

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Попов Владимир Русланович

начальник управления работы со студентами и молодежью
ФГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и
государственной службы» при Президенте Российской Федерации—
Северо–Западный институт управления
г. Санкт–Петербург

«ОТВЕТСТВЕННАЯ» ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ: ПОНЯТИЕ И ОСНОВНЫЕ ПРИЗНАКИ

Аннотация: в статье рассматривается классификация типов образовательной среды учебного заведения В.А. Ясвина и введенное автором применительно к высшим учебным заведениям понятие «ответственная» образовательная среда или образовательная среда «ответственного типа». Приводятся характерные черты этого типа образовательной среды вуза и возможные механизмы ее создания.

Вплоть до конца прошлого века образование классически рассматривалось прежде всего, как освоение индивидом определенных знаний, умений и навыков, а также формирования во время образовательного процесса определенного типа личности. В нынешних условиях, определяемых как постнеклассическое состояние общества [см, например. 4 и др.], все более очевидным становится недостаточность функционального понимания образования как системы для формирования чего–либо внешнего по отношению к самой системе. Как следствие, возникает потребность анализа системы образования как особого пространства или среды, в которой обучающийся развивается как личность.

Рассмотрим подробнее образовательную среду высшего учебного заведения, существующую ее типологию и один из возможных типов такой среды, создание которого возможно именно в условиях вуза.

Под образовательной средой учебного заведения, в том числе и высшего, вслед за В.А. Ясвиным, мы будем понимать «...систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также (систему) возможностей для ее (личности) развития, содержащихся в социальном и пространственно–предметном окружении» [6, с.14].

С этой точки зрения, на наш взгляд, следует выделять четыре основных социальных подсистемы вуза, во–первых, находящихся внутри самого вуза, во–вторых, своим существованием и деятельностью создающих вышеуказанные «влияния и условия формирования личности» и, в–третьих, непосредственно определяющих качественные параметры и характеристики образовательного процесса и образовательной среды в любом вузе, а именно:

- обучающиеся (студенты), а также их структурированные общности (учебные группы, студенческие организации и органы студенческого самоуправления, клубы по интересам, неформальные группы общения и т.д.);
- научно–педагогические работники и их структурированные общности (кафедры, общественные объединения преподавателей);
- руководящие органы и/или администрация вуза (Ученый совет вуза, ректор и его заместители, руководство факультетов и т.д.);
- обслуживающие специалисты (подразделения вуза, напрямую не относящиеся к учебному процессу, например, приемная комиссия, бухгалтерия, кадровая и хозяйственные службы и т.д.).

Поскольку, по нашему убеждению, именно эти социальные подсистемы являются для вуза основными, назовем их системными элементами образовательного процесса в высшем учебном заведении (далее – СЭОП вуза).

В конце 1990–х – начале 2000–х годов уже упомянутый В.А. Ясвин разработал методику векторного моделирования образовательной среды учебного заведения, предполагающей «...построение системы координат, состоящей из двух осей: ось «свобода – зависимость» и ось «активность – пассивность»...» [Там же, с.36].

Этот способ классификации образовательной среды, по мнению В.А. Ясвина, полностью коррелирует с типологией «воспитывающей среды», которую в свое время показал Я. Корчак в книге «Как любить ребенка», впервые появившейся в 1919 г. и затем неоднократно переиздававшейся.

Я. Корчак в этой работе выделил четыре типа воспитывающей среды: «догматическая», «безмятежного потребления», «внешнего лоска и карьеры» и «идейная» (названия выделенных типов приводятся по В.А. Ясвину [Там же, с.15]). При этом, «...догматическая среда способствует формированию зависимого и пассивного ребенка; идейная – свободного и активного; безмятежного потребления – свободного, однако, пассивного, карьерная среда – активного, но зависимого» [Там же, с.19–20].

В виде рисунка эту типологию В.А. Ясвин представляет следующим образом (рис.1.).



Рис.1. Типология «воспитывающей среды» Я. Корчака в схематичном изображении по В.А. Ясвину [Указ.соч. с.40]

Типы «воспитывающей среды» Я. Корчака В.А. Ясвин далее соотносит с теорией «школьных типов» П.Ф. Лесгафта, который в своей книге «Семейное воспитание ребенка и его значение» выделял семь типов личностного развития школьника. Всего П.Ф. Лесгафтом было выделено шесть «школьных типов»: «лицемерный», «честолюбивый», «добродушный», «забитый–мягкий», «забитый–злостный», «угнетенный», а также рассматривался в качестве педагогически желательного «нормальный тип (представляемый в идеале)» [Там же, с.20].

Соответствие «школьных типов» П.Ф. Лесгафта и типов «воспитывающей среды» Я. Корчака В.А. Ясвин показывает в виде следующего рисунка (рис.2.).



Рис.2. Соотношение «школьных типов» П.Ф. Лесгафта и «воспитывающей среды» Я. Корчака по В.А. Ясвину [Указ. соч., с.46]

Из приведенного рисунка видно, что каждому из трех типов «воспитывающей среды» Я. Корчака В.А. Ясвин соотнес по два «школьных типа» П.Ф. Лесгафта как «подтипы» классификации Я. Корчака, а четвертый тип – воспитывающая среда «идейного» типа, сочетающая в себе формирование качеств активной и свободной личности – остался без подобной разбивки. В.А. Ясвин также обратил внимание на это несоответствие и мотивировал его тем, что «...в условиях России конца прошлого (здесь говорится о XIX в., а не о XX в. – прим. автора) века не существовало такой образовательной среды (как семейной, так и школьной), из которой в его (П.Ф. Лесгафта – прим. автора) поле зрения могли попадать дети с высокой степенью развития личностной свободы и активности.» [Там же, с.48]

Однако, развитие российского общества в целом и системы образования, в частности, сегодня, в XXI в. значительно изменило образовательную среду. Поэтому автор считает, что в современных условиях вышеуказанный «идейный

тип» Я. Корчака, также должен быть разложен на два подтипа, соответствующим двум различным трактовкам термина «свобода», а именно: «свободы от...» (или свободы «негативной», свободы от чужого влияния и вмешательства) и «свободы для...» (или «позитивной» свободы). Такое разделение типов свободы известно по трудам многих философов от И. Канта до И. Берлина [см., например, 2 и др.].

При этом, первый подтип, а именно – тип активной личности, свободной от давления, вмешательства извне, В.А. Ясвиным рассматривается и определяется как «творческая личность» [В.А. Ясвин, Указ.соч. с.95]. Однако, второй подтип свободной личности, действующий по принципу «свободы для...», В.А.Ясвиным вообще не упоминается. В то же время, этот тип личности определенно существует, наравне с типом личности, именуемой В.А. Ясвиным «творческой».

Например, И. Берлин так описывает этот тип личности: «...Я хочу, чтобы моя жизнь и мои решения зависели от меня, а не от каких бы то ни было внешних сил. Я хочу быть орудием действия, а не подчиняться чужой воле. Я хочу быть субъектом, а не объектом; следовать собственным соображениям и сознательным целям, а не делать что-то под воздействием внешних причин. Я хочу быть кем-то, принимать самостоятельные решения, выбирать направление действия, а не подчиняться силам природы или другим людям...» [2, с.136].

В данной работе автор предлагает устранить этот недостаток классификации В.А. Ясвина и отдельно выделить тип личности, сочетающей ориентацию на социально активный стиль жизни и «позитивную» свободу в понимании «самостоятельности». Тогда необходимо будет ввести в научный оборот и новый термин «ответственная образовательная среда» – для обозначения образовательной среды, формирующей тип активной личности, одновременно рассматривающей свободу как желание быть «хозяином самому себе».

Известно, что в социально–психологической теории рассматривается следующая структура ответственности как внутреннего свойства личности:

« ... – понимание своего места в системе общественных отношений;

- осознание необходимости признавать и соблюдать стихийно возникшие или установленные обществом нормы;
- оценка своих поступков с точки зрения их последствий для себя и для общества;
- готовность принять санкции в случае допущенных нарушений.» [3, с. 356].

Исходя из этой структуры, можно сформулировать следующие признаки «ответственной» образовательной среды в вузе, а именно:

- понимание каждым СЭОП вуза своего места в общественной системе учебного заведения и наличие определенного согласия в этом вопросе между представителями каждого из вузовских сообществ;
- осознание всеми СЭОП необходимости признавать и соблюдать общепризнанные социокультурные нормы учебного заведения;
- оценка всеми СЭОП своих поступков с точки зрения их последствий как для себя, так и для своего учебного заведения;
- готовность одних СЭОП бесконфликтно принять санкции от других СЭОП в случае допущенных нарушений ранее достигнутых договоренностей.

Обратим внимание, что данные признаки должны быть присущи не только обучающимся студентам, но и представителям всех других социальных подсистем вуза – и преподавателям, и специалистам, и руководству вуза.

На наш взгляд, можно выделить следующие механизмы создания «ответственной образовательной среды» в вузе, а именно:

- открытая и совместная постановка целей вуза, общее стремление всех СЭОП к их достижению, принятие инноваций и постоянное развитие;
- широкое развитие в вузе студенческого самоуправления и самоуправления научно–педагогических работников как образца ответственного поведения;
- создание и поддержание элементов собственного имиджа, устойчивых традиций, ритуалов и т.д., а также четко определенной ниши на рынке образовательных услуг;

– наличие и эффективная работа в вузе каких–либо специальных организационных структур, обеспечивающих координацию, совместную деятельность и интеграцию всех СЭОП.

Подводя итоги теоретического обоснования возможности существования такого типа образовательной среды, как «ответственная», можно еще упомянуть, что высокое чувство ответственности должно быть присуще, прежде всего, руководителям любого уровня. Именно поэтому создание в вузе «ответственной» среды или отдельных ее элементов является необходимым, в первую очередь, для высших учебных заведений т.н. управленческого профиля. Конечно, любой выпускник вуза – инженер, юрист или педагог – тоже должен быть ответственной личностью, но для будущего менеджера или государственного служащего такое качество, как повышенный уровень ответственности за судьбы общества и людей, его составляющих, особенно важно.

Кроме того, «ответственная» образовательная среда принципиально не может быть создана в условиях средней школы и других учебных заведений, где контингент обучающихся состоит только из несовершеннолетних граждан. Это связано с тем, что обучающиеся в таком учебном заведении не полностью дееспособны с точки зрения гражданского права и поэтому не могут нести полную ответственность за свои действия, в т.ч. и в рамках своего учебного заведения. Следовательно, они выпадают из общих принципов распределения ответственности внутри своего учебного заведения и потому не могут участвовать в полной мере в функционировании «ответственной» образовательной среды.

Именно поэтому ученическое самоуправление в школе не может быть полноценным элементом «ответственной» образовательной среды, в отличие от студенческого самоуправления в вузе, где признак ответственности введен в норму и студенческое самоуправление рассматривается как особая форма «инициативной, самостоятельной, *ответственной* (курсив автора) общественной деятельности» [1, с.10].

В заключение хотелось бы процитировать русского ученого – юриста, философа и чиновника, московского городского голову в 1882 – 1883 гг., Б.Н.Чичерина, который еще в 1883 г. писал в своей работе «Собственность и государство»: «Только в свободных учреждениях могут вырабатываться и люди, способные управлять свободным народом» [5, с.347]. На наш взгляд, именно так можно кратко выразить суть образовательного процесса в «ответственной» образовательной среде.

Список литературы

1. Балыхин Г.А., «Современный этап модернизации российского образования и проблемы развития студенческого движения». Выступление на II Всероссийском студенческом форуме в г.Томске // Вестник молодежной политики, 2005 г., специальный выпуск.
2. Берлин, Исайя. Философия свободы. Европа / Предисловие А.Эткинда – М.: Новое литературное обозрение, 2001 – 448 с.
3. Российская социологическая энциклопедия. / Под общ. ред. Г.В.Осипова, – М.: Изд. гр. НОРМА–ИНФРА М., 1998 – 672 с.
4. Савков С.П. Образование в постнеклассическом социальном пространстве. – Хабаровск, 1999 – 90 с.
5. Чичерин Б.Н. Избранные труды / Подготовка текста, составление, вступительная статья и комментарии А.В.Полякова. комментарии к «Философии права» Е.В.Тимошиной, А.В.Полякова – СПб.: Изд-во С.– Петербургского ун-та, 1997, – 555 с.
6. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001 – 365 с.