

УДК 37.013.73

Л.М. ХАРЛАШ

МОДЕЛЮВАННЯ ТА ОСВІТНІ ПРАКТИКИ В ПОБУДОВІ СИСТЕМИ ВІДКРИТОЇ ОСВІТИ: ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ

Харлаш Людмила Михайлівна – Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, старший викладач кафедри управління інформаційно-освітніми проектами

Розкрито філософські засади процесу моделювання та освітньої практики в побудові системи відкритої освіти, обґрунтовано побудову освітнього простору як елемента систем відтворення і розвитку конкретних практик, що розгортаються в соціокультурному просторі.

Ключові слова: педагогічне моделювання, освітні моделі, освітні практики, освітній простір.

Раскрыто философские основы процесса моделирования и образовательной практики в построении системы открытого образования, обосновано построение образовательного пространства как элемента систем воспроизводства и развития конкретных практик, которые разворачиваются в социокультурном пространстве.

Ключевые слова: педагогическое моделирование, образовательные модели, образовательные практики, образовательное пространство.

Reveals the philosophical foundations of the modeling process and educational practices in the construction of open education, justified the construction of educational space as elements of reproduction and development of specific practices that unfold in social and cultural space.

Keywords: pedagogical modeling, educational models, educational practices, educational space.

© Л.М. Харлаш, 2013

Постановка проблеми. Система освіти України в XXI столітті розвивається надзвичайно інтенсивно, а отже відбувається як оновлення традиційних основ організації навчально-виховного процесу в освітніх інститутах, так і створення та апробація інноваційних освітніх практик, тобто народжуються й утверджуються нові соціально-культурні феномени в освіті, які слід досліджувати та презентувати громадськості. Сучасній освіті притаманні гуманізація, гуманітаризація, диференціація, диверсифікованість, стандартизація, багатоваріантність, багаторівневність, фундаменталізація, інформатизація, індивідуалізація, безперервність. Виникає необхідність розглядати освітню діяльність людини через поняття навчальної практики як практики руху суб'єкта у штучно створеному просторі, в якому існують як елементи самої діяльності, так і умови організації рефлексії та самовизначення. Трансформація освітніх практик на основі понять і способів діяльності та перехід від завдань трансляції культури до завдань самовизначення мають розглядатися як способи подолання існуючої системної кризи в освіті сьогодення та базуватися на світоглядних і методологічних засадах відкритості й безперервності процесу пізнання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми розгляду поняття педагогічної моделі та процесу моделювання в освіті вивчав М. І. Якібчук. В.А. Штофф розглянуто гносеологічні аспекти моделювання, визначено сутнісні характеристики моделі. Російським філософом Д.А. Кашиним досліджене моделювання як метод пізнання в сучасних соціально-гуманітарних науках. Ю.М.Плотинський розглядав моделі соціальних процесів, В.І.Міхеєв - моделювання та методи теорії вимірювань у педагогіці, Д.В.Меньшиков - основні підходи до розробки системи побудови

віртуальних моделей і демонстрацій. В.Ю.Биков з системних позицій виклав основи теорії моделювання організаційних систем відкритої освіти на тих її рівнях, які не залежать від змісту конкретно навчального предмета і педагогічних технологій.

Українські науковці Є. О. Лодатко, А. М. Єріна розглядали проблеми моделювання в педагогіці, статистичного моделювання та прогнозування. М. Ю.Кадемія, І. Ю. Шахіна приділили увагу комп'ютерному моделюванню в навчальному процесі, Е.О. Козловський, Г.М. Кравцов визначили об'єктну модель структури програмного забезпечення віртуальної лабораторії, В. І Луценко – модель відкритої освіти. Ш. Амонашвілі та В. Загвязинський обґрунтували висновок про пріоритети та акценти в моделях педагогічних систем як освітніх практик. М. Поташник та А. Моїсєєв у статті «Качество образования в разных образовательных практиках» (1999) уперше зробили спробу систематизації інноваційних освітніх практик. О. Рудіна описала педагогічний дискурс освітньої практики, В.І. Касьян представила практику як мету пізнання. Поняття освітньої практики розглянуто О.А.Поповим як теоретичне поняття, з якого може бути розгорнута модель відкритої освіти.

Мета дослідження. Метою статті є визначення філософських засад освітньої практики та процесу моделювання в побудові системи відкритої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед особливостей сучасного суспільства початку третього тисячоліття насамперед слід відмітити підвищення значення інтелектуальної праці із застосуванням інформаційно-комунікативних технологій, поширення мережевих форм спілкування, глобалізацію економіки, політики, культури, мистецтва і освіти [1]. Через тлумачення поняття відкритої освіти як форми демократизації суспільних

відносин, що уможливує поширення різноманітних форм освітньої діяльності, спочатку необхідно розглянути інтерпретацію практик та процесу моделювання.

В Академічному тлумачному словнику термін моделювання визначається як дія за значенням моделювати (створювати модель чого-небудь) [2,775]. У Вікіпедії (Вільній енциклопедії) моделювання представлено як метод дослідження явищ і процесів, що ґрунтується на заміні конкретного об'єкта досліджень (оригіналу) іншим, подібним до нього (моделлю). Моделювання - це процес створення та дослідження моделі, а модель - засіб, форма наукового пізнання. Моделювання - одна з основних категорій теорії пізнання. Моделювання - це метод, а модель - форма, засіб наукового пізнання [3].

Під моделлю В.А.Штофф розуміє таку уявлену або матеріально реалізовану систему, яка, відтворюючи об'єкт дослідження, здатна замінити його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт [4,19]. Розглядаючи модель як один з основних методів пізнання в природничих науках, дослідник пов'язує його з поняттям експерименту. Штофф визначає експеримент як вид діяльності, що вживається з метою наукового пізнання, відкриття об'єктивних закономірностей і складається з впливу на досліджуваній об'єкт за допомогою спеціальних інструментів і приладів [4, 88]. Іншими словами, він розуміє моделювання як експеримент, в якому використовуються діючі моделі. Саме тут виявляється відмінність між моделюванням у гуманітарних і природничих науках. Моделювання соціальних процесів має специфічні особливості, що суттєво відмінні від використання моделей у природничих науках. Моделі соціальних і культурних явищ та процесів відрізняються насамперед тим, що об'єктом моделювання в даній ситуації виступають найчастіше явища і процеси, вплив на які має дуже велика кількість факторів. У цьому зв'язку при моделюванні таких систем виникає ризик втрати істотних факторів або отримання такої моделі, яка не дозволить інтерпретувати її в рамках заданої системи дослідження.

Інформатизація суспільства дає все новіші можливості, зокрема, сучасні комп'ютерні системи, які можуть оперувати одночасно величезним числом даних. У зв'язку з цим проблема операціональності моделі знімається, але залишається проблема, пов'язана із самим процесом моделювання, адже, перш ніж створити будь-яку модель, дослідник повинен побудувати уявну модель. На цьому етапі слід враховувати принципову відмінність природничо-наукових та соціогуманітарних моделей, а саме - розходження в цілях їхньої побудови. Проведення експериментальних досліджень - основна мета моделювання у природничих науках, тоді як в соціогуманітарній сфері - це можливість інтерпретації певного складного соціального явища або процесу [5].

Поняття педагогічного моделювання розкривається як дослідження педагогічних об'єктів (явищ) за допомогою моделювання понятійних, процесуальних, структурно-змістових і концептуальних характеристик й окремих «сторін» навчально-ви-

ховного процесу в межах визначеного соціокультурного простору на загальноосвітньому, професійно орієнтованому або іншому рівнях [3].

М. І. Якібчук, говорячи про педагогічну модель, мислить її як виключно мисленеву систему, яка орієнтується на інтерпретацію в педагогічному просторі. Така система має вибудовуватися з метою імітування чи відображення якихось конкретних властивостей, ознак або характеристик того педагогічного об'єкта (явища), що досліджується. Однак не виключається також і те, що можуть досліджуватися принципи внутрішньої організації чи функціонування педагогічного об'єкта. Зважаючи на соціокультурну сутність педагогічної діяльності, науково-педагогічні традиції у візуалізації та змістовій інтерпретації структурних складових педагогічних систем..., педагогічна модель має подаватися у вигляді певної культурної форми, основні семантичні характеристики якої визначаються залежно від атрибутивних властивостей тієї соціокультурної практики, у межах якої здійснюється педагогічна діяльність [6].

Розвинені телекомунікаційні відносини у відкритому інформаційному суспільстві зумовлюють актуальність моделювання в педагогіці - галузі знань, безпосередньо пов'язаній з інформаційними процесами. В. І. Міхеєв пояснює широке розповсюдження моделювання в педагогічних дослідженнях різноманітним його ґносеологічним функціям, що зумовлює вивчення педагогічних явищ і процесів на спеціальному об'єкті - моделі, яка є проміжною ланкою між суб'єктом - педагогом, дослідником і предметом дослідження, тобто певними властивостями і відношеннями між елементами навчально-виховного процесу [7]. Труднощі в моделюванні освітніх процесів виникають через нечіткість, розпливчатість педагогічних понять, відсутність механізмів виміру розвитку особистості у процесі навчання, навчальних здобутків тих, хто навчається, досягнення соціально визначених освітніх орієнтирів та ін. Причиною того, що педагогічні поняття не мають такого визначення, в якому б відбивалися усі притаманні означуваному об'єкту чи процесу риси, криється у складності, постійній видозміні педагогічних явищ, об'єктів і процесів. Педагогічні явища (об'єкти чи процеси) завжди мають суб'єктну орієнтацію й безперервно змінюються в часі залежно від інформаційного впливу соціуму на суб'єкт педагогічного процесу та розвитку особистості цього суб'єкта». Таким чином, «ми не маємо можливості у всій повноті описати або ж охарактеризувати педагогічне явище (об'єкт чи процес), ми можемо ... лише спробувати зрозуміти сутність тієї чи іншої сторони розглядуваного явища, але отримані уявлення про нього жодним чином не вважати вичерпними. Отже, єдиною реальною можливістю для дослідження педагогічного явища (об'єкта або процесу) є його формалізація (схематизація і спрощення), яка відбувається не безпосередньо, а через моделювання і в процесі моделювання, що дозволяє виокремлювати з сукупності характеристик педагогічного явища поодинокі характеристики і досліджувати їх із застосуванням відомих чи спеціально розроблених методик [8].

Вперше в Україні моделі організаційних систем відкритої освіти представив В.Ю.Биков, який виокремив потребу в побудові віртуальних моделей для формалізації уявлень про об'єкт, отримання якісних та кількісних прогнозів поведінки досліджуваних систем у різних умовах, представив моделі системи освіти, освітнього і навчального середовища, моделі педагогічних і методичних систем навчання через визначення суттєвих об'єктів і взаємозв'язків організаційних систем освіти, які істотно впливають на характер освітнього процесу, на навчальні результати освітньої діяльності [9, 17-18].

Якщо поняття відкритої освіти тлумачити як сферу реалізації потреб інформаційного суспільства в умовах інформаційно-комунікаційної революції або як специфічну форму освітніх послуг, то модель відкритої освіти передбачає: відкритість освіти в майбутньому; інтеграцію всіх способів пізнання людиною світу; розвиток і включення в процеси освіти синергетичних уявлень про відкритості та взаємопов'язаності людини, природи і суспільства; вільне користування інформаційними ресурсами; особистісну спрямованість процесу навчання; розвиток інформаційної культури; процес постійного пошуку, зміни і формування нових орієнтирів та цілей; партнерство викладача й студента [10].

Розглянемо зміст поняття практики. Великий тлумачний словник української мови надає такі визначення практики: по-перше, як «діяльність людей, спрямована на перетворення матеріального світу (на створення матеріальних і духовних благ, необхідних умов існування суспільства, втілення в життя ідей, планів, намірів)»; по-друге, як «життя, дійсність.. галузь застосування й перевірки достовірності певних настанов або висновків»; по-третє, як «здійснення, проведення чогось (звичайно як втілення в життя ідей, планів, намірів» [11, 918].

На думку В.І. Касьяна, «практика – це суспільно-історична діяльність людей, спрямована на змінення природи, суспільства та самих себе з метою задоволення своїх потреб» [12]. Практику він розглядає як основу, рушійну силу, кінцеву мету пізнання, «яка має дати цілком адекватні відповіді на всі або майже всі питання, вирішення яких забезпечує функціонування та розвиток життєдіяльності людини і суспільства» [12].

Поняття освітньої практики розглядається О.А.Поповим, перш за все, як теоретичне поняття, з якого може бути розгорнута модель відкритої освіти, як такого типу освіти, яке реалізує та оформляє (в тому числі, в якості соціального інституту) модель індивідуально орієнтованої педагогіки. Одночасно воно може бути розглянуте і використано як методологічна норма, що дозволяє рефлексивно відтворювати в теоретичному та філософському мисленні зміст і форми реального педагогічного мислення. Отже, педагогічна практика є цілісністю, в якій здійснюється педагогічне мислення. У цілому Попов наголошує на необхідності визначення ставлення практичного мислення до практики взагалі і відмінності поняття практики від поняття діяльності, яка розгортається в систем-

них моделях [13, 151].

Діяльність завжди відбувається у часі і просторі відповідно до деякого предмета. Акт діяльності передбачає початок і завершення, в якому він діалектично трансформується в матеріалізований результат, здатний далі до автономного існування і вживання в наступних актах діяльності. Категоріальний апарат теорії діяльності, що виділяє в діяльності саме спрямованість на зовнішній, об'єктивний і відчужуваний результат, при всій його ефективності в розробці освітніх програм і в створенні нової освітньої реальності діяльнісної педагогіки виявляється завузьким для розуміння феноменів, які актуалізуються і породжуються цими програмами. Так, В. В. Давидову постійно доводилося підкреслювати особливість навчальної діяльності, що полягає у відсутності в ньому наявного результату [14]. Результатом навчальної діяльності є встановлення, формування і посилення самого суб'єкта цієї діяльності. При цьому зовнішній результат навчальної діяльності, вибудована теоретична модель, є лише засобом відтворення цього суб'єкта як здатного до мислення і знання, а також до рефлексії межі свого мислення і знання.

Діяльність - це специфічно людська форма активного ставлення до світу, спосіб буття людини. Людська діяльність має свідомий, осмислений, цілеспрямований характер. Форми її різноманітні, вони залежать не тільки від властивостей самої людини, але й від властивостей тих предметів, з якими вона має справу. Форми і способи діяльності закріплюються в колективному досвіді. За своєю сутністю діяльність є соціальною. Люди виконують її або спільно, або так, що діяльність окремої людини є певною частиною, ланкою діяльності суспільства. Навчальна діяльність - це такий вид діяльності, продуктом якої є знання, навички і вміння [15, 695]. Навчання можна визначити як активну, свідому й цілеспрямовану діяльність людини, яка полягає у засвоєнні знань, вироблених людством, з метою адаптації та самореалізації в суспільному оточуючому просторі, а освітня практика – соціально-культурний феномен, який існує і розвивається в певній соціокультурній ситуації відповідно до законів розвитку суспільства, законів функціонування соціальних систем, принципів інноваційності; характеризується цілісністю та єдністю, має специфічні характеристики; представлений досвідом певної системи освіти та конкретних освітніх установ; презентує колективну або індивідуальну інноваційну соціально-педагогічну сутність освітньої діяльності та її концептуальну ідею, дискурсивний характер [16, 25-26].

Таке визначення поняття освітньої практики не є завершеним, проте воно дає можливість систематизації, опису, диференціювання, структурування сучасних освітніх практик з метою формулювання принципів та законів їх розвитку; групування їх за концептуальною ідеєю; презентації їх педагогічній спільноті та замовникам освіти; унормування правового поля їхньої освітньої діяльності; аналізу педагогічного дискурсу. Ознакою сьогодення є той факт, що реальна педагогічна діяльність еволюціонує дещо швидше, ніж педаго-

гічна теорія, покликана розробляти як моделі відповідних педагогічних систем освітніх практик, так і умови розвитку мовної особистості в них.

Таким чином, поняття освітньої практики містить у собі явище об'єктивної дійсності, тобто є таким, що з'явилося, сформувався, існує і розвивається в соціокультурній ситуації кінця ХХ – початку ХХІ століття; характеризується цілісністю та єдністю, тобто має певні специфічні характеристики, розвивається відповідно до законів розвитку суспільства, законів функціонування соціальних систем, принципів інноваційності; представлено в досвіді розвитку системи освіти України в цілому та конкретних освітніх установ (загальноосвітніх навчальних закладів різних типів) зокрема [16].

Поняття освітньої практики дозволяє розглядати освітній простір як штучно створений об'єкт, в якому природні елементи соціального та культурного середовища можуть бути штучно організовані педагогічним задумом. Для побудови освітнього простору необхідно виявити характеристики освітнього простору як специфічного соціального простору, що відрізняється від інших різновидів соціального простору, пов'язаних з інститутами та практиками. П. Бурдьє [17] соціальний простір розглядає як систему соціальних позицій, пов'язаних взаємодією соціальних сил і соціальних полів [18]. На його думку, влада викладача, яка дозволяє легітимно керувати діями суб'єктів, що навчаються, і майже не обмежується в управлінні власними діями на протигагу суб'єктів, що навчаються, можлива лише на осяйному соціальному

полі, яке встановлює статуси інституту й освіченої людини. Авторитет викладача може визначатися не тільки соціально-правовим полем і тим, що знаходження в системі освіти для того, хто навчається, вимушено, але і тим, наскільки викладач володіє предметом або психотехніками управління колективом. Аналогічно наявність неформального лідера в колективі може суттєво змінити систему владних відносин навколо освітнього процесу.

Висновки. В освітньому просторі, що розуміється як соціальний простір, певне життя розгортається тут і зараз. Отже, освітній простір має розглядатися не як елемент системи відтворення соціокультурної системи в цілому, але як елемент системи відтворення і розвитку конкретних практик, що розгортаються в соціокультурному просторі. Саме практика визначає те поле, всередині якого і за законами якого існує і розвивається освітній простір.

Освітній простір за своїм устроєм повинен рефлексивно відтворювати практику, задаючи для суб'єкта цієї освітньої практики можливість як здійснення або моделювання локальних практичних дій, так і розуміння їх місця в загальній системі відношень. Криза системи освіти викликана не технологічною недосконалістю педагогіки, не локальними нововведеннями, які лише дозволяють виявити загальні тенденції. Підстава кризи пов'язана з невідповідністю практики, що відтворюється в системі освіти, та сукупністю соціокультурних практик, які породжуються у відкритому суспільстві сучасності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Висоцька О.Є. Відкрита освіта як чинник випереджаючого розвитку суспільства / Особистість в єдиному освітньому просторі. Збірник наукових тез / наук. редактори В.В. Пашков, В.В. Савін, А.І.Павленко. // Запоріжжя:ТОВ «Фінвей» – 2012. – 460 с. – С.28-30.
2. Словник української мови Академічний тлумачний словник (1970—1980). [Електронний ресурс]: онлайн-версія «Словника української мови» в 11 томах. // Словник української мови: в 11 томах. — Том 4, 1973. — С. 775. - Режим доступу: <http://sum.in.ua>
3. Вікіпедія. Вільна енциклопедія. [Електронний ресурс]: - Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki>
4. Штофф В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. - М.: Наука, 1966, - 308 с.
5. Кашин Д.А. Моделирование как метод познания в современных социально-гуманитарных науках. / Д.А. Кашин // Вестник Красноярского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки». – 2006 г. - № 6, С.19-22.
6. Якібчук М. І. Педагогічна модель послідовного формування толерантності у студентів вищих педагогічних навчальних закладів [Електронний ресурс] / М. І. Якібчук // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України - Електронне наукове фахове видання. - 2012. - № 1. - Режим доступу до журн.: http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadsps/2012_1/12umipnz.pdf
7. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике: – 3-е изд., стереотип. / В. И. Михеев. – М.: КомКнига, 2006. – 200 с.
8. Лодатко С.О. Моделирование в педагогике: точки відліку [Електронний ресурс] / С.О.Лодатко. // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. – 2010. – №1. – Режим доступу до журн.: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n1_2010_st_2/
9. Биков В. Ю. Модели организационных систем открытой освіти: [монографія] / Биков В. Ю. – К.: Атіка, 2008. – 684 с.
10. Луценко В. І. Відкрита освіта: стан і перспективи розвитку. [Електронний ресурс] / Луценко В. І. // Slideboom. Topic: Education. Режим доступу: <http://www.slideboom.com/presentations>
11. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел.]. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.
12. Касьян В.І. Філософія: Відповіді на питання екзаменаційних білетів: Навч. посіб. – 5-те вид., , випр. і доп./ Касьян В.І. – К.: Знання, 2008. – 347 с.
13. Попов А.А. Открытое образование: философия и технологии. / Попов Александр Анатольевич – М.:Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – 256 с. – (Психология, педагогика, технология обучения).
14. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. / Давыдов Василий Васильевич. - М.: ИНТОР, 1996. - 544 с.
15. Варій М. Й. Загальна психологія. Навчальний посібник / Варій М. Й. - 2-ге видан., випр. і доп. - К.: «Центр учбової літератури», 2007.- 968 с.
16. Рудіна О. Педагогічний дискурс освітньої практики. / О.Рудіна // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2010. - Ч. II, № 22 (209), - С.22-27.
17. Современная социальная теория: Бурдьє, Гидденс, Хабермас: учеб. пособие / [сост., пер., авт. введ. А. В. Леденева; ред. А. В. Леденева, И. В. Давыдова]. - Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та, 1995. - 120 с.
18. Бурдьє П. Воспроизводство: элементы теории системы образования / Пьер Бурдьє, Жан-Клод Пассрон; [пер.

Н.А.Шматко]; Моск. высш. шк. социал. и экон. наук. М.: Просвещение, 2007. — 267 с. — (Образование: мировой бестселлер).