

Экокультурная образовательная среда: формирование и развитие.

Часть 1. Образование.

Наука и инновации

В. А. Янчук

В статье представлены авторские размышления по проблеме перспектив развития образования в контексте формирования экокультурной образовательной среды. Предлагаются экологические ориентиры и принципы её конструирования. В первой части предполагаемого цикла статей представляются ориентиры взаимодействия науки, инноваций и практики. Приводятся примеры формирования экокультурной образовательной среды, наработанные за рубежом.

In article author's reflections on a problem of education development prospects in a context of the eco-cultural educational environment formation are presented. Ecological reference points and principles of its designing are offered. In the first part of a prospective cycle of articles reference points of interaction of a science, innovations and practice are represented. Examples of formation of the eco-cultural educational environment, turned out abroad are resulted.

Ключевые слова: диалог, культура, образовательные инновации, образовательная наука, образовательная практика, педагогическое общество, экокультурная образовательная среда, экологический подход.

Key words: dialog, culture, educational innovations, educational science, educational practice, pedagogical society, eco-cultural educational environment, ecological approach.

Предложение к написанию статьи в первом номере нового-«старого» научно-практического журнала «Адукацыя і выхаванне», интегрирующего два ранее издававшихся тематических журнала, поставило передо мной серьёзный вопрос о её тематике. Сложность самоопределения в ней обусловлена, с одной стороны, тем, что я публиковался и во всех предшествующих специализированных изданиях, понимая ограниченность их возможности в донесении нового знания до целевой аудитории, имеющей очень разноплановые интересы и разнокачественный уровень подготовки, с другой — осознанием необходимости нахождения возможностей донесения до неё глубинной проблематики и дискуссионных вопросов развития образования в контексте изменений в переосмыслении его сути и содержания, происходящих в зарубежном мире, и одновременно сложности реконструкции их контекстов.

Понимание того, что в рамках отдельной публикации невозможно рассмотрение всего комплекса вопросов, стоящих перед системой образования Республики Беларусь, обусловило поиск системного конструкта, определяющего суть основных тенденций и процессов образовательного реформирования, имеющих место в мировом образовательном пространстве XXI века. В качестве такового мне показался уместным конструкт «экокультурная образовательная среда», основанный на использовании экологической метафоры в исследованиях образования. Эта метафора начала интенсивно применяться за рубежом с 1990-х годов в аспекте придания рассмотрению процесса образования системного характера, обеспечивающего гармонизацию

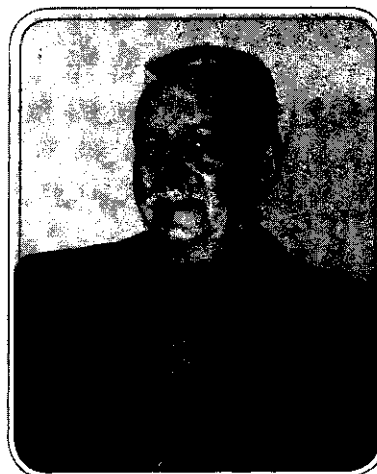
его взаимоотношений с социальным и природным миром [1–2].

Экокультурная образовательная среда выражается, прежде всего, в создании оптимальных условий для формирования сообщества людей, способного к гармоничному взаимодействию с окружающим социальным и природным миром. Такого рода гармония может быть достигнута при условии понимания природы и устройства окружающего мира, отношения к миру и человеку в нём как к высшим ценностям, требующим очень бережного обращения со знанием закономерностей и особенностей их функционирования, владения знаниями и средствами (компетенциями) познания и преобразования социального и природного мира: знание и познание не имеют

границ; наряду с общим имеется уникальное, характерное для данной культуры, определяющее её своеобразие; достижение тех или иных целей является результатом совместных усилий диалогического свойства всех заинтересованных сторон: от социальных институтов до отдельного члена общества.

Построение экокультурной образовательной среды должно быть результатом проведения экологической политики, по мнению М. В. Вивер-Хайтауэр [2, с. 155—156], предполагающей учёт всех контекстуальных факторов и использование для достижения целей образования всех возможных ресурсов (людских, материальных, технологических и т. п.): действующих лиц, взаимоотношений, окружения и структур, процессов. К действующим лицам относятся отдельные люди и группы, обладающие различными ресурсами власти и выполняющие различные роли (иногда множественные) по отношению к воплощению экологической политики (политические лидеры, профессура, преподаватели, обучаемые, родители). Под социальными взаимоотношениями понимаются связи и поведенческие взаимодействия действующих лиц. Окружение и структуры представляют собой естественные и искусственные условия, традиции, нормы и правила, регулирующие взаимоотношения действующих лиц. Наконец, к процессам относятся динамические естественные и искусственные изменения во взаимоотношениях действующих лиц с окружением [2, с. 166—167]. Всё это вместе взятое характеризует общее культурное пространство, зафиксированное в языке, ценностях и нормах, активностях или способах взаимодействия, вырабатываемых и транслируемых от поколения к поколению сообществом людей, заботящихся о своём настоящем и будущем, учитывающих достижения и уроки прошлого.

Формирование такого рода экокультурной гармонии предполагает нахождение ответов на ряд вопросов, связанных с целями и организацией образования: чему учить и для чего? Кто и как должен учить? Каковы условия (социальные, материальные, технологические), способствующие успешному обучению? Как и посредством чего оценивать результаты образования? Как и посредством чего мотивировать к продуктивному образованию всех его участников? Что должен получить обучаемый, что это даст ему и обществу, и что должен делать для этого обучающий? Как управлять системой образования, чтобы она превратилась в единый самоорганизующийся и саморазвивающийся механизм? Какова роль науки в образовании и его развитии? Какова роль СМИ? Какова роль



Владимир Александрович Янчук,
доктор психологических наук, профессор,
декан факультета психологии, социальной
и воспитательной работы
Академии последиplomного образования

общественности и отдельных граждан? Ответы на эти и многие другие вопросы, условия налаживания продуктивного диалога всех заинтересованных сторон, по моему мнению, и должны быть основной целью нового-«старого» журнала «Адукация і вихаванне», не случайно включающего в своё название две приоритетные и неразрывные сферы интересов общества: образование и воспитание.

Авторская попытка обсуждения возможных ответов на перечисленные вопросы является целью предлагаемой вниманию читателя статьи, а при наличии заинтересованности и последующих. Итак, экокультурная образовательная среда — это, прежде всего, среда людей, имплицитно заинтересованных в прогрессивном развитии культуры, образования, общества в целом, осознающих личную ответственность за происходящее и мотивированных на активное участие в этом процессе. Это среда неравнодушных людей, осознанно участвующих в выработке совместных решений и их реализации. Это среда людей, готовых и способных открыто говорить о недостатках и нереализованных возможностях и принимать критику, привлекая все стороны к совместному решению проблемных вопросов. Это среда толерантных людей, обладающих способностью принимать точку зрения других, даже если она противоречит собственной. Это среда, готовая к открытому диалогу со всеми заинтересованными сторонами и способная к совместной деятельности, выносящая на общественное обсуждение предлагаемые решения и привлекающая к их экспертизе всех

Экокультурная образовательная среда — это, прежде всего, среда людей, имплицитно заинтересованных в прогрессивном развитии культуры, образования, общества в целом, осознающих личную ответственность за происходящее и мотивированных на активное участие в этом процессе.

компетентных лиц, в той или иной степени имеющих отношение к их реализации. Это среда людей, готовых делиться своими достижениями с окружающими и обладающая способностью поддерживать других людей и оказывать помощь в реализации их достижений. Это среда людей, готовых инициировать предложения и проекты решений по актуальным вопросам развития системы образования.

Условиями формирования экокультурной образовательной среды являются:

- построение общего культурного семиотического пространства, основывающегося на интерсубъективности (совместное вырабатывание значений) и интертекстуальности (связанность текста с другими текстами);

- прозрачность процесса принятия управленческих решений и контроля их исполнения;

- наличие продуктивной сети диалогической (партнёрской) коммуникации, предполагающей радикальное развитие систем обратных связей между всеми заинтересованными сторонами;

- создание информационной среды взаимообогащающего типа посредством информирования и предоставления экспертных оценок современного состояния образования в мире, достижений в области теории и практики и вооружения средствами и критериями самостоятельного поиска и оценки информационных ресурсов;

- способствование развитию плюрализма и толерантности, осознанного принятия самой возможности альтернативных подходов и решений посредством предоставления оснований и критериев самостоятельного позиционирования в них;

- предоставление возможности нахождения взаимодействующими сторонами себя в богатстве существующих образовательных практик через определение своих особенностей, «примеривания» к себе различных идей, подходов, образовательных технологий и их «актуализаторов» с целью выбора наиболее оптимальных.

Перечисленные условия не являются исчерпывающими, а скорее представляют исходное основание для обсуждения сторонами, заинтересованными в развитии системы образования. Реальность создания такого рода среды будет иллюстрироваться мною на при-

мерах достижений, накопленных мировой образовательной наукой и практикой.

Возможно, ознакомившись с представленной выше характеристикой экокультурной образовательной среды, меня упрекнут в её идеализированности или абстрактности. И упрёк будет справедлив, если я не наполню предложенные обобщения конкретным содержанием, обосновывающим их реалистичность и потенциал продуктивности. Отчасти это можно сделать ссылкой на мою последнюю публикацию в «старом» журнале «Адукация і вихаванне» (2009, № 6, с. 16—23), в которой представлены идеи экологического подхода к образованию, получившие развитие в последнее десятилетие за рубежом, в рамках которого реализована идея отделения знания, «приобретённого» для проверки (тестирование, отметки), от знания, участвующего в богатейшем спектре контекстов, в которых осуществляется оценка как его содержания, так и ценности для конкретной ситуации [1]. Заслуживает внимания сама реализация идеи экологической теории знания, развиваемой на протяжении ряда лет С. А. Барабом и коллегами. В одном из австралийских штатов, население которого проявило высокий интерес к повышению качества образования в школе, организуется инициативная группа, работающая с общественным мнением и органами власти. Ею осуществляется выбор одной из перспективных теоретических концепций и создаются условия для её реализации. Формируется то самое сообщество заинтересованных людей — учителей, учёных, местной администрации, родителей и учащихся, благодаря активности и поддержке которых и был осуществлён амбициозный образовательный проект, принёсший ошеломляющие результаты.

Ещё одной проблемной областью, выносимой на обсуждение в контексте заданной темы, будет взаимодействие науки и образовательной практики, наиболее часто обсуждаемое в последнее время и получившее самый широкий спектр оценок — от отрицания полезности образовательной науки вообще и обвинения её в напрасной трате общественных денег до «защитных» ремарок со стороны учёных о фундаментальном характере науки, результаты исследований которой не

обязательно должны воплощаться на практике. Попытки налаживания сотрудничества учёных и практиков в виде различного рода совместных экспериментальных исследований также не привели к очевидным достижениям. Многочисленные инновационные проекты, во-первых, страдали мелкотемьем и скорее частной инновационностью, обусловленной слабой информированностью в существующем международном опыте, а во-вторых, заканчивались отчётами и не получали сколь-нибудь широкого тиражирования и уж тем более известности на уровне общественного сознания.

В качестве успешной альтернативы представляю одну из наиболее разработанных и показавших свою эффективность на практике программ создания, трансляции и реализации инновационного знания — Британскую исследовательскую программу учения и обучения (Teaching and Learning Research Programme — LRP), чей опыт организации продуктивного сотрудничества образовательной науки и педагогической практики является полезной иллюстрацией возможностей создания экокультурной образовательной среды и для Беларуси.

План реализации TLRP начинается с чёткого и ясного определения цели потенциального влияния результатов исследований: «Мы рассматриваем влияние не как простой линейный процесс (исследования, сопровождаемые трансформацией, распространением и адаптацией результатов), а как процесс сотрудничества: интерактивный, воспроизводимый, конструктивный, распределяемый и трансформативный... Для нас влияние включает возрастающую осведомлённость в новых идеях и открытость изменениям, а также прямое влияние на практику и политику. Работа по влиянию вплетена во всё, что мы делаем» [3, с. 7].

Стратегия, реализуемая TLRP, включает семь компонентов:

- работа с сетями практиков, обучаемых и других;
- вовлечение широкого ряда организаций и заинтересованных сторон;
- привнесение вклада в стратегические дебаты об учении и обучении;
- развитие профиля учения и обучения;
- коммуницирование концептуальных, методологических и практических идей;
- поддержка способности проектирования активности, включая трансформации знания;
- способствование обсуждению программы и влияния.

Перспектива реализации проекта оценивается с учётом её возможного понимания или недопонимания практиками и органами власти, а также доступности исследовательского

знания широкой аудитории. При этом изначально признаётся существование разрыва между желаемым и действительным.

Предполагается также, что при анализе особенностей потенциального взаимодействия исследователей, практиков и представителей органов власти могут возникнуть, по меньшей мере, три вопроса:

1. Может ли исследовательское знание продвигаться от абстрактного концептуального пространства к практически значимому для пользователей, и если да, то как и посредством чего?

2. Что необходимо для повышения мотивации практиков и представителей органов власти к поиску нового знания за рамками требований повседневности?

3. Насколько широким должен быть поток современных идей в отношении контекста осуществления активности?

На рисунке представлена авторская модель ответов на данные вопросы, показана своеобразная вотканность исследовательского знания в проблемное поле представителей органов власти и практиков — точки пересечения между ключевыми представителями данных групп на уровне личностных контактов являются решающими для взаимодействия. Важным является и то, что Фиггис с коллегами называет «соединительными связями», — специальный механизм, обуславливающий возможности совместной работы участников реализации исследовательского проекта по обмену и развитию знаниями и пониманиями [4]. По существу, речь идёт о форме образовательного пространства, каждая соединительная ячейка которой составляется активностями участвующих сторон. Системообразующей идеей является общая значимость идей, представляемая обратной связью активности.

Эта модель основывается на уважительном отношении к различным ролям. Она не даёт привилегии одной форме знания над другой. Как подчёркивают Фиггис и его коллеги: «Было бы большим преувеличением утверждение о ведущей роли образовательных исследований как главной действующей силе. Фактически столь же значимо и влияние активности практиков и представителей органов власти» [4, с. 356].

На уровне программы необходима разработка ряда каналов коммуникации, направленных на различные аудитории. Залогом успеха является именно повышение продуктивности взаимодействия исследователей и пользователей. Причём проблема продуктивного взаимодействия с сообществом потенциальных пользователей инновационного знания заключается в не всегда сформированной в

Таблица 1 — Стратегия влияния результатов TLRP по стадиям, аудитории и формам реализации проектов [3, с. 9]

Проведение стадии исследования. Формы введения проекта				
	Электронная	Печатная	Мероприятия	СМИ
Общественность и аудитория пользователей	(1a) Регистрация (1b) Регистрация в проекте (1c) Создание веб-страницы	(2a) Информационные письма о проекте (2b) Статьи в популярной печати (2c) Статьи в профессиональной печати	(3a) Мероприятия по вовлечению пользователей (3b) Мероприятия консультативных групп	(4a) Стратегия реагирования в прессе (4b) Обучение работе с прессой
Научная и техническая аудитория	(5a) Веб-сайт проекта (5b) Рабочие материалы веб-сайта (5c) Британский образовательный индекс	(6a) Конференции и рабочие материалы	(7a) Межпроектная активность (7b) Активность тематических групп (7c) Систематические обзоры	
Стадия распространения знания. Формы ведения проекта				
Общественность и аудитория пользователей	Электронные версии результатов (8a) Электронная рассылка пользователям (8b) Клипы мультимедийных презентаций (8c) Дискуссионные форумы (8d) Электронные учебники по развитию	Печатные версии результатов (9a) Распространение среди пользователей (9b) Учебные материалы (9c) Обучающие материалы для педагогов (9d) Брифинги (9e) Совершенствование учебников (9f) Памфлеты	Мероприятия по основным результатам (10a) Мероприятия пользователей (10b) Культурные инновации (спектакли/выставки) (10c) Policy discussion and commentary (10d) Разработка сценариев (10e) Согласительные конференции	Распространение основных результатов в СМИ (11a) Достижения пользователей (11b) Стратегии продвижения (11c) Пресс-релизы (11d) Интервью в прессе
Научная и техническая аудитория	(12a) Электронные учебники	(13a) Журнальные статьи (13b) Научные и технические издания (13c) Заключительные отчёты по проекту	(14a) Научные конференции	

их сознании способности оценить на уровне здравого смысла значимость и необходимость профессионального развития инновационного характера. Более того, специфика образовательной деятельности часто способствует поддержанию естественного охранительного консерватизма и нежеланию меняться. Следо-

вательно, работа по формированию запроса на инновационное знание должна носить постоянный характер по всем каналам коммуникации, на всех уровнях в тесном сотрудничестве не только с практиками и представителями органов власти, но и всем сообществом в целом, т. е. экокультурной средой.

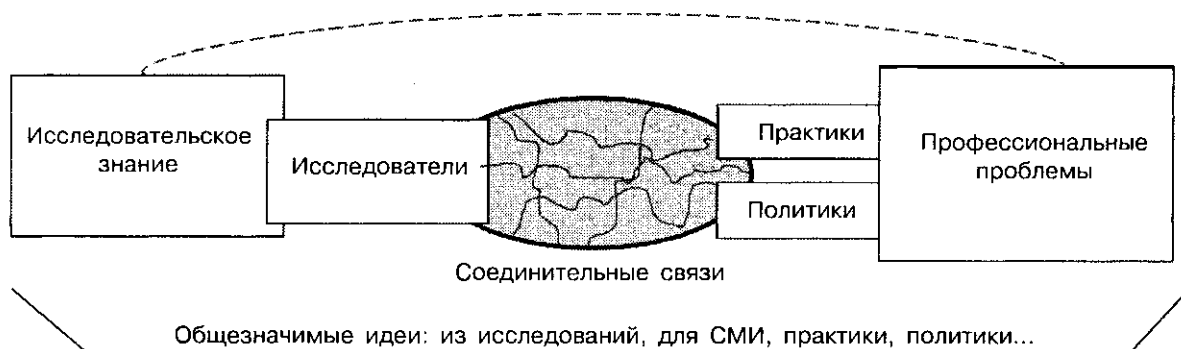


Рисунок — Соединительные связи между исследовательским знанием и проблемами, стоящими перед представителями органов власти и практиками [3, с. 12]

Участники образовательного взаимодействия должны осознавать, во имя чего необходимо осуществлять изменения, с какими затратами это связано, наконец, в чём именно будет заключаться результат, и насколько значим он будет как для них самих, так и для референтного социального окружения (и не референтного тоже).

Ещё одним примером такого взаимозаинтересованного взаимодействия исследователей и практиков является Консорциум исследовательской инициативы в школе (The School-Based Research Consortia Initiative), организованный рядом университетов Великобритании в четырёх городах (Лидс, Манчестер, Ньюкасл, Норвич) в период между 1998 годом и 2001 годом. Он был основан при содействии Агентства по обучению учителей и Центра британских учителей [5].

Инициатива предполагала изучение вклада исследований в повышение профессиональных стандартов и достижений учителей. Она фокусируется на трёх операциональных целях:

- содействие вовлечению учителей в исследования, направленные на развитие достижений обучаемых (например, использование исследований других педагогов для расширения собственной практики и/или активизации исследований в классе);

- развитие способности к проведению высококвалифицированных исследований, ориентированных на работу учителей в классе, посредством вовлечения их в разработку исследовательских проектов;

- получение долгосрочных количественно-качественных данных о том, что делают учителя и обучаемые для развития достижений.

В качестве частных целей Консорциума определены:

- организация и проведение исследований по возможностям использования педагогического знания, направленного на повышение активности;

- предоставление возможности распространения результатов экспериментальных исследований в классе;

- развитие углублённого, долгосрочного и широкого партнёрства между теми, кто проводит исследования, и учителями, а также их распространение среди других учителей;

- предоставление примеров образцовой практики проведения исследований в школах, в том числе и не входящих в Консорциум;

- привнесение собственного вклада в организацию и развитие долгосрочных исследований по повышению эффективности деятельности учителей и развитию достижений учащихся с установлением необходимых данных;

- расширение профиля потребностей учителей в необходимости проведения исследований [5, с. 59].

Основная идея заключалась в предоставлении учителям и школам возможности сотрудничества с высшими учебными заведениями и местными органами власти.

В процессе реализации данного проекта были апробированы три модели:

- *модель практика*, основывающегося на результатах исследований, предусматривающая необходимость проведения исследований отдельными практиками;

- *модель включённого исследования*, предполагающая включение в совместную деятельность соответствующих исследовательских служб, в том числе управленцев и руководителей;

- *модель организационных достижений*, в которой ключом к успеху исследования является развитие соответствующих структур, процессов и кооперации с сотрудничающими организациями [5, с. 64—65].

В таблице 2 представлена описательная матрица особенностей данных моделей.

Общими для приведённых подходов и моделей являются осознание их участниками сопричастности и взаимозаинтересованности в успешности совместно реализуемых проектов, необходимости популяризации инновационного знания и формирования отчётливого видения практической значимости результатов как в краткосрочной, так и долгосрочной перспективе, продумывания маркетинговой стратегии и PR-сопровождения, скрупулёзная и кропотливая работа с потенциальными заказчиками. В соответствии с уже упоминавшейся экологической теорией знания [1] актуализация инновации предполагает демонстрацию сетей её возможностей (наглядный показ того, какие возможности она даёт), вооружение адаптатора наборами эффективностей (формирование навыков практического применения или пользования), наконец, её вписывание в жизненные миры или мировоззрение потенциальных потребителей (вписывание в обыденное знание или здравый смысл). Без этой работы инновационное знание является скорее объектом для самого себя, не выходящим за пределы локального пространства любителей и не дающим должной отдачи обществу.

Следует отметить и опасность погрязания местной образовательной науки и практики в локальном «коматозном» состоянии (увы, многих устраивающего) при отсутствии отлаженной системы информирования о достижениях за её пределами, и не только в соседних

Таблица 2 — Матрица использования исследований по перспективам и моделям [5, с. 66]

Модели использования исследований	Перспектива использования исследований	
	Рационально-линейная	Интерактивная
Модель практика, основывающегося на исследованиях	Распространение результатов исследования между практиками. Предоставление практикам доступа к результатам исследований	Активная интерпретация результатов исследования в локальном контексте. Согласование исследовательского знания с предпочтениями клиентов и опытом экспертирования практиков
Модель включённого исследования	Результаты исследований по рекомендациям, протоколам и инструментам среди других исследователей, политиков, руководителей и других заинтересованных лиц. Распространение и регулирование для адаптации рекомендаций, протоколов и инструментов	Интерактивные взаимоотношения между исследователями, управленцами и практиками по разработке основанных на результатах исследований рекомендациях, протоколах и инструментах. Локальное обсуждение и адаптация основанных на результатах исследований рекомендаций, протоколов и инструментов
Модель организационных достижений	Первичное распространение результатов исследований в местных условиях. Внутренние процессы, реализующиеся в местных условиях посредством обсуждения с местными экспертами в организации	Совместная интерпретация и адаптация результатов исследований применительно к местным условиям. Экспериментирование в местных условиях, оценка и развитие практики, основанной на проведении исследований. Продолжающееся партнёрство между заинтересованными организациями и исследователями

странах, но и в мире в целом. Задачей зрелой образовательной науки является анализ этих достижений и популяризация в самых широких кругах (среди не только работников системы образования, но и лиц, принимающих решения, наконец, потенциальных спонсоров). Наука развитая может и должна зарабатывать. Но для этого ей необходимо соответствующим образом предъявлять себя потенциальным потребителям и работать над этим постоянно в самых разнообразных фор-

мах, используя многообразные стратегии и методы, формируя ту самую экокультурную образовательную среду людей, заинтересованных в прогрессивном развитии образования, культуры, науки и общества. Особая роль в этом процессе принадлежит воссозданному педагогическому обществу, одной из основных задач которого и является объединение усилий всех сторон для развития системы образования, в том числе и посредством активного участия в этом процессе.

Именно педагогическое общество обладает потенциалом создания той самой экокультурной среды на основе диалога и поддержки инициатив заинтересованных людей, открытой постановки проблем и коллективного поиска согласованных решений и их общественной экспертизы.

Ярким свидетельством является концепция построения культурной экосистемы, предложенная С. А. Барабом и В.-М. Россом [1], согласно которой образовательная культурная экосистема должна быть результатом проведения экологической политики, предполагающей учёт всех контекстуальных факторов и использование для достижения целей образования всех возможных ресурсов (людских, материальных, технологических и т. п.): взаимодействующих лиц, взаимоотношений, окружения и структур, процессов [1, с. 155—156].

Список цитированных источников

1. Barab, S. A. Curriculum-Based Ecosystems: Supporting Knowing From an Ecological Perspective / S. A. Barab, W.-M. Roth // Educational Researcher. — 2006. — Vol. 35. — No. 5. — P. 3—13.
2. Weaver-Hightower, M. B. An Ecology Metaphor for Educational Policy Analysis: A Call to Complexity / M. B. Weaver-Hightower // Educational Researcher. — 2008. — Vol. 37. — No. 3. — P. 153—167.

АКТУАЛЬНЫЯ ПЫТАННІ ПЕДАГОГІКІ І ПСІХОЛОГІІ

3. *Pollard, A.* Knowledge transformation and impact: aspirations and experiences from TLRP / A. Pollard // Cambridge Journal of Education. — 2008. — Vol. 38. — No. 1. — P. 5—22. — To link to this article: <http://dx.doi.org/10.1080/03057640801889949>

4. *Figgis, J.* Backtracking practice and policies to research. In Department of Educational Training and Youth Affairs (DETYA) (Ed.), The impact of educational research: Research evaluation programme (pp. 279—374) / J. Figgis, A. Zubrick, A. Butoric, A. Alderson. — Canberra, Australia: DETYA, Higher Education Division. Retrieved April 2, 2002, from DETYA Web site: <http://www.detya.gov.au/highered/respubs/impact/default.htm>

5. *Nutley, S.* The many forms of research-informed practice: a framework for mapping diversity / S. Nutley, T. Jung, I. Walter // Cambridge Journal of Education. — 2008. — Vol. 38. — No. 1. — P. 53—71.

Материал поступил в редакцию 26.11.2012.