящее время большинство зарубежных исследований анализируют «образовательную среду школы» через рамки научных понятий, которые связаны с пониманием «качество образования» и «эффективность школы». Структура образовательной среды раскрывается физическими, психологическими, эмоциональными, социальнокультурными категориями, которые анализируют условия и ресурсы школьного образования. В исследованиях физических характеристик учебной среды изучаются различные модели пространства, в которых происходит учение (74).  В российской педагогике теоретическое обоснование и практическая деятельность по формированию образовательной среды в учебных заведениях в дореволюционный период была связана с именами таких ученых, как М. В. Ломоносов, И. И. Бецкой, Н. И. Новиков, П. Г. Редкий (XVIII — нач. XIX в.), К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, Н. И. Пирогов (XIX в.), П. П. Блонский, А. У. Зеленко, П. А. Кропоткин, С. Т. Шацкий (20-е — начало 30-х гг. XX в.).  Начиная с середины 30-х гг., в контексте «консервативной модернизации» советской школы и всего советского общества, теоретическое и практическое развитие «педагогик и среды» было остановлено. Однако продолжалось развитие психологической науки, где целый ряд видных советских ученых, таких как Л. С. Выготский, В. В. Давыдов,  А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, обращали внимание на ту роль, которую играет окружающее ребенка культурно-образовательное пространство, в его развитии и воспитании.  В 70-е и особенно в 80-е гг. прошлого столетия различные стороны проблемы влияния среды образовательных организаций на личность обучающихся рассматривались такими видными отечественными педагогами и психологами, как К. А. Абульханова-Славская, А. А. Бодалев, И. Д. Демакова, Ю. М. Забродин, В. А. Караковский, Ю. С. Мануйлов, А. В. Мудрик, Л. И. Новикова, В. В. Рубцов, Н. Л. Селиванова, Н. Е. Щуркова и др.  С начала 90-х гг. круг отечественных работ, посвященных проблематике образовательной среды, существенно расширяется — как количественно, так и содержательно (за счет вовлечения новой проблематики, использования нового исследовательского инструментария и интегративного междисциплинарного подхода) (324).  В конце XX в. теория среды получила свое дальнейшее развитие. При усилении внимания к педагогическому аспекту данного понятия ведущей в его трактовке стала категория «взаимодействие». Стали выделяться различные *виды педагогической среды*: природная, предметно-пространственная, эстетическая, образовательная, социальнопедагогическая, социокультурная и др. (29, с. 59—62).  Исторически интерес к категории «*образовательная среда»* связан с развитием концепции *личностно ориентированного образования,* в становлении которой велико значение исследований Д. Дьюи и К. Рождерса. В своей работе «Школы будущего» Д. Дьюи, описывая школу как «целенаправленно организованную социальную среду, направленную на воспитание и обучение подрастающих поколений», особо подчеркивал необходимость ее «максимальной приближенности к естественной социальной среде жизни ребенка» (69, с. 24—25).  *Традиционная парадигма* обучения, до недавнего времени наиболее распространенная в школах нашей страны, была построена на принципе трансляции знаний учителем и воспроизведении его учениками, провоцирующем преимущественное развитие репродуктивных способностей учащегося (от познавательных стереотипов восприятия, памяти и мышления до личностных стереотипов социального поведения). В то же время творческий потенциал учащегося, его продуктивные способности и личность развиваются, по сути, стихийно.  Осознавая противоречие между социальным запросом на образование и традиционными методами обучения и воспитания, педагоги — ученые и практики — стали обращаться к поиску образовательных технологий, построенных на иных принципах, и прежде всего к *развивающим, личностно-ориентированным* подходам к обучению (176), — они заложены в идеях модернизации образования в Российской Федерации.  *Личностно-ориентированное образование* — это не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полного проявления и, соответственно, развития и саморазвития личностных функций воспитанника (63, с. 42). Если в условиях традиционного обучения основным инструментом педагога было формирующее воздействие, то в личностно-ориентированной образовательной парадигме на первое место выходит иной инструмент — *формирование образовательной среды* как системы адекватных *условий* для развития личности ребенка. Подобный подход широко используется в современной гуманистической педагогике и педагогической психологии. Так, известный американский психолог У. Бронфенбреннер (1979) рассматривает процесс управления развитием ребенка через *конструирование среды* — как взаимную аккомодацию между активным, растущим человеческим существом и изменяющимися свойствами непосредственных условий, в которых живет развивающаяся личность.  В науке нет единого подхода к трактовке понятия *«образовательная среда»,* нет общего представления о ее свойствах, структуре. Теория образовательной среды находится в стадии разработки, — исследователи рассматривают этот феномен в различных масштабах с позиций философии, педагогики, психологии, информатики и других наук.  Философски представляя *образовательную среду* как часть социокультурного пространства, Н. Б. Крылова предлагает принимать ее как *зону взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов* (116).  По Г. Н. Серикову, образовательная среда выступает как *условие существования образовательных систем.*  Под образовательной средой в педагогической литературе часто понимается функционирование конкретного учреждения образования, это мнение В. А. Козырева, И. К. Шалаева, А. А. Веряева. Анализируя зо различные подходы к вопросу об образовательной среде, исследователи имеют в виду конкретную среду учебного заведения, так как, по их мнению, образовательная среда составляет совокупность материальных факторов; пространственно-предметных факторов; социальных компонентов; межличностных отношений. Все данные факторы взаимосвязаны, они дополняют, обогащают друг друга и влияют на каждого субъекта образовательной среды, но и люди организовывают, создают образовательную среду, оказывают на нее определенное воздействие (29, с. 59—62).  Г. Ю. Беляев также видит образовательную среду как «учебно-воспитательную среду конкретного образовательного учреждения, моделируемую педагогической деятельностью педагогов-предметников и управленческого персонала учреждения» (19).  В понимании В. В. Рубцова образовательная среда — это *целостная качественная характеристика внутренней жизни школы, которая:*   * — определяется теми конкретными задачами, которые школа ставит и решает в своей деятельности; * — проявляется в выборе средств, с помощью которых эти задачи решаются (к средствам относятся выбираемые школой *учебные программы, организация работы на уроках, тип взаимодействия педагогов сучащимися, качество оценок, стиль неформальных отношений между детьми, организация внеучебной школьной жизни, материально-техническое оснащение школы, оформление классов и коридоров и т.* п.); * — содержательно оценивается по тому эффекту в личностном (самооценка, уровень притязаний, тревожность, преобладающая мотивация), социальном (компетентность в общении, статус в классе, поведение в конфликте и т. п.), интеллектуальном развитии детей, которого она позволяет достичь (176).   В настоящее время, соглашаясь с такими представлениями об образовательной среде, при выделении ее сущностных особенностей необходимо акцентировать ее значение в становлении и развитии личности ребенка.  В целом, в современной педагогике образовательная среда — это *совокупность условий, позволяющих раскрыть весь спектр интересов и способностей обучаемых и обеспечивающих их активную позицию в образовательном процессе, а также личностное развитие и саморазвитие* (29, с. 59—62).  С другой стороны, *образовательная среда* рассматривается педагогическим научным сообществом как *проектируемая* и *создаваемая*субъектами образования (педагогами, обучающимися, их родителями, социальными партнерами образовательного учреждения и т. д.) *область их совместной деятельности,* где между ними и образовательными системами (их элементами) начинают выстраиваться определенные связи и отношения, обеспечивающие реализацию личных и социальных целей образования [85, с. 1*А*—19].  Серьезный вклад в развитие представлений об образовательной среде внес В. А. Ясвин, который трактует образовательную среду как *систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении* (333).  При анализе влияния образовательной среды на личность,  В. А. Ясвин выделяет ряд ее базовых параметров:   * — *широта* — структурно-содержательная характеристика, показывающая, какие субъекты, объекты, процессы и явления включены в данную образовательную среду; * — *интенсивность* — структурно-динамическая характеристика, показывающая степень насыщенности образовательной среды *условиями, влияниями возможностями,* а также концентрированность их проявлений; * — *модальность* — качественно-содержательная характеристика, определяющая наличие-отсутствие условий для развития активности и личной свободы; * — *степень осознаваемости* — показатель сознательной включенности всех субъектов образовательного процесса в среду, показателями осознаваемости выступают участие в олимпиадах и других мероприятиях, наличие традиций, корпоративного духа; * — *устойчивость* — стабильность во времени; * — *мобильность* — показатель способности к органичным эволюционным изменениям, в контексте взаимоотношений со средой обитания, внедрение инноваций — важнейший показатель мобильности; * — *целостность* — качество целостности образовательной среды должно проявиться в логике построения образовательного процесса, конструировании образовательных программ, оптимальном отборе средств и форм обучения и воспитания; * — *вариативность* — проявляется в возможности выбора (учебного предмета, средств обучения — Интернет, учебник, элекиронная книга и пр., — индивидуального образовательного маршрута и т. д.; * — *универсальность* получаемого образования, выдвигающая на первый план необходимость вооружения школьников универсальными способами действий по добыванию и переработке нового знания, которое столь необходимо в ситуации неопределенности; свойство универсальности образования нашло отражение в концепции фундаментального ядра содержания образования в идеях модернизации российского образования (там же).   В методологическом плане он опирается на *теорию возможностей*Дж. Гибсона (52). В определениях среды, как правило, используются такие понятия как «условия», «влияния», «факторы», т. е. некие *воздействия активной среды на пассивного человека,* то Гибсон, вводя категорию *возможности,* подчеркивает *активное начало* субъекта, осваивающего свою жизненную среду.  В философии *возможность* — это то, чего еще нет, но то, что должно наступить при определенных *условиях;* это совокупность порождаемых единством многообразных сторон действительности предпосылок ее изменения, превращения в другую действительность.  *Возможность* — «мостик» между субъектом и средой. *Возможность* определяется как *свойствами среды, так и свойствами самого субъекта.* Чем больше и полнее личность использует возможности среды, тем более успешно происходит ее свободное и активное саморазвитие: человек одновременно является продуктом и творцом своей среды, которая ему дает физическую основу для жизни и делает возможным интеллектуальное, моральное, общественное и духовное развитие. В. А. Левин анализирует самые разнообразные *возможности, предоставляемые образовательной средой: усвоения групповых норм и идеалов; удовлетворения социальных потребностей; удовлетворения потребности в труде, значимой деятельности; удовлетворения потребности в сохранении и повышении самооценки; удовлетворения потребности в безопасности; в удовлетворении и развитии познавательной потребности в особой области, удовлетворения и развития потребности в самоактуализации личности* и т. д.  Кстати и С. Д. Дерябо считал, что образовательная среда — *это совокупность всех возможностей обучения, воспитания и развития личности* (64).  В. И. Слободчиков, с одной стороны, относя образовательную среду к механизмам развития ребенка и определяя, тем самым, ее целевое и функциональное назначение, с другой стороны, выделяет ее истоки в предметности культуры общества. Он обращает внимание на два основных показателя образовательной среды — ее насыщенность (ресурсный потенциал) и структурированность (*способ организации).*  Он считает, что образовательная среда, являясь подсистемой социокультурной среды, объединяет как минимум две содержательные характеристики: характеристику образования как сферы социальной жизни и характеристику среды как фактора образования  Первая характеристика позволяет рассматривать образование через призму конкретных социальных институтов со всеми «вмененными» этим институтам функциями — адаптацией, социализацией, трансляцией и освоением большого объема информации посредством межличностного общения. Однако цель образовательных институтов состоит не в создании идеальных условий для ребенка, предполагающих свободную от любых конфликтов окружающую среду, а в обеспечении разносторонней подготовленности подрастающего поколения к вступлению во взрослую жизнь. Наряду с освоением академической программы взрослеющий ребенок должен овладеть навыками самоконтроля и самооценки, разрешения конфликтов и сотрудничества. От его социальной компетентности во многом зависит состояние его физического и психического здоровья, успешность его самореализации как личности (257, с. 177—184).  В. И. Слободчиков полагает, что образовательная среда начинается там, где происходит *встреча образующего* и *образующегося;* где они совместно начинают ее проектировать и строить — и как предмет, и как ресурс своей совместной деятельности; и где между отдельными институтами, программами, субъектами образования, образовательными деятельностями начинают выстраиваться определенные связи и отношения (258).  *Общие (родовые) характеристики образовательной среды* системно выделены Г. Ю. Беляевым.  *Во-первых,* образовательная среда всегда существует, как определенный социальный институт, в конкретном социокультурном контексте.  *Во-вторых,* образовательная среда всегда включает разнообразие типов и видов *локальных* сред различного, порой и взаимоисключающего качества, *специфических для каждого типа образовательной деятельности, конкретных образовательных организаций, отдельных учебных групп, педагогов* и т. д.  *В-третьих,* образовательная среда образовательной организации (а также любая локальная образовательная среда низшего порядка) является открытой и выступает элементом более широкой социокультурной среды, соотносимой с качеством жизни, с качеством среды обитания.  *В-четвертых,* образовательная среда может выступать не только как условие, но и как *средство воспитания* (как общественного явления), обучения (как предмет совместной педагогической деятельности) и развития (понимаемого как процесс превращения индивида в личность, общности в общество) (20).  К этому перечню В. И. Слободчиков добавляет еще одну значимую характеристику: специфическим свойством образовательной среды является ее *насыщенность образовательными ресурсами*  В педагогической науке выделены различные *типы образовательных сред.*  В общем случае в основе того или иного типа образовательной среды лежат ценностно-смысловые доминанты восприятия мира и человека, отражающиеся в философских и психолого-педагогических концепциях.  Для типологизации В. А. Левин использует выделенное им свойство образовательной среды — *модальность.* Модальность среды определяется ее тяготением к одному из полюсов по двум координатным осям: *«активность* — *пассивность»* и *«свобода* — *зависимость».* При этом он использует описание четырех образовательных сред в главной педагогической работе Януша Корчака «Как любить ребенка», впервые изданной в 1919 году в Варшаве, где дается характеристика четырех типов воспитывающей среды (*догматической, идейной, безмятежного потребления, внешнего лоска и карьеры*):   * — *«догматическая»* образовательная среда ориентирована на воспитательный идеал пассивной и зависимой личности (как отмечается, данный тип образовательной среды встречается наиболее часто в истории педагогики разных стран и эпох, включая современный период); * — «*безмятежная*» образовательная среда ориентирована на идеал относительно независимой, автономной, но при этом пассивной личности, проживающей в условиях максимально возможного комфорта; * — «*карьерная»* образовательная среда, нацелена на формирование активной и зависимой личности, способной легко адаптироваться к манипулятивному характеру социальных отношений в рыночном обществе; * — *«идейная»* (творческая) образовательная среда формирует *личность,* которая характеризуется *активностью* освоения и преобразования окружающего мира, высокой самооценкой, открытостью и свободой своих суждений и поступков (333).   Ю. Н. Кулюткин и С. В. Тарасов предлагают для типологизации такие основания, как стиль взаимодействия в среде (*конкурентная* — *кооперативная, гуманистическая* — *технократическая ит. д*.); характер отношения к социальному опыту и его передаче (*традиционная* — *инновационная, национальная* — *интернациональная* и т. д.); степень творческой активности (*творческая* — *регламентированная*); характер взаимодействия с внешней средой (*открытая* — *замкнутая*) (118).  *Структура* образовательной среды как системы различными исследователями представляется по-разному.  По Г. А. Ковалеву (97, с. 13—23), компонентами образовательной среды являются: *«физическое окружение*» (архитектура и дизайн школьных помещений и зданий); «*человеческий фактор*>> (социальная плотность среди субъектов образовательного процесса, половозрастные особенности учащихся и учителей и т. д.); *программа обучения* (деятельностная структура, стиль преподавания и т. д.).  В. А. Левин выделяет следующие компоненты.   * 1. *Субъектный компонент* (отношения и взаимодействия — взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов образовательного процесса взаимоотношениями; продуктивность взаимодействий в обучающем компоненте образовательного процесса). * 2. *Пространственно-архитектурный* (предметная среда, окружающая учителя и ученика — материально-техническое обеспечение среды, инфраструктура образовательной организации). * 3. *Социальный* (определяется особой формой детско-взрослой общности — система социального партнерства; социальное окружение; имидж образовательной организации). * 4. *Психодидактический* (содержание образовательного процесса, осваиваемые ребенком способы действий, организация обучения — стиль воспитания и обучения и характер социально-психологического контроля; образовательные технологии; содержание программ обучения (их традиционность, консерватизм или гибкость).   Кроме того, ученый считает образовательную среду системой, объединяющая р*яд локальных образовательных сред* (332, с. 11), например:  «семейную среду», «школьную среду», а на еще более низких уровнях рассмотрения — «среду класса», «среду микрогруппы» и т. д.  Таким образом, развитие индивида, как правило, осуществляется одновременно в условиях нескольких образовательных (*локальных*) сред (20).  Говоря о компонентном составе образовательной среды необходимо учитывать и сложную структуру «встроенного» в нее процесса образования, включающего в себя процессы обучения, воспитания и развития. Логично в этом случае предположить, что состав образовательной среды как системы, включены «*обучающая* среда», «*воспитательная*среда» и «*развивающая* среда», собственной спецификой.  Е. А. Климов (93) считает, что образовательная среда как минимум состоит из следующих частей:  *A. Социально-контактная* часть среды:   * 1) личный пример окружающих, их культура, опыт, образ жизни, деятельность, поведение, взаимоотношения (сотрудничества, взаимопомощи, господства); * 2) учреждения, организации, группы и их представители, с которыми человеку реально приходится взаимодействовать; * 3) «устройство» группы (своей) и коллективов, с которыми контактирует человек (наличие выделившихся по тем или иным основаниям «лидеров», «преуспевающих», «звезд», отстающих, «отверженных» и т. д.), реальное место данного человека в структуре «своей» группы, включенность его в другие группы и группировки, уровень защищенности его в данном коллективе от различного рода посягательств.   *Б. Информационная* часть среды сложна и включает:   * 1) правила внутреннего распорядка, устав учебного заведения, учреждения, законы государства. * 2) «неписаные законы», традиции данного сообщества, фактически принятые нормы отношения к людям, их мнениям; * 3) правила личной и общественной безопасности (например, в химической лаборатории, на строительной площадке, в пожароопасном помещении, наконец, на дороге и т. п.) — тоже реальная общественная мудрость; с ней приходится считаться; * 4) средства наглядности, рекламы, «бросающиеся в глаза»; любые идеи (включая и вздор), выраженные в той или иной форме; * 5) среду образуют не только «безадресные», но и «прицельные» воздействия — требования, приказы, советы, пожелания, поручения, верные и ложные сообщения, клевета и пр.   *B. Соматическая* часть. Наше тело и его состояния являются частью среды для того, что мы называем «психика». «Самочувствие» является важной чувственной опорой сознания «Я» со всеми следствиями этого обстоятельства вплоть до феноменов общественного сознания.  Г. *Предметная* часть среды.  1) материальные условия жизни, учебы, работы, быта (жилище, одежда, предметы питания, собственности, пособия, оборудование);  2) физико-химические, биологические, гигиенические условия (микроклимат, чистота воздуха и пр.).  В исследованиях С. В. Тарасова (273) образовательная среда образовательной организации включает в себя:  *Пространственно-семантический* компонент: архитектурно-эстетическая организация жизненного пространства (архитектура здания и дизайн интерьеров, пространственная структура учебных и рекреационных помещений, возможность пространственной трансформации помещений при возникающей необходимости и др.); символическое пространство (различные символы — герб, гимн, традиции и др.).  *Содержательно-методический компонент*: содержательная сфера (концепции обучения и воспитания, образовательные и учебные программы, учебный план, учебники и учебные пособия и др.); формы и методы организации образования (формы организации занятий — уроки, дискуссии, конференции, экскурсии и т. д., исследовательские общества, структуры самоуправления и др.).  *Коммуникационно-организационный компонент:* особенности субъектов образовательной среды (распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности обучающихся и педагогов, их ценности, установки, стереотипы и т. п.); коммуникационная сфера (стиль общения и преподавания, пространственная и социальная плотность среди субъектов образования, степень скученности и др.); организационные условия (особенности управленческой культуры, наличие творческих объединений преподавателей, инициативных групп и др.).  Кстати, исходя из того, что образовательная среда рассматривается как подсистема социокультурной среды, в современных научных исследованиях термин «образовательная среда» часто подменяется *синони- малъным* понятием *«социокультурная образовательная среда».* Именно в таком «качестве» образовательная среда фигурирует в концептуальных разработках федеральных государственных образовательных стандартов (А. М. Кондаков) и в ряде научных трудов.  Подводя итог, можно выделить некую общность взглядов исследователей на компонентный состав образовательной среды, несмотря на различные основания для этого выделения. Итак, в состав образовательной среды почти во всех концепциях ее структуры как системного объекта включаются:   * — *предметно-вещный* компонент, отражающий некую предметную, значимую для образовательного процесса насыщенность среды; * — *содержательный* компонент, включающий характеристики содержания реализуемого в образовательной среде образования; * — *субъективный* компонент, включающий личностные особенности участников образовательного процесса, в том числе, их гуманитарную ориентированность, их взаимодействие, отношения и пр.; * — комплекс неких *условий,* обеспечивающих эффективное осуществление образовательного процесса в образовательной среде;   — *способы организации и использования образовательной информации, циркулирующей в среде.*  Для осуществления образовательного процесса социокультурная образовательная среда должна быть *специально организована. «Специальная организация»* ее осуществляется определенными *способами,*задается целями, конкретизируется задачами, определяется планируемыми результатами, содержанием образования, условиями его осуществления, его технологическим и ресурсным обеспечением и пр. В Толковом словаре русского языка (С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова) «способ» раскрывается как *«действие или система действий,* применяемые при исполнении какой-нибудь работы, при осуществлении чего-нибудь». В нашем случае природа способа — проектная, а собственно способом специальной организации (проектирования) социокультурной образовательной среды выступает *образовательная программа,* являющаяся именно способом направленного влияния на *состав, ресурсную насыщенность образовательной среды,* скоординированность и взаимодействие ее компонентов, т. е. способом управления образовательной средой, ее обогащения и развития.  В нашей концепции построения модели социокультурной образовательной среды, мы, опираясь на системное видение этого феномена, анализ рассмотренных в п. 1.2 подходов к определению ее компонентного состава (структуры), а также идей модернизации российского общего образования, включили в систему «Социокультурная образовательная среда современной общеобразовательной организации» следующие составляющие.   * 1. *Гуманитарная составляющая.* * 2. *Содержание образования, реализуемое при осуществлении основной образовательной программы.* * 3. *Обеспечение реализации основной образовательной программы.* * 4. *Информационно-образовательная среда образовательной организации.* * 5. *Предметно-«вещная», локально-географическая составляющая.* * 6. *Система управления образовательной организацией.* * 7. *Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы.* Последние два компонента среды непосредственно входят в структуру образовательной программы и обеспечивают управление образовательным процессом, развернутым в среде.   *Основная образовательная программа* организует социокультурную образовательную среду, оказывая на нее формирующее воздействие в соответствии с целью.  Графически модель социокультурной образовательной среды современной общеобразовательной организации представлена на рис. 1.2.1.  На рисунке каждая составляющая изображена в виде объемной (3D) сферы (они пронумерованы от 1 до 7) и вписаны в сферу «основная образовательная программа» (выделена пунктирной линией из корот-  Модель социокультурной образовательной среды современной общеобразовательной организации  *Рис. 1.2.1.* **Модель социокультурной образовательной среды современной общеобразовательной организации**  ких штрихов). Стрелками показано детерминирующее, организующее влияние образовательной программы на каждую «составляющую сферу», являющуюся определенным образом направленную часть социокультурной образовательной среды образовательной организации. «Направленность» обусловливается природой элементного состава этой части среды (выделенной нами условно). В модели составляющие-сферы перекрывают друг друга (таким образом отображены их взаимосвязи и взаимовлияния). Природа связей: отношения, условия, обмен информацией и деятельностью. Область перекрытия сфер обозначена как интегративное *толе возможностей»* (см. рис. 1.2.1 — пунктирная линия из из длинных штрихов), в котором развертывается становление и развитие личности ребенка. Насыщение *толя возможностей*» содержательно определяется реализуемой образовательной организацией *основной образовательной программой* и меняющимся под ее воздействием и при взаимовлиянии элементным составом каждой из составляющих. Наряду с другими, в *совокупность возможностей* могут быть включены, например, такие возможности, как выбор индивидуального образовательного маршрута (через формирование индивидуального учебного плана, обусловленное основной образовательной программой), выбор темпа обучения (например, ускоренного, в пределах осваиваемой образовательной программы в порядке, установленном локальными нормативными актами), выбор факультативных (необязательных для данного уровня образования) и элективных  (избираемых в обязательном порядке) учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) из перечня, предлагаемого образовательной организацией, (после получения основного общего образования); изучение наряду с учебными предметами, курсами, дисциплинами (модулями) по осваиваемой образовательной программе любых других учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), преподаваемых в образовательной организации, в установленном ею порядке, а также реализуемых в сетевой форме учебных предметов, курсов (модулей) и т. д.  В соответствии с предложенной моделью, образовательная программа при ее *разработке* и реализации рассматривается как *способ организации социокультурной образовательной среды общеобразовательной организации ее реализующей, обусловливающий возникновение интегративной совокупности возможностей для интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического развития обучающегося, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.*  В широком смысле *социокультурную образовательную среду* некоторые исследователи понимают и как структуру, включающую несколько взаимосвязанных уровней.  К *глобальному уровню* относят общемировые тенденции развития культуры, экономики, политики, образования, глобальные информационные сети и др.  К *региональному уровню* (страны, крупные регионы) — образовательную политику, культуру, систему образования, жизнедеятельность в соответствии с социальными и национальными нормами, обычаями и традициями, средства массовой коммуникации и др.  К *локальному уровню* — образовательное учреждение (его микрокультура, микроклимат), ближайшее окружение, семью.  Считается, что в *узком смысле* слова к среде можно отнести лишь *непосредственное окружение индивида.* Именно это окружение и общение с ним может оказывать наиболее сильное влияние на становление и развитие человека (там же). У нас этот уровень будет называться *микролокалъным.*  Через выбранный обучающимся состав возможностей как раз и происходит *микролокализация* и индивидуализация социокультурной образовательной среды образовательной организации.  В масштабе обучающегося *микролокалъная социокультурная образовательная среда* включает те же составляющие, что и социокультурная образовательная среда образовательной организации (гуманитарная, обеспечение, информационно-методическая, информационно-образовательная, кадровая, система управления, система оценки, предметно-вещная). Но элементный состав гуманитарной и предметно-вещной среды специфичен для каждого обучающегося, зависит от его индивидуальности, во многом определяет выбор собственного «*поля возможностей»,*обусловленных другими составляющими социокультурной образовательной среды, оказывает влияние на выбор индивидуального образовательного маршрута при освоении образовательной программы.  Представим остальные составляющие компоненты модели.  В элементный состав *гуманитарной составляющей социокультурной образовательной среды* включены люди (обучающиеся, педагогические работники, члены семей обучающихся, значимые для них «другие»); индивидуальные особенности обучающегося, его мотивы, ценности, потребности, склонности, информационные предпочтения, социальный опыт, способности и пр.; моральный «климат» образовательной организации, класса; поведенческую и идеологическую направленность молодежных групп, присутствующих в среде образовательной организации; отношения и традиции населенного пункта, микрорайона, дворового сообщества, образовательной организации, класса, и т. д.  Кроме того, по представлениям А. М. Кондакова *гуманитарная составляющая социокультурной образовательной среды* включает гуманистические ценности, нравственные основания жизнедеятельности человека этику межличностных отношений и должна представлять собой условия реализации современного национального воспитательного идеала личности гражданина России, согласно которому образовательная организация общего среднего образования должна осуществлять воспитание высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа России.  В результате процессов обучения, воспитания, развития, самообразования, самовоспитания, саморазвития создаются возможности формирования у обучающихся *ценностей* касающихся фундаментальных представлений о демократии и гражданственности, справедливости, законопослушности, общественном взаимодействии, ценностях семьи, труде, знаниях, уровнях образования и пр. Эти ценности должны быть постоянными в течение долгого времени, и должны быть более глубинными и широкими, чем *взгляды,* включающие самопознание, связанное с гражданским правом и гражданственностью, отношением к правам и обязанностям групп в обществе.  Социокультурная образовательная среда, включающая гуманитарную составляющую, должна функционировать как насыщенное социальное и культурное пространство конструирования и самоконстру- ирования идентичности личности, чувствительное к разнообразию жизни, социокультурной динамике общества, запросам семьи, особенностям ребенка.  Составляющая модели социокультурной образовательной среды *«?Содержание общего образования, реализуемое при осуществлении основной образовательной программы»,* обусловливает конструирование социокультурной образовательной среды образовательной организации на основе *принципа фундаментальности образования.*  Образование считается *фундаментальным,* если оно представляет собой процесс взаимодействия человека с интеллектуальной средой, при котором личность воспринимает ее для обогащения собственного внутреннего мира и, благодаря этому, созревает для умножения потенциала самой среды. При этом задачей фундаментального образования является обеспечение оптимальных условий для воспитания гибкого и многогранного научного мышления, освоения научной информационной базы и современной методологии осмысления действительности, создания внутренней потребности в саморазвитии и самообразовании на протяжении всей жизни человека (О. Н. Голубева, А. Д. Суханова, 1996—1997).  В содержание общего образования включены:   * — *основополагающие элементы научного знания методологического, системообразующего и мировоззренческого характера,* предназначенные для обязательного изучения в общеобразовательной школе: ключевые теории, идеи, понятия, факты, методы как универсального свойства, так и относя щиеся к отдельным отраслям знания и культуры; * — *универсальные учебные действия,* на формирование которых направлен образовательный процесс; к ним относятся личностные универсальные учебные действия; регулятивные действия; познавательные действия; коммуникативные универсальные учебные действия (106).   Содержание образование отражено в учебных планах, учебных программах по предметам, учебниках, учебных пособиях и пр.  Содержание современного общего образования конструируется в социокультурной образовательной среде образовательной организации при опоре на приведенные ниже принципы.  1. Содержание образования должно быть природосообразным и лич- ностно значимым. Этот принцип определяет меру трудности предъявляемых обучающемуся знаний, возможность их усвоения каждым ребенком. При отборе содержания обучения учитываются возрастные характеристики обучающегося: потребности данного возрастного этапа развития, темп обучаемости, уровень развития мотивации и познавательных интересов. В начальной школе для успешности процесса обучения важнейшим является овладение методами познания различных областей окружающего мира. Этот компонент содержания должен быть отражен в программе каждого учебного предмета.  Природосообразность предполагает и систематизированные знания—умения—установки на безопасный, здоровый образ жизни, выполнение правил здоровьесберегающего учения.  Принцип *педоцентризма* отражает необходимость учитывать личностно-ориентированный характер обучения, степень актуальности содержания образования для всестороннего развития ребенка. Это проявляется в следующем: знания—умения—способы действий должны обеспечивать осознание места школьника не только в детском обществе, но и в учебном коллективе; овладение новыми социальными ролями («я — ученик», «я — старшеклассник», «я — одноклассник» и др.), понимание себя как субъекта образовательного процесса; содержание обучения должно стать предпосылкой успешного дальнейшего образования, основой освоения функциональной грамотности, предметных знаний—умений—алгоритмов учебных действий; универсальных действий самообразования; содержание обучения должно предусматривать расширение представлений о правилах взаимодействия в природе, социуме, обеспечивать осознание своей гражданской, национальной, этнической идентичности (права, обязанности, правила поведения и сотрудничества).  *Деятельностный* принцип определяет необходимость отбора знаний—умений и способов действий, способствующих их применению в различной деятельности; возможность использования актуальных для каждого школьного возраста деятельностей — игры, художественной, продуктивной, исследовательской. Для обеспечения развивающего эффекта обучения очень важно программировать содержание тех типов деятельностей, которые побуждают поиск, выдвижение гипотез, исследование, экспериментирование, а также развитие самостоятельности, инициативности, творчества.  *Культурологический* принцип обеспечивает введение обучающегося в широкий круг сведений из разных областей действительности, наличие в содержании обучения энциклопедического компонента, способствующего формированию кругозора, эрудиции, углубление познавательных интересов и любознательности.  Принцип *дифференциации и индивидуализации* содержания предполагает двухуровневость содержания обучения с учетом уровня развития каждого ребенка, успешности и темпа обучения. Разный уровень содержания отражен, во-первых, в каждой предметной программе, а во-вторых, в заданиях, предлагаемых школьникам. Для реализации этого принципа среди заданий целесообразны творческие задания исследовательского, художественного, коммуникативного типа, которые также обеспечивают индивидуализацию процесса развития детей (37).  Процесс учения понимается не только как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций учащегося, но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного и социального опыта.  Деятельностный подход исходит из положения о том, что психологические способности человека есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательных преобразований. Таким образом, личностное, социальное, познавательное развитие учащихся определяется характером организации их деятельности, в первую очередь учебной. В деятельностном подходе обосновано положение, согласно которому содержание образования проектирует определенный тип мышления — эмпирический или теоретический в зависимости от содержания обучения (эмпирические или научные понятия). Обучение осуществляет свою ведущую роль в умственном развитии, прежде всего через содержание. В основе усвоения системы научных понятий, определяющих развитие теоретического мышления и прогресс познавательного развития учащихся, лежит организация системы учебных действий (106).  При проектировании социокультурной образовательной среды образовательной организации ее составляющая *«Обеспечение»* представляет собой *комплекс условий реализации основной образовательной программы образовательной организации,* отраженных в требованиях федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (106; 297).  *Социокультурная образовательная среда как совокупность возможностей* успешного присвоения социального опыта представляет собой и *совокупность условий.* Данные условия позволяют оптимизировать процесс взаимодействия и взаимовлияния в системе «ребенок—среда». Каждое условие представляет собой *образовательный средовой ресурс.*  Применительно к составляющей «*Обеспечение реализации основной образовательной программы» «совокупность* конкретных *условий* наблюдаемого явления и *образует среду его протекания,* от которой зависит действие законов природы и общества. *Условие* как одна из категорий детерминизма образует, таким образом, момент всеобщей диалектической взаимосвязи» (302).  Содержательно эти условия мы представим в п. 1.3 при рассмотрении условий реализации основной образовательной программы.  Рассмотрим теперь такую *составляющую модели социокультурной образовательной среды,* как *информационно-образовательная среда образовательной организации.*  Принятая в 2010 г. Федеральная целевая программа развития образования на 2011—2015 годы, впервые провозгласившая, что одной из важнейших проблем современного образования является процесс эффективного использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в сфере образования, определила решение проблемы повышения качества образования за счет «внедрения и эффективного использования новых информационных сервисов, систем и технологий обучения, электронных образовательных ресурсов нового поколения» (296).  Понятие «информационная среда» на современном этапе развития рассматривается как *элемент информационного пространства, ближайшее по отношению к человеку информационное окружение, комплекс условий, в которых осуществляется его деятельность* (С. В. Яйлаха- нов) (329); как совокупность информационных условий существования субъекта (М. А. Смирнов) (262, с. 50—54); *как совокупность информационных объектов, средств коммуникации, способов получения, переработки, использования и создания информации, включающая коллективные и индивидуальные субъекты, наделенные определенными мотивами и потребностями* (Э. Д. Алисултанова (5), Н. А. Моисеенко (162) и др.).  В настоящее время выделяют следующие параметры информационной среды (С. В. Яйлаханов):   * — *материальное обеспечение,* подразумевающее обязательное наличие материальных носителей информации и их постоянное развитие (компьютеры, СМИ, литература, библиотеки и т. д.); * — *информационное обеспечение* возможности доступа к материальным носителям информации, формирование умений и навыков работы с обучающей информацией (знание методов поиска, обработки, систематизации, анализа, оценки, хранения информации); * — *коммуникативное обеспечение* — наличие общения всех участников педагогического процесса (детей, взрослых) с помощью средств коммуникации (в частности, дидактического общения).   Эти характеристики определяют специфику информационно-образовательной среды, которая предполагает активное взаимодействие субъектов образовательного процесса с внешней средой за счет применения информационно-коммуникационных технологий.  В науке *информационно-образовательная среда* — это системно организованная совокупность *средств передачи* данных, информационных ресурсов, *протоколов взаимодействия, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения,* ориентированная на удовлетворение потребностей пользователей в информационных услугах и ресурсах образовательного характера.  Кроме того, это и интегрированное средство осуществления и реализации образовательного процесса и образовательного взаимодействия, которое под воздействием информатизации стало информационным — информационно-образовательным, информационно-познавательным, информационно-деятельностным и информационно-коммуникативным.  В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта информационно-образовательная среда образовательной организации должна обеспечивать:   * — информационно-методическую поддержку образовательной деятельности; * — планирование образовательной деятельности и ее ресурсного обеспечения; * — проектирование и организацию индивидуальной и групповой деятельности; * — мониторинг и фиксацию хода и результатов образовательной деятельности; * — мониторинг здоровья обучающихся; * — современные процедуры создания, поиска, сбора, анализа, обработки, хранения и представления информации; * — дистанционное взаимодействие всех участников образовательных отношений (обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников, органов, осуществляющих управление в сфере образования, общественности), в том числе с применением дистанционных образовательных технологий; * — дистанционное взаимодействие организации, осуществляющей образовательную деятельность с другими образовательными организациями, учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга, службами занятости населения, обеспечения безопасности жизнедеятельности.   Эффективное использование информационно-образовательной среды предполагает компетентность работников организации, осуществляющей образовательную деятельность в решении профессиональных задач с применением ИКТ, а также наличие служб поддержки применения ИКТ. Обеспечение поддержки применения ИКТ является функцией учредителя организации, осуществляющей образовательную деятельность.  Функционирование информационно-образовательной среды должно соответствовать законодательству Российской Федерации (297).  Информационно-образовательная среда содержит *три* содержательных уровня.  *Первый уровень* — педагогическая система, определяющая форму и содержание обучения, воспитания и развития обучающегося.  *Второй уровень* — система *информационно-образовательных, электронно-образовательных ресурсов* (ИОР и ЭОР), — электронных учебников («учебников с шлейфом), пособий, рабочих тетрадей, практикумов, методических ресурсов, ресурсов информационной среды (например, Интернет, учебников и познавательно литературы на бумажных носителях), имеющих образовательное значение. Этот уровень непосредственно связан с педагогической системой, развивается и функционирует под ее управлением.  *Третий уровень* — образовательная медиа-среда, содержащая познавательные и социокультурные ресурсы общей среды, связанные с образованием, самообразованием, саморазвитием учащихся, самостоятельным добыванием ими знаний. Этот уровень информационно- образовательной среды имеет опосредованное управление педагогической средой. Часто в рамках его обучающийся работает самостоятельно, по потребности. Повышение эффективности этого управления является одной из проблем педагогической системы и информационно-образовательной среды.  К основным ресурсам, необходимым для существования и функционирования информационной среды образовательного учреждения, относятся:   * — технические ресурсы (физическая составляющая); * — кадровые ресурсы (интеллектуальная составляющая); * — учебно-методические ресурсы (информационная составляющая) (345).   *Предметно-«вещная», локально-географическая* составляющая включает в социокультурную образовательную среду образовательной организации условия локального расположения и специфики населенного пункта, микрорайона, образовательной организации, места проживания обучающегося, а также все «вещные объекты, входящие в состав всех составляющих модели «Социокультурная образовательная среда современной образовательной организации».  *Система управления образовательной организации* обеспечивает управление образовательными программами на стадии их разработки и реализации (включая управление качеством образования), педагогическим коллективом, и взаимодействие с различными субъектами (власти, общественными организациями, другими образовательными и научно-исследовательскими организациями, работодателями, СМИ, представителями общественности и пр.) в решении проблем, связанных с функционирование и развитием образовательной организации, реализующей образовательные программы. Подробно эта система будет представлена в третьей главе.  *Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы* (в дальнейшем — *система оценки*) является частью системы оценки и управления качеством образования в образовательной организации и будет представлена в следующем параграфе. |

Посмотреть оригинал

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| [**< Пред**](https://studme.org/322605/pedagogika/nauchnye_predstavleniya_obrazovatelnyh_sistemah) |  | [**СОДЕРЖАНИЕ**](https://studme.org/322603/pedagogika/upravlenie_obrazovatelnymi_sistemami) |  | [**ОРИГИНАЛ**](https://studme.org/322606/pedagogika/obrazovatelnaya_sreda_uslovie_suschestvovaniya_razvitiya_obrazovatelnyh_sistem#aftercont) |  |  | [**След >**](https://studme.org/322607/pedagogika/obrazovatelnaya_programma_sposob_organizatsii_sotsiokulturnoy_obrazovatelnoy_sredy_obscheobrazovateln) |

|  |
| --- |
| **[Образование на пути реформ: мировой опыт модернизации образовательных систем](https://studme.org/86962/menedzhment/obrazovanie_puti_reform_mirovoy_opyt_modernizatsii_obrazovatelnyh_sistema" \l "472)**  [Мировой кризис образования заставляет страны искать пути модернизации образовательных систем, инициирует целую серию масштабных реформ в образовании. Модернизация (от англ,](https://studme.org/86962/menedzhment/obrazovanie_puti_reform_mirovoy_opyt_modernizatsii_obrazovatelnyh_sistema" \l "472)*[modem —](https://studme.org/86962/menedzhment/obrazovanie_puti_reform_mirovoy_opyt_modernizatsii_obrazovatelnyh_sistema" \l "472)*[обновленный, современный) — быстрый рост научных знаний): 1) обновление объекта, приведение его в соответствие с...](https://studme.org/86962/menedzhment/obrazovanie_puti_reform_mirovoy_opyt_modernizatsii_obrazovatelnyh_sistema" \l "472) (Менеджмент в образовании)  **[ЭВОЛЮЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ - ОТРАЖЕНИЕ ЭВОЛЮЦИИ ОБЩЕСТВА](https://studme.org/134757/sotsiologiya/razvitie_nepreryvnogo_obrazovaniya_kontekste_obrazovatelnoy_modernizatsii" \l "240)**  [Чтобы увидеть и правильно оценить особенности современной образовательной системы, необходимо рассматривать их как один из элементов целостной институциональной системы (системы «производственных отношений»). Ведь образование для взрослых (андрагогическое образование), которое находится в центре внимания...](https://studme.org/134757/sotsiologiya/razvitie_nepreryvnogo_obrazovaniya_kontekste_obrazovatelnoy_modernizatsii" \l "240) (СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ И НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ)  **[Эволюция образовательных систем в контексте теории формаций](https://studme.org/134758/sotsiologiya/evolyutsiya_obrazovatelnyh_sistem_kontekste_teorii_formatsiy" \l "966)**  [Реформы 1990-х гг. в постсоветских странах первоначально осмысливались как сдвиг только от командной экономики к рыночному хозяйству. Лишь в 2000-е гг. стали замечать, что куда более важным и актуальным является сдвиг от индустриального к постиндустриальному обществу. Этот сдвиг должен привести к принципиальным...](https://studme.org/134758/sotsiologiya/evolyutsiya_obrazovatelnyh_sistem_kontekste_teorii_formatsiy" \l "966) (СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ И НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ)  **[Эволюция образовательных систем в контексте теории модернизации](https://studme.org/134759/sotsiologiya/evolyutsiya_obrazovatelnyh_sistem_kontekste_teorii_modernizatsii" \l "970)**  [Интересы сторонников теории модернизации, оформившейся на рубеже 1950-1960-х гг., сконцентрировались на изучении и анализе особенностей трансформации традиционных аграрных обществ в современные индустриальные. Каркас экономической составляющей данной теории сформировали концепции стадий1,источников,...](https://studme.org/134759/sotsiologiya/evolyutsiya_obrazovatelnyh_sistem_kontekste_teorii_modernizatsii" \l "970) (СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ И НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ)  **[Структура образовательных систем для взрослых](https://studme.org/134765/sotsiologiya/struktura_obrazovatelnyh_sistem_vzroslyh" \l "642)**  [Чтобы выяснить, в какой степени современная система образования для взрослых в постсоветских странах соответствует эгалитарным принципам, необходимо рассмотреть ее структуру. Следует ожидать, что в ней есть как подсистемы, в большей степени работающие на сглаживание социальной дифференциации, так и подсистемы,...](https://studme.org/134765/sotsiologiya/struktura_obrazovatelnyh_sistem_vzroslyh" \l "642) (СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ И НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ)  **[Образование на пути реформ: мировой опыт модернизации образовательных систем](https://studme.org/169227/pedagogika/obrazovanie_puti_reform_mirovoy_opyt_modernizatsii_obrazovatelnyh_sistem" \l "279)**  [Мировой кризис образования заставляет страны искать пути модернизации образовательных систем, инициирует целую серию масштабных реформ в образовании. Модернизация (от англ,](https://studme.org/169227/pedagogika/obrazovanie_puti_reform_mirovoy_opyt_modernizatsii_obrazovatelnyh_sistem" \l "279)*[modem —](https://studme.org/169227/pedagogika/obrazovanie_puti_reform_mirovoy_opyt_modernizatsii_obrazovatelnyh_sistem" \l "279)*[обновленный, современный) - быстрый рост научных знаний): 1) обновление объекта, приведение его в соответствие с...](https://studme.org/169227/pedagogika/obrazovanie_puti_reform_mirovoy_opyt_modernizatsii_obrazovatelnyh_sistem" \l "279) (МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ)  **[РАЗВИТИЕ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ](https://studme.org/208850/psihologiya/detskaya_odarennost_obuchenie_razvitie" \l "251)**  [Задача развития интеллектуально-творческого потенциала личности решается педагогикой уже много веков. Идея использования одаренных людей на ниве укрепления государственной власти отдельных монархов, достижения технического или военного превосходства, а также развития науки и культуры имеет давние традиции,...](https://studme.org/208850/psihologiya/detskaya_odarennost_obuchenie_razvitie" \l "251) (ПСИХОЛОГИЯ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ)  **[ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ МОЗАИКА МОДЕЛЕЙ (КОНТЕКСТ 3)](https://studme.org/300654/pedagogika/vozmozhnosti_obrazovatelnyh_sistem_mozaika_modeley_kontekst" \l "594)**  [• Наш подход • «Портретная галерея» основных образовательных моделей • Андрагогический и педагогический подходы к обучению](https://studme.org/300654/pedagogika/vozmozhnosti_obrazovatelnyh_sistem_mozaika_modeley_kontekst" \l "594)**[Наш подход](https://studme.org/300654/pedagogika/vozmozhnosti_obrazovatelnyh_sistem_mozaika_modeley_kontekst" \l "594)**[Понимание ожиданий от системы образования и предъявляемых ей требований позволяет нам рассмотреть вторую составляющую диалектической пары «ожидания — возможности»....](https://studme.org/300654/pedagogika/vozmozhnosti_obrazovatelnyh_sistem_mozaika_modeley_kontekst" \l "594) (ТЬЮТОРСТВО )  **[Предмет и задачи педагогики начального образования на современном этапе развития образовательных систем](https://studme.org/381987/pedagogika/pedagogika_nachalnogo_obrazovaniya_nauka" \l "48477)**  **[Объект и предмет педагогики как науки](https://studme.org/381987/pedagogika/pedagogika_nachalnogo_obrazovaniya_nauka" \l "48477)**[Раскрывая сущность любого научного знания, выделяют его объект и предмет.](https://studme.org/381987/pedagogika/pedagogika_nachalnogo_obrazovaniya_nauka" \l "48477)*[Объект науки](https://studme.org/381987/pedagogika/pedagogika_nachalnogo_obrazovaniya_nauka" \l "48477)*[(или](https://studme.org/381987/pedagogika/pedagogika_nachalnogo_obrazovaniya_nauka" \l "48477)*[исследования)](https://studme.org/381987/pedagogika/pedagogika_nachalnogo_obrazovaniya_nauka" \l "48477)*[определяется как некоторая сфера реальности, представляющая собой целостную систему. Объект действительно существует объективно, т. е. независимо...](https://studme.org/381987/pedagogika/pedagogika_nachalnogo_obrazovaniya_nauka" \l "48477) (Педагогика начального образования) |
|  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | [©](https://studme.org/.html) Студми. Учебные материалы для студентов (info{aт}studme.org) © 2013 - 2021 |  |