

ПРОСТРАНСТВЕННЫЙ ПОДХОД К ВОСПИТАНИЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ Организации

Елена Юрьевна Илалдинова,
Светлана Владимировна Фролова,
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина

Сегодня развитие образования в рамках пространственного подхода стало мировым трендом в поисках форм, средств, технологий индивидуализации и персонификации в институционализированном образовании.

Существующая терминологическая неопределённость в понимании образовательного пространства, его отличие от среды, большое число публикаций разного уровня, посвящённых терминологической составляющей проблемы, не прекращающихся уже более десятилетия, свидетельствуют об активных научных поисках в этой сфере.

• образовательное пространство • персонифицированная программа сопровождения • инфраструктура • персонально-событийный путь развития • свобода выбора

Образовательное пространство: в поисках оптимальной модели

Несмотря на большой объём научных работ, до сих пор нет оснований утверждать, что после десятилетия теоретических поисков терминологическая проблема решена в полной мере или частично. Это и отголосок главной методологической проблемы педагогики — терминологическая неоднозначность. Термин «пространство» в современных исследованиях используется зачастую в метафорическом смысле, обозначающем некие границы образовательного учреждения.

Приходится констатировать также, что системных эмпирических исследований организационных, методических, технологических аспектов образования в парадигме пространственного подхода не проводится. Это главный недостаток отече-

ственной педагогической методологии, переоценивающей роль теоретических умозаключений.

Сегодня в высшем образовании США проблема создания образовательного пространства (educational environment) рассматривается как сущностное содержание новой пятой волны развития университетов, сменившей четвертую волну, приведшую сегодня к созданию и развитию исследовательских университетов.

Каким должно быть открытое, центрированное на учащемся, образовательное пространство школы, колледжа, вуза? На этот вопрос пока нет ответов ни теоретического, ни практического плана. Тяжело представить сегодня университет, представляющий каждому студенту, имеющему свой специфический социальный, экономический, образовательный базис и контекст развития, возможность

персонифицированного образовательного маршрута без привязки к усреднённым срокам, качественным и количественным требованиям. Это должна быть модель университета без дедлайнов, чтобы каждый мог идти со своей скоростью к конечному заданному требованиям результату, без стандартного унифицированного графика учебного процесса с сессиями и каникулами. Это должна быть модель с глубокой персонифицированной программой сопровождения каждого студента, интегрирующая как непосредственное общение, так и современные онлайн технологии.

Такая модель высшего образования кардинальным образом ломает всю существующую со средних веков систему и будет создаваться не в один день. И чем более формализована сторона жизни университета, тем более вероятны сопротивление, трудности, увеличение длительности процесса реформирования.

Среди множества важных факторов, определяющих эффективность реализации пространственного подхода в образовании, — субъективный фактор, а именно, прежде всего, основные субъекты — обучающийся и педагог.

Во-первых, это автономия обучающегося, обусловленная естественной комплексной мотивацией и сопровождающаяся осознанной ответственностью обучающего (и/или его родителей) за сделанный выбор направления развития, за реализуемую модель поведения (например, участие-неучастие) в образовательном пространстве и пр. Автономность обучающегося в этом смысле — это качества личности, с которыми не рождаются. Они могут быть сформированы целенаправленно и системно. Формирует ли наша школа автономии обучающегося, своего выпускника и абитуриента вуза? Насколько успешно?

Во-вторых, это развитый уровень у педагога специфических компетенций¹ эффективно-

го педагогического сопровождения студента с разной степени автономности и мотивации. Пространство образовательной организации, центрированное на учащемся, может быть эффективным при условии подготовки педагога к осуществлению педагогического сопровождения. Сегодня достаточно развито тьюторское движение, есть общественное объединение, есть программы разного уровня подготовки тьюторов. Но пока не будет создана инфраструктура образовательного пространства, центрированного на учащемся, тьютор будет оставаться без работы либо довольствоваться условиями семейного воспитания.

Образовательное пространство не может жить без подготовленных субъектов, но и автономный студент, и педагог с тьюторской компетенцией не смогут реализоваться вне условий специально организованного пространства образовательной организации. Именно о задаче и возможности формирования такого пространства пришло время говорить в терминах средств и технологий формирования.

Становление, формирование и развитие пространственного подхода в российском образовании

Современное осмысление воспитания в рамках пространственного подхода развивалось последовательно с 1950-х гг. в нашей стране. Становление, формирование и развитие пространственного подхода в образовании и собственно в воспитании проходили последовательно, параллельно и однонаправленно под влиянием развития философского, социологического знания и методологии науки.

Динамику приращения научного знания в осмыслении институционального воспитания можно наглядно проиллюстрировать на примере генезиса научной школы Л.И. Новиковой, рассмотренной нами в контексте отечественной историографии

¹ Илалтдинова Е.Ю. Педагог-универсал или узкий специалист: что сегодня и завтра нужно школе? [Текст] / Е.Ю. Илалтдинова, М.Ю. Шляхов, М.М. Шляхова // Народное образование. — 2015. — № 1. — С. 80–83.

педагогического наследия А.С. Макаренко². Это возможно, поскольку научную деятельность Л.И. Новикова, как аспирантка, начала в лаборатории изучения наследия А.С. Макаренко в АПН СССР, интерпретируя это наследие применительно к работе классного руководителя в массовой школе, анализируя опыт использования идей и опыта А.С. Макаренко школьными учителями. Этот процесс в достаточно упрощённом виде мы представляем на рисунке 1.

Осмысление воспитания в контексте требований практики началось в советской педагогике с категории «воспитательная работа» — работа основного субъекта этого процесса в школе, классного руководителя. Основной недостаток такого понимания — недооценка активности второго субъекта — воспитанника, был частично преодолён на следующем уровне осмысления рассматриваемого феномена в понятии «воспитательная деятельность», которая, по сути, предполагает полисубъектность в отличие от работы, осуществляемой одним субъектом.

Следующий, более высокий уровень осмысления — воспитательная система, способствовал полноценной реализации системного подхода к постановке воспитания в школе (Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, В.А. Караковский). В массовой практике, к сожалению, мы не находим полноценного, реального, а не декларируемого, воплощения системного подхода к воспитанию. Уникальный опыт В.А. Караковского успешно продолжается отдельными немногочисленными образовательными организациями.

Дальнейшее развитие научная школа Л.И. Новиковой получила в средовом подходе (Ю.С. Мануйлов), обосновавшем категорию «среда» для осмысления воспитания. Сегодня наивысшим уровнем концептуализации воспитания мы считаем пространство (Л.И. Новикова, Н. Л. Селиванова).

Необходимо отметить, что каждая следующая «ступень» не отрицает предыдущую, а вбирает все достижения предыдущего этапа. Такое понимание предполагает рассматривать воспитательное пространство организации через контексты воспитательной работы, деятельности, воспитательной системы и среды.

Вечная проблема связи теории и практики проявляется в том, что разработанная в теории концепция «пространства», хотя и только на понятийном уровне, не имеет сегодня устойчивого и понятного практического воплощения. Образовательная практика существует на уровне категорий «работы» и «деятельности», в такой терминологии существуют и система контроля в образовании, и система планирования и функционирования воспитания в образовательной организации. Имеются отдельные успешные примеры воплощения воспитания на уровне системы, но большая часть организаций лишь декларирует без реальных оснований для этого реализацию системного подхода



Рис. 1. Динамика развития институционального воспитания (терминологический подход)

² Илалтдинова Е.Ю. Отечественная история освоения и разработки наследия А.С.Макаренко: 1975–2013 гг. [Текст]: монография / Е.Ю. Илалтдинова. — Н.Новгород: Мининский университет, 2014. — 149 с.; Илалтдинова Е.Ю. Официальная педагогика и общественно-педагогическая инициатива в истории освоения и разработки наследия А.С. Макаренко: 1939 — середина 1970-х гг. [Текст]: монография / Е.Ю. Илалтдинова. — Н. Новгород, 2010. — 219 с.

к воспитанию в деятельности образовательной организации.

Таким образом, мы видим, что теория под-нялась на уровень «пространства», а массо-вая практика по-прежнему живёт в категории «деятельности», а иногда и «воспитательной работы». Необходимо рассматривать пробле-му не воспитательной деятельности, а орга-низации и развития воспитательного прост-ранства, с конкретными технологиями и ме-ханизмами развития на институциональном (организация) и с последующим выходом на территориальный (город, страна) уровень или интеграции с ним.

Мы видим возможность и успешность проек-тирования образовательного пространства уни-верситета в краткосрочной перспективе в час-ти его воспитательной деятельности, посколь-ку именно эта сфера деятельности менее формализована и регламентирована в постсовет-ский период по сравнению с учебным процес-сом. Это даёт возможность для творчества, экспериментирования в широком контексте. Обоснованная и доказанная успешность про-ектирования части образовательного прост-ранства университета, его воспитательного прост-ранства позволит экстраполировать механизмы и технологии на другие виды деятельности университета и прежде всего на главную — образовательную, учебную сферу.

Кроме этого в пользу инициации экспери-ментирования по проектированию образова-тельного пространства университета с его воспитательной составляющей является наше российское конкурентное преимущество в ми-ровой педагогике в сфере воспитания в плане глубины проработки методологии, теории, методики и технологии воспитания.

Эффективной технологией проектирования воспитательного пространства образователь-ной организации является технология индиви-дуального образовательного маршрута⁴, кото-

⁴ Фролова С.В. Технология создания индивидуального образовательного маршрута внеучебной деятельности студентов [Текст] / С.В. Фролова // Нижегородское образование — 2013. — № 4. — С. 79–85.

рый определяется как персонально-собы-тийный путь развития и реализации лич-ностных потенциалов обучающегося в об-разовании, основанный на принципах сво-боды выбора, самодвижения субъекта при условии педагогического сопровождения⁵.

В результате проведённых исследований, посвящённых разработке и реализации данной технологии, ИОМ определяется как пространство-формирующая техноло-гия. Доказана её эффективность⁶ через полученные воспитательные результаты.

Но в современной трактовке теории и практики реализации индивидуального образовательного маршрута переоценена индивидуальная составляющая, личность абсолютизируется, выводится из социаль-ного контекста и объективно существую-щих связей. Мы видим необходимость определённой корректировки определения данной технологии применительно воспи-танию в направлении установления ба-ланса индивидуальное-социальное⁷. Ин-дивидуальный образовательный маршрут не изолирует субъекта в образовательном пространстве, но, напротив, учитывая его персональность, погружает в совместную коллективную деятельность субъектов пространства. Именно в таком виде она сможет составить основу инструмента со-здания и развития воспитательного про-странства образовательной организации,

⁵ Фролова С.В. Педагогическое сопровождение студента на индивидуальном образовательном маршруте внеучебной деятельности: учебное пособие [Текст] // С.В. Фролова. — Н.Новгород: НГПУ им. К.Минина. — 2016. — 89 с.

⁶ Фролова С.В. Реализация индивидуальных образовательных маршрутов в высшей школе: опыт России и Индии / С.В. Фролова, Р.У. Арифудина, Х.С. Ядав // Вестник Мининского университета. — 2015. — 4. URL: <http://vestnik.mininuniver.ru/reader/search/realizatsiya-individualnykh-obrazovatelnykh-marshr/> (дата обращения 03.04.2016)

⁷ Илалтдинова Е.Ю. Воспитательные результаты: основа — логики педагогической целесообразности образовательного пространства: сб. конференций НИЦ «Социосфера» [Текст] / Е.Ю. Илалтдинова. — 2015. — № 43. — С. 9–10.

которая в комплексе решает задачи обучения и воспитания.

Несмотря на всплеск интереса, поворот к личности, безудержный поиск возможностей индивидуализации, мы наблюдали кризис воспитания⁸. В ответе на вопрос обусловленности возникновения кризиса отечественного воспитания в его теории и практике мы найдём прежде всего причину безотчётного заимствования западных технологий, идей, чуждых нашему российскому менталитету и культуре, которые хлынули к нам в последние десятилетия. Категоричное отрицание коллективной педагогики и перенос чуждых индивидуалистических ориентаций в воспитании личности-потребителя осуществили перекося в поиске аутентичного пути воспитания в России. Российскому воспитанию нетождественна теория западного «лично ориентированного воспитания», предполагающего воспитание человека, преследующего цель удовлетворения индивидуалистических потребностей, возвращения позиции эгоцентрической во всех отношениях, где регулятором жизнедеятельности человека становится его собственное «Я».

Российское воспитание, его суть и смысл уходят своими корнями глубоко в историю. Наше воспитание, наша педагогика опосредованы вековыми традициями, духовностью российского народа. Наше воспитание не тождественно западному лично ориентированному, индивидуальное воспитанию, как и не тождественно советской официальной педагогике.

Философские основания воспитания на современном этапе

Уникальность, аутентичность российского воспитания заключается в его смысловом определении как процессе самовосхождения к субъектности, создающей духовно-нравственные ценности, процессе непрерывного саморазвития, упорной работы над собой, поиска и образования лично-смысловых ориентиров, опосредованных коллективом, народностью, со-

⁸ Фролов А.А. Педагогика как наука о воспитании: исторический экскурс и современное состояние [Текст] / А.А. Фролов, Е.Ю. Илалтдинова // Воспитание школьников. — 2015. — № 10. — С. 17–26.

здание персональной духовности, сопряжённой с соборностью. Эти идеи были отражены в трудах русских философов нового религиозного сознания — И. Ильина, Н. Бердяева, В. Соловьёва, С. Франка, В. Розанова, С. Булгакова.

Российское воспитание немыслимо без коллектива. Он выступает как один из важнейших факторов личностного развития. Личность опосредована коллективом. Личностное, индивидуальное становление, самосовершенствование ставит целью образовать Человека для Общества. В системе духовно-нравственного воспитания российский гражданин как воспитательный идеал — это человек, непрерывно создающий духовность, развивающийся персонально-событийным путём, но не для персональности своего бытия, а для со-бытия со своим Отечеством, народом. Именно поэтому в сознании русского человека ценностной доминантой всегда являлось и является соборность как духовное единение.

В.С. Соловьёв⁹ пишет: «Смысл мира есть мир, согласие, единодушие всех. Это есть высшее благо, когда все соединены в одной всеобъемлющей воле, все солидарны в одной общей цели. Это есть высшее благо и в этом же вся истина мира». Соборность — это цельность, внутренняя полнота, множество, собранное силой любви в свободное и органическое единство. В исследованиях М. Когана соборность — «взаимное, основанное на духовной родственности, притяжение людей, их органическая связь, любовь, выражающая целостность и полноту бытия»¹⁰. Органическое духовное единение со своим народом,

⁹ Соловьёв В.С. Собрание сочинений [Текст]: В 2-х т. / В.С. Соловьёв / Под ред. А.Ф. Лосева. — М.: Мысль. — Т. 1. — 1988. — 894 с.

¹⁰ Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности [Текст]: Монография / Н.М. Борытко / Науч. Ред. Н.К. Сергеев. — Волгоград: Перемена, 2001. — 181 с.

с обществом невозможно без созидания персональной духовности, воспитания в себе ответственности перед самим собой, перед обществом. Так, очевидно, что личностно-ориентированное воспитание приобретает контекст выхода за пределы личностно-индивидуалистического воспитания потребителя современного общества, обозначает восхождение к субъектности, интенциональное непреодолимое желание возвращать себя через непрерывную борьбу на пути к обретению «лучшего в себе» для счастливой жизни в обществе, для блага нашего Отечества, для укрепления и развития национальных традиций, для процветания государства и нации в целом.

В связи с этим видится особенно актуальным решение новых задач в области воспитания, поставленных Стратегией развития воспитания в РФ до 2025 года не в плоскости формирования убеждений, а моделей поведения, реальных, проверяемых воспитательных результатов. В контексте отечественных традиций, с учётом современных достижений российской методологии и теории воспитания, в парадигме аутентичной педагогики воспитания А.С. Макаренко, нашедшего методологическое и организационное решение для соединения личного и социального в инновационном высоко результативном педагогическом опыте.

Переосмысление логики проектирования индивидуального маршрута в контексте продуктивных российских и советских педагогических достижений обеспечивает потенциал данной технологии как пространство-формирующей технологии. Персональная ориентировка в пространстве идёт на основе добровольности и свободы выбора, но посредством выбора не направления воспитания или вида вос-

питательной деятельности (патриотическое, творческое и пр.), а выбора устойчиво действующего детско-взрослого сообщества (студенческо-преподавательской коллаборации). Именно в этом педагогически целесообразно организованном общественном объединении (коллективе) и есть реальная возможность педагогического сопровождения и поддержки индивидуализации.

В такой инструментовке индивидуального образовательного маршрута в воспитании преодолевается доставшийся в наследство от советской педагогики и достаточно жизнестойкий функциональный подход к воспитанию, когда патриотизм формируется только в рамках специального патриотического мероприятия, а трудолюбие — в трудовых мероприятиях и т.д. Устойчиво-действующее сообщество в образовательной организации обладает необходимым потенциалом для реализации собственно воспитания. Правильно организованное воспитание, развивающееся не в логике мероприятийной педагогики, обеспечивает весь комплекс задач посредством организации жизнедеятельности этого сообщества и организуемых им событий.

Таким образом, соединение духовных начал российской педагогики, методологии воспитательной педагогики А.С. Макаренко и современной образовательной технологии составляет основу теоретического и практического решения задач воспитания в идеологии пространственного подхода — проектирования воспитательного пространства образовательной организации с использованием технологии индивидуального образовательного маршрута как пространство-формирующей технологии. **НО**