

Е.В. МЕЩЕРЯКОВА
(Волгоград)

ЦЕЛОСТНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Рассматриваются методологические основы формирования языкового образовательного пространства, критерии сформированности компетентностей иноязычного общения, условия осуществления инновационной педагогической деятельности по подготовке и переподготовке учителей города Волгограда

Ключевые слова: языковое образовательное пространство, частно-методические задачи, критерии, мультифрениа

Целью данной статьи мы ставим рассмотрение влияние целостного подхода на развитие методологических основ формирования языкового образовательного пространства. Для этого нам сначала необходимо рассмотреть генезис проблемы. Понятие образовательного пространства получило свое развитие не столь давно в 90-е гг. XX в. в трудах Н.М.Борытко, Е.В.Мещеряковой [1; 2] и др. Понятие целостности педагогических процессов развивалось намного раньше.

Для нашего исследования представляют интерес исследования 1970-х гг., в процессе которых установлено, что целостному педагогическому процессу присуще внутреннее единство составляющих его компонентов, их гармоническое взаимодействие. В нем непрерывно происходят движение, преодоление противоречий, перегруппировка взаимодействующих сил, образование нового качества [3; 4].

Целостный подход позволяет нам рассмотреть характерные черты образовательного пространства, отметить его концентричность, полицентричность как качества, отражающие главные тенденции развития образования. В рамках данного подхода мы можем изучать образовательное пространство через координаты, и данная тенденция прослеживается в некоторых других подходах, включающих в себя понятие целостности, которые анализируются в нашем исследовании.

Предпринимая попытки моделирования образовательного пространства, некоторые исследователи используют классическую «декартову» систему координат. Это представляется закономерным, если опираться на классические (механистические) представления в области пространственной геометрии. Однако современные знания о пространственно-временных свойствах предполагают новые трактовки основных характеристик образовательного пространства и предвидение особого, нелинейного, вариативного характера взаимодействия различных его субъектов и модулей между собой в интересах развивающейся личности.

Исследователь образовательного пространства Г.Н. Сериков определяет образовательное пространство через понятие образования: «образование, существуя в условиях общественной формации, функционирует в ней как в определенном социальном пространстве, коэволюционирующем с Природой; являясь элементом общественной формации и продуктом Разума, образование устроено по его подобию <...> образование как целостность являет собой некую организацию образовательных систем. При этом оказывается, что любая образовательная система организационно объединяется с какими-то другими образовательными системами в общность. Тем самым она как бы помещается в эту общность, становясь зависимой, прежде всего, от особенностей ее (общности) функционирования и развития. В свою очередь общности (системы образовательных систем) “вкладываются” в общности более высокого порядка, оказываясь зависимыми от них» [5, с. 8].

Нормативно-регламентирующая координата образовательного пространства призвана характеризовать правовые и нравственные основания, предопределяющие условия функционирования любой образовательной системы в соответствующем образовательном пространстве. Правовые установки на образование граждан, закрепленные в Конституции и законах, предопределяют правовые основы существования всякого образовательного пространства. Соответственно им разрабатываются и внедряются конкретные правовые механизмы реализации образования. Моральные нормы, сложившиеся в обществе, пронизывают и сферу образования, трансформируясь в ней в специфические видовые формы.

Перспективно-целевая координата образовательного пространства служит ориентиром в определении социальной ценности ожидаемых результатов функционирования образовательных систем. Как и общество без наличия ведущей идеи его развития является бесперспективным (отмирающим), так и любая образовательная система без сориентированности в перспективах своего развития обречена на разрушение. Поэтому общая направленность образовательного пространства (определенность его ориентации) является важной предпосылкой «жизнедеятельности» образовательных систем, в нем функционирующих. Ведущие идеи, выраженные посредством перспективно-целевой координаты, составляют одно из оснований сохранения единства, целостности пространства.

Потребностно-стимулирующая координата образовательного пространства двойственна. Стимулирование участников образования к сотрудничеству может достигаться за счет создания условий (материальных, психологических, моральных и др.), благодаря которым они оказываются защищенными от бытовых неудобств и могут конкретно сосредоточиваться на образовательной или профессионально-педагогической деятельности. С другой стороны, изменение направления потребностно-стимулирующей координаты влияет на развитие потребностей участников образования. Данная координата может служить одним из источников внешнего управления соответствующими образовательными системами.

Коммуникативно-информационная координата образовательного пространства является средством отражения взаимосвязей между различными образовательными системами, входящими в соответствующее образовательное пространство. Она оказывается необходимой при определении информационной обеспеченности участников образования, характеризует обеспеченность средствами, несущими осваиваемый социально-культурный опыт, культуру общения.

Опираясь на вышеперечисленные исследования, мы выделяем три элемента в качестве характерных признаков целостно организованного образовательного пространства: единство образовательного пространства, разграниченность соответствующей целостности, чувствительность к флуктуациям в отдельных образовательных системах.

Единство образовательного пространства характеризуется определенной устойчивостью, под которой понимают специфическую способность к сопротивлению всему тому, что противоречит закономерно проявляемым свойствам соответствующего пространства как целостности. Другим характерным признаком называют *разграниченность соответствующей целостности*, поскольку каждая из отдельных частей обладает свойством относительной независимости от других. Третий характерный признак образовательного пространства – его определенная *чувствительность к флуктуациям* в отдельных образовательных системах. Функционируя, образовательная система не замыкается внутри себя. Результаты ее функционирования могут так или иначе воздействовать на другие образовательные системы, которые в свою очередь реагируют на них. В то же время другие образовательные системы побуждают соответствующую образовательную систему к реакциям на условия и факторы, имеющие место в образовательном пространстве [5, с. 32–39].

Тенденция к рассмотрению пространства как совокупности элементов в их целостности прослеживается в ряде работ (Г.Н.Серикова, А.М. Lawtence, R.S. Ledsack, J.L. Parker, R.A. Everman). В зарубежных педагогических исследованиях мы можем наблюдать сходство отечественными подходами, в которых рассматриваются такие компоненты, как мотивационный, содержательный, деятельностный, операционный, результативно-оценочный, информационный и др., с системным, в котором рассматриваются элементы. Применительно к образовательному пространству исследователи анализируют не элементы или компоненты, а координаты, что обусловлено самим понятием пространства.

Целостность образовательного пространства обеспечивается также связью образования с социально-экономическими отношениями и государственно-политическими задачами, а также взаимодействием между происходящими в обществе изменениями и подготовкой специалистов, способных работать в новых экономических условиях. Целью в данном случае является укрепление экономических, научных, политических и культурных связей между странами в рамках мирового сообщества. После распада Советского Союза входившие в него республики оказались не в равном положении с точки

зрения образовательных возможностей языкового образования. Должно пройти не одно десятилетие, чтобы, привлекая огромные финансовые и материальные ресурсы, можно сформировать самодостаточную, качественную систему высшего образования. Такое положение дел требует создания *единого образовательного пространства*. Под последним В.Г.Кинелев понимает территории нескольких государств, на которых созданы условия для получения гражданами образования в любом государственном образовательном учреждении, а также обеспечены признание документов об образовании, государственных образовательных стандартов и академическая мобильность студентов и преподавателей [6, с. 49–55]. От решения проблемы стандартов зависит осуществление таких глобальных задач, как формирование единого образовательного пространства в рамках Европейского союза и всего мирового сообщества.

В понятие единого образовательного пространства входит и такое явление, как единая информационная среда, включающая совместное издание и распространение учебной, методической и научной литературы, проведение совместных семинаров, совещаний, конференций и других научных и методических форумов. Единая информационная среда требует создания единой библиотечной компьютерной сети, которая бы позволила включить в научный и образовательный процесс все достижения высших учебных заведений и научных центров различных стран мира, информацию масс-медиа и т.д. (<http://www.wikipedia.org>, <http://www.wikispaces.org>). Много в этом направлении уже сделано в нашем вузе в том числе (<http://ebiblioteka.ru/>).

Вопрос о более полном слиянии отечественного образовательного пространства с мировым становится одним из значимых среди разрабатываемых проблем в грядущих реформах образования, над которыми сейчас так много работают как в правительстве, так и в органах народного образования, на это направлено создание и внедрение Федеральных образовательных государственных стандартов третьего поколения.

Коренной методологический вопрос – в какой мере и в каких формах возможно использование зарубежного опыта, как быть частью целого и сохранить свою целостность. В принципе целесообразность обращения к мировому опыту не вызывает сомнения. Взаимосвязь и взаимопроникновение разных национальных культур способствует прогрессу человечества в планетарном масштабе. В наше время ни одна цивилизованная страна не может позволить себе изолироваться от мирового сообщества. Это полностью относится и к сфере образования. Проблема соотношения «своего» и «чужого» актуальна для ряда стран, но, пожалуй, нигде она не стоит так остро, как в России, что связано с особыми условиями ее историко-культурного и социально-политического развития на протяжении столетий. В последние годы вокруг проблемы восприятия (или невосприятия) западного опыта возобновились жаркие споры. Диапазон мнений очень широк: от утверждений о необходимости как можно большего заимствования западных политико-экономических и социокультурных моделей до категорического отрицания возможности каких бы ни было заимствований. Очевидно, что эта полемика отражает мировоззренческое противоборство, характерное для нынешнего этапа развития нашего общества. Отказ от всяких заимствований исходит из убеждения в абсолютной особости России, не поддающейся рациональному анализу. Традиционным выражением такой точки зрения стало известное тютчевское «Умом Россию не понять...». Возродилась полемика о том, чему ближе Россия – Западу или Востоку. Находит определенное распространение мысль, что российская культура – специфический *евразийский феномен*, для которого главную опасность представляют “западные влияния”, глубоко чуждые и враждебные России [7, с. 11].

Образование является живой социальной системой, в рамках которой решаются и задачи подготовки специалистов. Выявляя условия эффективности процесса создания языкового образовательного пространства, необходимо определить характер взаимодействия составляющих его частей-координат. В этом аспекте представляется возможным применить научные идеи Р. Рамзея, который для описания концептуальной модели любой социальной деятельности предлагает использовать не механистическую теорию систем, основанную на принципе жесткого детерминизма, а учитывать (наряду с линей-

ными) нелинейный характер связей субъектов взаимодействия в социальном пространстве, что, несомненно, важно в языковом образовательном пространстве, при обучении иноязычному взаимодействию.

Методологические основы исследования подтверждают сущность образовательного пространства как развивающей, многоуровневой, качественной образовательной среды, имеющей социокультурную, коммуникативно-языковую и личностную направленность, обеспечивающую ментально-эмоциональное и личностное развитие субъектов взаимодействия в ней, готовность учителей к успешному использованию образовательной роли иноязычного общения в педагогической деятельности.

Ведущий принцип моделирования языкового образовательного пространства основан на изображении языкового образовательного пространства как реально существующего пространственно-временного континуума функционирования определенных образовательных систем в социуме, ядром которого является личность профессионала, а факторами, определяющими ее развитие, – уровень профессиональной компетентности, включающий культуру, коммуникацию, педагогическое общение, мышление, идеи, эмоции и язык.

При характеристике сформированности языкового образовательного пространства как его специфического свойства следует исходить из общих структурных элементов такового. В нашей трактовке они представлены как координаты-направления, пересекающиеся в личностном образовательном пространстве в схематическом изображении языкового образовательного пространства. Каждая из соответствующих координат целенаправленно наполняется определенным содержанием. В такого рода наполнениях проявляется созидательная деятельность соответствующих участников образования, которые в меру своей персональной сущности, исходя из социальных потребностей и предпосылок их удовлетворения, а также опираясь на некие представления о целесообразности, вносят определенные результаты своей деятельности в ту или иную координату образовательного пространства [5]. Тем самым обуславливается определенность их содержания.

В качестве основных критериев сформированности компетентностей иноязычного и педагогического взаимодействия в языковом образовательном пространстве мы выделяем:

1) целостность системы языкового образовательного пространства, в которой происходит взаимодействие, и взаимосвязь компонентов-координат различных уровней развития подсистем языкового образовательного пространства;

2) сформированность общей, педагогической и языковой культуры;

3) развитие способности к самообразованию и личностному самовыражению, к самовоспитанию через взаимодействие в образовательном пространстве;

4) сформированности профессионально-педагогических и языковых компетентностей, способности к иноязычному общению, взаимопониманию в языковом образовательном пространстве.

Рассматривая формирование языкового образовательного пространства с учетом целостного подхода, нам следует обратить внимание и на факторы, препятствующие целостности. В качестве примера остановимся на одном факторе само современном в настоящее время. Это явление *мультифрении*, под которым в рамках нашего исследования понимается создание вторичной языковой личности в условиях языкового интернет-общения, которое затем переносится в реальное иноязычное педагогическое взаимодействие в условиях урока. Многие обучаемые не в силах справиться с навыками и умениями, сформированными в интернет-общении и они значительно затрудняют их обучение в реальном языковом образовательном пространстве. На наш взгляд явление мультифрении будет приобретать все более массовый характер и необходимо разрабатывать специальные технологии и методики, которые помогут преодолеть обучаемым это явление в языковом образовательном пространстве.

Более детально в рамках данной статьи мы в качестве практического примера формирования языкового образовательного пространства рассмотрим элементы профессиональной подготовки и переподготовки учителя иностранного языка. Для решения общей цели осуществления инновационной педагогической деятельности по профессиональной подготовке и переподготовке учителей г. Волгограда и Волгоградской области нам было необходимо решить задачи: 1) исследовать проблему подготовки

учителей английского языка и переподготовки учителей в образовательных учреждениях (МОУ СОШ, гимназия, колледж, вуз); 2) обобщить материалы проекта и сформировать модули решения выявленных проблем подготовки и переподготовки кадров; 3) разработать концепцию подготовки и переподготовки учителей иностранного языка и программу ее реализации 4) опытно реализовать проект подготовки и переподготовки учителей иностранного языка; 5) провести презентацию результатов проекта инновационной педагогической деятельности по подготовки учителей иностранных языков.

Результаты научных исследований и опыт методических разработок на основе инновационной деятельности исполнителей проекта предполагали решение частно-методических задач, а именно: 1) создание программы профессиональной подготовки будущих учителей английского языка на основе дистанционного подхода; 2) издание учебных пособий «Практический курс английского языка», «Лекционные курсы для учителей английского языка», отражающих концепцию дистанционного подхода в профессиональной подготовке учителей английского языка г. Волгограда и Волгоградской области; 3) осуществление опытного обучения в течение полугода учителей английского языка на основе дистанционного подхода, практические занятия, чтение курсов лекций on-line; 5) проведение курсов повышения квалификации для учителей иностранных языков on-line в объеме 70 часов; 6) проведение презентации результатов проекта инновационной педагогической деятельности по профессиональной подготовке и переподготовке учителей иностранного языка г. Волгограда и Волгоградской области; 7) привлечение СМИ к проблемам подготовки и переподготовки учителей иностранных языков в форме дистанционного обучения; 8) публикация сборника научных статей по результатам подготовки и переподготовки учителей иностранных языков в форме дистанционного обучения; 9) апробирование промежуточных результатов исследования в форме научных статей участников проекта на областных, региональных, всероссийских и международных научных, научно-практических конференциях; 10) проведение круглых столов для студентов, магистрантов, аспирантов, молодых преподавателей с целью активизации и реализации научно-исследовательского потенциала.

Мы считаем, что все более популярными среди обучаемых становятся блоги, вики, подкасты, социальные сети, виртуальные среды обучения, электронные портфолио. Обучаемые приобретают навыки использования он-лайн переводчиков, словарей, энциклопедий, корпусов и конкордансов, собственнo обучающих и Интернет-ресурсов в рамках профессиональной деятельности. В целом можно отметить довольно высокий результат по формированию языкового образовательного пространства, степени сформированности ведущих педагогических и иноязычных компетентностей.

Литература

1. Боротко Н.М. Пространство воспитания: образ бытия : монограф. Волгоград : Перемена, 2000.
2. Мещерякова Е.В. Педагогическое взаимодействие в образовательном пространстве: методологические основы профессиональной подготовки учителя : монограф. Волгоград : Перемена, 2002.
3. Слостенин В., Исаев И. Педагогика: учебн. Пособие. URL : http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/slast/10.php (дата обращения: 14.01.2012).
4. Ильин В.С. Формирование личности школьника (целостный процесс). М., 1984.
5. Сериков Г.Н. Элементы теории системного управления образованием / Челябин. гос. техн. ун-т. Челябинск: Изд-во ЧГТУ, 1995.
6. Кинелев В.Г. О едином образовательном пространстве государств-участников Содружества Независимых Государств // Вестн. Межпарламент. Ассамблеи. СПб., 1995. № 2. С.49–55.
7. Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. М. : Изд-во УРАО, 1999.

Holistic approach in formation of linguistic educational space

There are considered the methodological foundations of formation of the linguistic educational space, criteria of formations of foreign language communication competences, the conditions of the innovational pedagogic work in training and retraining of Volgograd teachers.

Key words: *linguistic educational space, particularly methodological tasks, criteria, multiphrenia.*