



Экопарадигма как методологическая база непрерывного образования

Закон Бога - закон перемен.

Дж. Б. Шоу

Мнение назначения образования в соответствии с глобальными проблемами человечества и социокультурными метатенденциями, тенденциями развития Республики Беларусь обуславливает необходимость обеспечения соответствия образования вызовам времени.

В наши дни продолжительность активной жизни человека стала соизмеримой с характерными историческими временами, в прежние века соответствующими целым эпохам, что обуславливается высокой динамикой и неравномерностью социальных процессов. «Слишком широк диапазон запросов, чтобы их можно было удовлетворить через традиционные формы обучения. В данной ситуации ведущими выступают уже не унифицированные представления о потребностях в знаниях, а индивидуальные запросы, складывающиеся в ответ на проблемные ситуации, в которых оказывается человек на протяжении своей жизни. Жизнь выступает как совокупность персонифицированных проблемных задач, возникающих перед субъектом на протяжении его жизненного пути» [1]. Чтобы отвечать на вызовы времени, образование должно стать непрерывным и открытым.

Программа непрерывного образования должна осмысляться как форма управления процессами (программами) развития. Это, в свою очередь, требует отказа от многих сложившихся представлений и выработки нового подхода и новой идеологии внутри образования [2, с. 84-85].

Анализ научных источников позволяет зафиксировать парадигмальный сдвиг, происходящий во многих сферах современного знания.

Несостоятельность монодисциплинарного научного подхода к исследованию образования, гетерогенность и гетерохронность образовательной практики, потребность в разработке моделей образования, соответствующих высокой динамике социальных, экологических и

экономических процессов, предполагают применение парадигмального подхода и к проектированию непрерывного образования.

По мнению Х.Г. Тхагапсоева, при анализе современной ситуации следовало бы делать упор не на констатации кризиса, а на разработке конкурирующих парадигмальных вариантов дальнейшего развития образования. В сфере обучения и воспитания смена парадигмы означает переосмысление и трансформацию всех аспектов образования как системы [3].

В этой области необходима большая содержательная и организационная работа, которая выходит за рамки психологии и педагогики, поскольку именно парадигмальный подход предполагает переход от естественнонаучных оснований организации образования к социокультурным, отражающим его соответствие жизненным ценностям, хозяйственным укладам, культуре.

Парадигмальный подход к образованию - это один из моментов интегративизма в методологии, целостного полидисциплинарного взгляда на проблемы, историю образования, тенденции его будущего развития. На наш взгляд, парадигмальный подход к образованию - это современное выражение в исследовательской практике идеи целостности (как и идей историчности, процессуальности и т.д., т.е. целостности как бы открытой) [4].

Введённое Т. Куном (1962) понятие «парадигма» первоначально понималось как фундаментальная модель постановки проблем и их решений и, принятое в определённом научном сообществе, было творчески развито.

Понятие парадигмы «...принадлежит к определённой категории, фиксирует, выделяет отношения между теориями, методами и инструментами, которые существуют внутри науки» [5].

Парадигма образования представляет собой культурно-исторический тип педагогического мышления и практики, проходящий в своём развитии этапы становления, завершённости и стагнации. Комплекс её непосредственных элементов - представления о ребёнке, возможностях, целях

и задачах образования, учителя и основных характеристиках личности - отражает картину мира и человека в нём, общемировоззренческие представления о природе и пространственно-временных характеристиках сущего, причинно-следственных связях явлений и вещей, человеку и его сущностных способностях, ценностных отношениях к Богу, миру, социуму, самому себе и Другому [6].

Стиль мышления вкупе с господствующей научной картиной мира и соответствующим им понятийно-концептуальным «языком» и составляют научно-философское основание парадигмы образования [4].

Какой парадигмой руководствоваться в современном образовании, рассматривая его как социальный институт? Той, которая в большей мере соответствует тенденциям социального развития, отражающим переход к постмодерну.

Постсовременное общество (postmodern society) включает в себя следующие черты: «...ориентацию на новое с учётом традиции; соединение ценностной и целевой рациональности; использование традиции как предпосылки модернизации; светскую организацию социальной жизни, но и значение религии и мифологии в духовной сфере; значение выделенной персональности и вместе с тем одобрение и использование имеющихся форм коллективности; сочетание мировоззренческих и инструментальных ценностей; демократический характер власти, но признание авторитетов в политике; эффективную производительность, но и ограничение пределов роста; постиндустриальное развитие, сочетание заданного и достигнутого статуса; совмещение психологических характеристик человека традиционного и современного общества; эффективное использование науки при осуществлении традиционных ценностных легитимации социального выбора, соединение локального и глобального» [7]. Постмодерн отличают сосуществование хаоса и порядка, поликультурность, неопределённость, нестатичность, сто хаотичность, открытость и другие признаки, которые предполагают принятие человеком разнородности в целостном мире и приобретение способности к управлению различиями.

В этой связи стратегия обеспечения процессов социально-экономического развития, разрешения проблем ограничения роста и развития современных цивилизаций лежит в изменении сциентистского (технократического, антропоцентрического) подхода на гуманитарный (культурологический, эксцентрический) подход к окружающей среде.

Парадигмой современного образования может стать экопарадигма - в широком философском понимании экологии как области знания об окружающем человека мире (природе, обществе, культуре), связях и отношениях в нём и человека с ним, - базирующаяся на холистском подходе, применяемом в комплексе с универсально эволюционистским, синергетическим, социально-культурным и другими общенаучными и конкретно-научными подходами к решению глобальных, сложных и нелинейных проблем, на основе учёта внешних и внутренних факторов развития гуманитарных объектов.

Синтез полярностей в постмодернистском обществе при применении холистского подхода к гуманитарно-образовательным системам связан с выходом на более высокую, развитую общую цель, в сравнении с которой прежние общие цели образования, соответствующие традиционному и современному обществам, сохраняются, но выступают как средства.

Рассмотрим дифференциацию целей практики образования, базирующейся на положениях экопарадигмы.

Образование соответственно его культурным функциям можно рассматривать с разных позиций, определяемых различным пониманием культуры. С одной стороны, культура рассматривается как результат, совокупность материальных и духовных продуктов человеческой деятельности, с другой - как способ бытия - процесс культуротворчества.

Это два типа культуры: один ориентируется на постоянство, замкнутость и оформленность, второй - на творчество, движение, изменение [8].

Первому типу культуры соответствует процесс прямой трансляции «из прошлого в будущее». Для второго типа характерен процесс обратной трансляции «из будущего в прошлое», в данном случае, по образному выражению

Хайдеггера, «настоящее временится из будущего».

Следовательно, образование соответственно его культурным функциям можно рассматривать с двух позиций: 1) как воспроизводство культуры; 2) как механизм развития культуры. В первом случае образование обеспечивает трансляцию культурно-исторического опыта между поколениями. Её результатом является воспроизводство у людей знаний, умений и навыков, необходимых для реализации существующих в обществе функций (культурных, социальных экономических и др.). Образование здесь - функциональная структура (отрасль) социальной практики.

Согласно другой позиции образована является механизмом развития общества. И здесь оно (образование) обеспечивает не только присвоение индивидами культурно исторического опыта, но и обретение hmi способности к построению новых типов деятельности и отношений между людьми.

Если с первой позиции образование рассматривается как узкая отрасль социальной практики, то во втором случае его следует рассматривать как автономную социальную практику, всеобщую форму развития индивида, а через него и общества. Практически подход предполагает субъектность как самой практики образования, так и её участников.

Данным подходам соответствуют разные концепции образования и соответствен - но конкретные программы деятельности.

Образование как узкая отрасль социальной практики реализует свои цели через процесс подготовки; образование как автономная социальная практика - через процесс образования.

В рамках целостной образовательной практики проявляются единство и противоположность процессов подготовки и образования.

Образование, осуществляющее функцию полагания предельных рамок, т.е. гори зонтов для развития человека, и задающее тип антропологических паттернов, которые определяют отношение к миру, не является, в нашем понимании, единственным полюсом пространства «возмужания» учащегося, в том числе и становления его как субъекта деятельности и развития. Другим таким

полюсом является подготовка, в ход которой должны быть сформированы знания, позволяющие встраиваться в современную социокультурную организацию. Противопоставление «подготовка - образование» происходит, по-видимому, на основании противопоставления «цель - процесс» где «цель» - нечто конечное и определённое оформленное, а «процесс» - бесконечен и текуч [8].

Но именно практика образования, а не специальные институты подготовки обеспечивает зарождение и становление образования, ориентированного на развитие личностно - деятельностного потенциала учащихся. Наличие личных целей и ценностей, согласованных с социальными целями и ценностями, способность действовать и развивать свою деятельность, гуманистическая ориентация, выражающаяся в ответственности за нравственный и рациональный выбор, свои действия, культуросообразность характеризуют деятельность выпускника школы (техникума, вуза и т.д.) как агента перемен.

В рамках практического подхода мы ориентируемся на развитие «целостного человека», т.е. развитие его мировоззрения, субъектности, личностных и индивидуальных качеств.

Процесс формирования социально адаптированного человека (функциональный подход) состоит в освоении культуры как результата. Суть знания состоит в воспроизводстве опыта общественно-коллективного мышления - понимания в форме, позволяющей осуществлять индивидуально-персональное освоение данного опыта и затем употреблять освоенное в новых коллективно-общественных контекстах [9].

В то же время практика понимается как целостная историческая социокультурная организованность знания, мышления и деятельности, обеспечивающая воспроизводство определённой социальной реальности. Идеальный объект «практика» непротиворечиво объединяет внутри себя классические слои практики и теории, трансформированные в рамках деятельностной « онтологии» [10]. Образование как социальная практика призвано создавать условия для развития у учащихся практического мышления.

Практическое мышление в самом

широком смысле можно охарактеризовать как тот инструмент, с помощью которого человек определяет своё бытие (согласно античной традиции), осуществляет полегание и снятие границ деятельности (немецкая классическая традиция), расширение рамок, определяющих поле возможностей человека (СМД-антропология)[11].

В образовании мы работаем либо с формированием социального (институционального) сознания и поведения, либо с формированием способностей как того, что прикрепляет человека к миру деятельности. Либо начинаем обсуждать, что человек есть «потенциал», «бесконечная возможность» [11].

Следовательно, мы можем обсуждать организацию различных образовательных практик, ориентированных либо на подготовку к выполнению социальных ролей, либо на обеспечение условий для становления творческого кооперирующегося субъекта и свободно самоопределяющейся во всех пространствах жизнедеятельности личности.

Непрерывность образования обеспечивается системностью практики, сферной (кооперативной) организацией деятельности, согласованием целей образования с направлениями развития человека как агента перемен и установками субъектов социальной практики (человек, семья, общество, культура, производство, бизнес, государство, международное сообщество).

С точки зрения управления качеством непрерывного образования функциональному подходу соответствует подсистема обеспечения качества, призванная гарантировать качество определённого уровня (соответствующее стандарту либо актуальному спросу на образовательные услуги). В то время как практическому подходу соответствует подсистема улучшения (развития) качества, призванная гарантировать конкурентоспособность и мобильность как самой образовательной практики, так и её участников. Эта подсистема ориентирована на достижение уровней качества образования, соответствующих динамике рыночного спроса и скрытым, возможным будущим потребностям человека, групп, общества в целом.

На основе экологической парадигмы образования разрабатываются образовательные

модели — парадигмы-практики. Наиболее разработанной и реализуемой во многих странах мира стала концепция образования в интересах устойчивого развития (ОУР).

Переориентация образования в интересах бережного отношения к окружающей среде, достижения взаимопонимания и социальной стабильности, отказа от неустойчивых моделей производства и потребления, а также решения ряда задач экономического, социального и экологического развития должна способствовать переходу человечества на путь устойчивого развития. Следовательно, образование, направленное на обеспечение достижения долгосрочных целей, способствующее формированию взглядов, приобретению позиции и ценностей экологически ответственного человека-гражданина, непосредственно влияет на выбор сценария развития общества и может быть определено как образование в интересах устойчивого развития.

Образование становится главным механизмом в обеспечении управляемой социо-природной коэволюции именно потому, что оно - основа восходящего, опережающего развития качества общественного интеллекта и качества жизни. Так понимаемое образование перестаёт быть только сферой услуг, оно становится «базисом» в социально-экономического воспроизводства.

По инициативе ООН в 2005 году началось Десятилетие образования для устойчивого развития. Инициативу поддержали многие страны, в том числе и Республика Беларусь.

Для программирования перехода к образованию в интересах устойчивого развития следует определить, каковы ведущие идеи и сущность этой новой концепции образования.

Концепция устойчивого развития (Рио, 1992) представляет собой современный этап развития теории взаимодействия природы и общества, центральное место в которой занимает вопрос о соотношении антропоцентрического и экоцентрического подходов. Важность выявления различий в этих подходах состоит в том, что каждому из них соответствует свой тип сознания человека, его отношения к миру.

Антропоцентрическая этика потребления базируется на идее «всё для блага человека, всё во имя человека», как и какой ценой, значения

не имеет. Понимая экоцентрическую этику в широком философском смысле как ценностное отношение к окружающему миру и себе в нём, её сущностное содержание можно определить как «благоговение перед жизнью» (А. Швейцер). Эта этика предполагает наличие у человека соответствующего экоцентрического сознания. Для того, кто обладает данным типом сознания, смыслом жизни становится служение гармонизации его отношений с природой, обществом, самим собой, достигаемое через проявление инициативы, преобразующей деятельности, ответственности за её результаты не только перед ныне живущими, но и перед будущими поколениями. Исходя из этого основная цель, которую ставит перед собой образование для устойчивого развития, - дать лицам любого возраста возможность влиять на качество своей жизни и нести ответственность за построение стабильного будущего.

Если непрерывность образования рассматривать в контексте устойчивого развития, то следует отметить, что она обеспечивается за счёт гуманитарных систем (школьных, университетских, профессиональных и других сообществ), где каждый их член не только заинтересован в достижении общих целей развития человеческих ресурсов в интересах устойчивого развития семьи, школы, региона, общества, но и, ориентируясь на успех, ставит цели собственного развития.

Концепция ОУР - это формирующаяся концепция, которая строится на основе

- всеобщности и непрерывности образования;
- междисциплинарного подхода;
- взаимодействия преподавателя и учащегося;
- обучения с помощью опыта и творчества (ЮНЕСКО, Контакт, 2003 г.).

Рассмотрим представленные положения.

Всеобщность и непрерывность образования.

В качестве ведущих идей, на которых базируется представление о всеобщности и непрерывности ОУР, выступают следующие: образование через всю жизнь; обеспечение каждому человеку доступа к образованию на протяжении всей жизни; непрерывность образования как сферы социокультурной практики.

Как отмечает П. Г. Щедровицкий, для определения непрерывности образования и построения его концепции следует обеспечить

его интегрированное представление с трёх полюсов: а) образование - достижение автономии системы образования от сиюминутных производственных задач и оформление сферы образования; б) человек - обеспечение всестороннего развития каждого человека и создание «открытого университета» личности; в) производство - опережающая подготовка специалистов и профессионалов к активной деятельности во внеобразовательных системах. Проблема непрерывного образования должна существовать на пересечении и стыке этих трёх тенденций и направлений. Непрерывность должна рассматриваться как модус: а) сферы образования; б) общественно-исторических процессов во внеобразовательных сферах; в) жизни и развития отдельного человека [2].

Таким образом, идея непрерывного образования связана с синхронизацией процессов развития человека, образования и социальной практики в целом.

Междисциплинарный подход в проектировании содержания ОУР

Реализация данного положения предполагает восприятие образования в интересах устойчивого развития не как составляющей образования, а как особой, быстро развивающейся междисциплинарной области специальных знаний, базирующейся на методологических и теоретических положениях философии, культурологии, теории систем и теории деятельности, педагогики, социологии, психологии, экономики, экологии и других наук.

Целостность восприятия мира, необходимость наличия у человека глобального мышления и способностей к локальному преобразующему действию предполагают согласование педагогическими сообществами образовательных стратегий на системном уровне.

Поскольку предметом изучения образования в интересах устойчивого развития являются условия устойчивости социоэколого-экономических систем, сбалансированное планирование и устойчивое управление территориальными образованиями, ресурсами, отраслями хозяйства, экологическая этика, то для решения каждой отдельной задачи необходим междисциплинарный синтез конкретного содержания ОУР.

Взаимодействие преподавателя и

учащегося как основа партнёрства для достижения целей устойчивого развития ОУР предлагает изучать каждый предмет и явление с учётом разных перспектив: индивидуальной, общественной и глобальной (биосферной).

Развитие у учащихся такого системного видения предполагает, что в образовании будут созданы условия, при которых они будут «рефлексивно удерживать» и согласовывать культурно-историческое время (прошлое, настоящее и будущее), своё (индивидуальное) время, время сообщества, в котором они живут, народа (общественное) и время человечества (глобальное цивилизационное). Кроме того, ОУР предлагает учащимся оценивать все решения (свои и чужие) с позиции этих трёх перспектив, чтобы осознавать их возможные последствия. И, наконец, особое значение придаётся приобретению учащимися навыков совместного планирования и совместных действий, так как в реальной жизни недостаточно знания того, что надо или не надо делать. Необходимо уметь воплотить свои замыслы в планы и действия. Конечно, при этом приходится взаимодействовать с другими людьми и учитывать их интересы. С этой точки зрения непрерывность образования в интересах устойчивого развития обеспечивается системностью практики, кооперативной организацией деятельности, согласованием целей образования с направлениями развития человека, групп, организаций как агентов перемен и установками субъектов социальной практики (человек, семья, общество, культура, производство, бизнес, государство, международное сообщество).

Следовательно, проблемное развивающее интерактивное практическое обучение, позволяющее закреплять конвенциональные нормы совместной учебной и социально значимой деятельности, выступает условием становления учащегося как субъекта социального действия и собственного развития. В реальной практике такие условия возможно обеспечить, создав открытую, адаптивную и адаптирующуюся, развивающую и развивающуюся социально-педагогическую среду, которая на основе демократического участия детей и молодёжи, педагогов, всех слоев населения в решении экологических, экономических и социальных проблем на локальном, региональном и глобальном

уровнях будет способствовать развитию участников сообществ, их социальной адаптации в условиях высокой динамики общественных перемен.

Таким образом, развитие открытых сообществ и самоуправления, как на уровне учреждений образования, так и на уровне регионов, взаимодействие педагогов, учащихся и населения составляют основу партнёрства для достижения целей устойчивого развития.

Обучение с помощью опыта и творчества - практическое и инновационное образование.

Экологические, как и другие, ценности невозможно сформировать в виде простой системы знаний. Нельзя передать человеку своё отношение к миру. Оно, это отношение, ответственное или безответственное, возникает лишь с приобретением социального опыта, осознанием значимости окружающего мира, тех возможностей и ограничений, с которыми человек сталкивается в процессе жизнедеятельности. Образование для устойчивого развития представляет собой одну из основ практической повседневной жизни. Отсюда следует необходимость акцента на содействии формированию прикладных знаний, умений, навыков, повышению компетенции учащихся в вопросах управления сложными системами. Обеспечить становление и развитие практического сознания учащихся может именно практическое образование, оно и призвано создать условия для становления субъекта собственной жизнедеятельности на основе активного, преобразующего (творческого) отношения к миру (природе, обществу, культуре) и себе в нём.

Инновационная деятельность как ответ на высокий уровень динамики экологических, научно-технических и социально-экономических процессов становится образом жизни современного общества. Ещё в 1979 году члены «Римского клуба» определили сложившуюся систему образования как «поддерживающую» (реализующую функцию воспроизводства. - Н.К.), В качестве альтернативы предлагалось «инновационное обучение », которое должно было воспитать у учеников ответственность за будущее, веру в себя и свою способность влиять на это будущее [3].

Инновационное образование по своей сущности призвано имитировать процесс развивающей инновационной деятельности с

тем, чтобы учащиеся освоили механизмы развития социальной практики и саморазвития.

Так понимаемое инновационное образование создаёт условия для освоения учащимися методов изыскания, идеализации, теоретического моделирования, проблемного анализа, концептуализации, программирования, реализации и экспертизы инновационных разработок. Инновационное образование направлено на обеспечение условий для становления перспективного видения, системного проектного мышления, критического, конструктивно преобразующего отношения человека к миру на основе признания самодостаточной ценности его развития.

Таким образом, ОУР решает следующие задачи:

- содействие комплексному (эмоциональному, рациональному и практическому) восприятию учащимися окружающего мира, синтезу естественнонаучных, социальных, экономических знаний, становлению целостной картины мира, осознанию проблем, стоящих перед обществом, и их комплексного характера;
- обеспечение удовлетворения познавательных и творческих потребностей учащихся;
- формирование навыков решения проблемных задач, самостоятельного поиска знаний и обретения опыта их использования в повседневной жизни;
- создание условий для развития навыков решения комплексных, в том числе социальных, экономических, экологических, задач на основе обучения через опыт;
- создание условий для развития способности воспринимать чужую точку зрения, навыков сотрудничества и разрешения конфликтов при совместном решении проблем;
- содействие становлению экоцентрического сознания, создание условий для построения на основе экологической этики и постматериальных ценностей индивидуальной шкалы нравственных установок, выработке равнодушного отношения к состоянию окружающей среды и личностного восприятия социальных, экономических, экологических проблем, самостоятельного критического мышления, умения вырабатывать и отстаивать свою точку зрения в сложных ситуациях, требующих принятия нравственно обоснованных решений.

В качестве приоритетного направления модернизации образования может выступать инновационное развитие образования как открытого института социализации личности в современном социокультурном пространстве. В этом контексте образование понимается как институт социокультурного развития общества, который в интеграции с другими институтами обеспечивает условия для становления физически, социально и духовно здоровой, свободной и самоопределяющейся в динамичных социальных условиях личности учащегося. Такое образование может обеспечить наращивание свободного ресурса социального развития.

Способствуя развитию человека, образование развивает и самосознание того общества, к которому он принадлежит.

В опоре на накопленный опыт в области адаптивного и развивающего образования осуществляется поиск путей интеграции с семьёй, местными органами самоуправления, государственными структурами не только самой сферы образования, но и организациями иного ведомственного подчинения, общественными объединениями, церковью, заинтересованными гражданами.

Такая школа, как социальный институт, организует свою деятельность на основе

- ориентации на обеспечение условий для становления учащегося как творческого субъекта собственной жизнедеятельности с активным преобразующим практическим отношением к миру и себе самому в нём;
- учёта мета-, мега-, мезо- и микросоциальных факторов, эпигенетических особенностей этапов возрастного развития ребёнка, его индивидуальных особенностей и личностных качеств;
- обеспечения условий поддержки индивидуально-личностного развития всех! групп детей, создания условий для освоения ими механизмов поведения в ситуациях рисков (дезадаптации), методов построения личных стратегий социальной адаптации;
- проектирования и создания среды событийной детско-взрослой общности, включающей в себя детей групп риска, оказавшихся в социально опасном положении;
- активного участия всего школьного сообщества в делах ближайшего социального окружения;

■ установления прочных партнёрских отношений всех субъектов социализации как внутри региона школы, так и вне его.

Всесторонний социологический подход к анализу процесса воспитания в современный период в целях определения перспектив его совершенствования предполагает поиск эффективных средств ценностного программирования поведения людей, обогащения социального характера главенствующими установками трансформирующейся общественной жизни.

Ключевой фигурой в организации открытого образовательного процесса является педагог. Поэтому политика обеспечения качества начинается с формирования педагогического корпуса.

Возникает вопрос: «Как же определить качество педагога?», ответ на который будет определять содержание образования, качество учебных и воспитательных программ, методику воспитания, воспитанность и конкурентоспособность выпускников на рынке труда и другие составляющие качества образования. При этом педагог обеспечивает условия для становления личности воспитанника, его мировоззрения и духовности. Понятие «качество педагога» - комплексное, включающее в себя

- уровень компетентности - знания и опыт в определённой области науки и практики;
- способность проектирования открытых воспитательных систем, адаптивно-развивающих образовательных сред и стохастических технологий воспитания;
- потребность и способность заниматься воспитательной деятельностью;
- наблюдательность и критичность — способность подмечать существенные, характерные особенности воспитанников, устанавливать их предпосылки и причины;
- способность устанавливать контакты внешней средой;
- способность устанавливать связи с партнёрами в образовательной системе;
- лидерские качества, авторитетность;
- творческую педагогическую активность и др.

Педагог, реализующий целостную парадигму-практику, - субъект образования, штурман образовательных проектов, человек свободно, личностно-профессионально самоопределяющийся в современной

социокультурной ситуации. Следовательно, для его становления необходимо создать условия осознания им вызовов времени образованию, понимания назначения современных образовательных идей, концепций и теорий, усвоения способов проектирования открытых образовательных систем, педагогического управления динамикой учебных групп, техник группового взаимодействия и методов экспертизы индивидуальной и совместной деятельности.

Организация процесса повышения квалификации педагогов по освоению методов проектирования предполагает овладение ими системными требованиями к открытым образовательным средам, методами проектирования и реализации следующих принципов стохастических образовательных технологий:

- принцип целостности технологии, представляющей дидактическую систему;
- принцип управляемости технологией в конкретной педагогической среде для достижения поставленных педагогических целей;
- принцип нелинейности педагогических структур и приоритетности тех факторов, которые оказывают непосредственное влияние на механизмы самоорганизации и саморегуляции соответствующих педагогических систем;
- принцип адаптации процесса обучения к личности учащегося и его познавательным способностям;
- принцип обратной связи в образовательном процессе;
- принцип потенциальной избыточности учебной информации, создающий оптимальные условия для формирования обобщённых знаний.

Наиболее полно эти принципы могут быть реализованы и освоены педагогами в процессе повышения квалификации благодаря включению их в разработку открытых воспитывающих систем как механизмов реализации Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи в Республике Беларусь.

Список использованных источников

1. Долженко, О. Бесплезные мысли, или Ещё раз об образовании / О. Долженко // Вестник высшей школы. - 1991. — № 8. - С. 29.

2. Щедровицкий, ПТ. Очерки концепции непрерывного образования / П.Г. Щедровицкий // Очерки по философии образования (статьи и лекции), - М., 1993. - С. 84-85.

3. Тхагапсоев, Х.Г. О новой парадигме образования / Х.Г. Тхагапсоев // Педагогика. - 1999. -№1. -С. 103-109.

4. Бондарев, В.Г. Современные парадигмы в образовании. На пути к целостности и самоорганизации / В.Г. Бондарев. - Минск: НИО, 2003. - 128 с.

5. Вригт фон ГЛ.. Модернизация как псевдоморфоз / Г.Х. фон Вригт // Три мыслителя. - СПб.: Русский Балтийский информационный центр «БЛИЦ», 2000. -С. 246-254.

6. Проблемы профессиональной компетентности кадров образования: содержание и технологии аттестации: учеб.-метод, пособие / авт.-сост. А.И. Жук, Н.Н. Кошель, Л.С. Черняк; под ред. АИ. Жука; М-во образования и науки Республики Беларусь, Ин-т повышения квалификации и переподготовки руководящих работников и специалистов образования. - Минск, 1996.-242 с.

7. Брукнер, Х.Х. Глобализация, образование и революция в технологии / Х.Х. Брукнер // Перспективы. - 2001. - № 3. - С. 9-26.

Н.Кошель

Источник: Адукація і выхаванне.-2009.-№6.-С.7-16.