

### *Литература*

1. Зеер Э. Ф. Психология личностного ориентированного профессионального образования. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф. – пед. ун-та. 2001. 258 с.
2. Здесь и далее исходные позиции «критической» теории познания (обучения) будут излагаться в основном с опорой на кн.: Андрухина Л. М. Культура и стиль: педагогические тональности. Екатеринбург. 1993. 188 с.
3. Нечаев В. А. Развитие ценностных отношений у студентов вуза (на примере изучения педагогических дисциплин). Дис... канд. пед. наук. Екатеринбург. 2001. 251 с.

*Шендрик И.Г., Егорычева И.Д.*

### ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО СУБЪЕКТА КАК КОНЦЕПТ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время в теории и практике образования достаточно отчетливо выделилась позиция, получившая название личностно-ориентированного подхода (Ш. А. Амонашвили, Н. А. Алексеев, Е. В. Бондаревская, Э. Ф. Зеер, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.). Для него характерным является ориентация на личность ученика. Акцент делается на необходимость подбора специальных средств, способствующих выявлению потенциальных возможностей учащихся, проявлению и активизации развития их способностей к саморазвитию. В зарубежной педагогике подобный подход в той или иной мере реализуется в экзистенциальной педагогике О. Ф. Больнова и его школы (Дж. Кнеллер, К. Гоулд, М. Грин, В. Лок и др.) и педагогической антропологии (И. Дерболов, Г. Рот, А. Флитнер, М. Лангфельд и др.), а также в идеях, разрабатываемых на основе гуманистической и феноменологической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм и др.). При этом большая часть подобного рода исследований, направленная на поиски путей модификации традиционной модели образовательного процесса, связана с пересмотром линейных представлений об образовательном процессе как каузально определенном канале, по которому должен нормативно двигаться ученик. Актуальность включения учащихся в решение собственных образовательных и социокультурных проблем посредством выработки собственной индивидуальной образовательной траектории, что само по себе предполагает его движение в некотором пространстве, отмечается в работах А. А. Вербицкого, М. Н. Костиковой, Н. Г. Ярошенко, О. П. Полиловой, Н. Л. Гунявиной, И. А. Зимней, В. Л. Кошелева, В. И. Байденко, Н. Ф. Родионовой и многих других. Предполагается, что здесь надо искать основу для организации образовательного процесса, а также коррекции его целей и средств через выявление несоответствия возможностям и потребностям учащихся.

Попытки учета многофакторности процессов развития личности, связанные с тем, что последняя является открытой системой, приводят к необходимости рассмотрения некоего виртуального пространства, осваивая которое субъект формирует у себя необходимые личностные качества.

В процессе взаимодействия человека с окружающей действительностью мир в его пространственно-временных связях интериоризируется, становясь «образом мира» (А. Н. Леонтьев), в котором интегрируются результаты отражения человеком действительности и, где, по замечанию А. А. Бодалева, «происходит его жизнь». У человека живущего в объектно и событийно наполненном пространстве формируется субъективный образ этого пространства, в характеристиках которого отражается индивидуальное своеобразие его взаимодействий с действительностью.

Пространство субъекта интегрирует в себе характеристики, отражающие объективно существующие способы взаимодействия человека с действительностью и его отношение к этим способам. В нем конституируется образ субъекта как личности, место и сам факт появления в пространстве субъекта того или иного элемента зависит от того насколько он необходим субъекту для решения его проблем.

Логика взаимодействия человека с действительностью, определенная С. Л. Рубинштейном как «внешнее через внутреннее», приводит пониманию того, что оптимальное включение субъекта в социум напрямую зависит от его личностных особенностей. В связи с этим пространство субъекта нужно рассматривать прежде всего с инструментальных позиций. Потребности же развития личности задают основания для освоения и упорядочения среды, в которой пребывает субъект и тем самым превращения ее в воссоздающее образ субъекта пространство – образовательное пространство. Необходимость учета данного обстоятельства получило свое отражение во введенном А. Н. Леонтьевым понятии «личностного смысла».

Таким образом, упорядоченная в соответствии с потребностями личностного развития окружающая субъекта действительность составляет пространственно-временное единство реальной жизни субъекта и является его образовательным пространством. В нем через представленную субъекта совокупность мест проявляется личность, как индивидуальный своеобразный способ регуляции жизнедеятельности индивида в социуме.

К пространственной интерпретации личностных взаимодействий приводят и представления о пространстве, которые сформировались в феноменологии («горизонт» Гуссерля Э., «перспектива» Ясперса К., ландшафт Хайдеггера М., «жизненный мир» Шюца А.) на основе положений сформулированных И. Кантом. Принципиальное суждение И. Канта о пространстве как представлении лежащем в основании всех внешних созерцаний, противостоит времени как априорной форме внутреннего чувства. С пространственной интерпретацией связано современное развитие представлений о личности и обществе Бергера П., Бурдые П., Гидденса Э., Лукмана Т., Лумана Н., Хабермасса Ю. и др. С

такой позиции можно преодолеть крайности как субъективистского подхода, так объективистского, строя теорию на анализе близких по смыслу категорий.

Представление о пространстве субъекта наполнено совокупностью реальных и потенциальных взаимодействий, оно позволяет снять эпистемологические затруднения, а также открывает возможности для того, чтобы свести в единое пространство действия, обусловленные личным выбором и предписанные социальными и культурными нормами.

В целом рассмотрение образовательного пространства как концепта личностно ориентированного образования предполагает учет при его использовании ряда опорных моментов, имеющих принципиальный характер:

– пространство это освоенная субъектом среда (природная, культурная, социальная, информационная), ориентированная на решение определенных проблем;

– понятия «среда» и «пространство» не идентичны: среда – это данность, которая существует а priori, т. е. не является результатом конкретной деятельности человека, а пространство – результат деятельного освоения субъектом этой данности;

– образовательное пространство не складывается само по себе или на основании приказа сверху – оно рождается в процессе взаимодействия субъекта с культурной средой благодаря специально организованной деятельности.

Это создает основания для рассмотрения образовательного пространства субъекта как некоторой системы, в которой интериоризированный общечеловеческий и индивидуальный опыт взаимодействия с действительностью проявляется в личностных характеристиках. В связи с этим в образовательном пространстве субъекта обеспечивается реализация предпосылок для освоения знаний, умений и навыков, необходимых для его личностного развития. Такой подход к рассмотрению образования отдельного человека открывает возможности для поиска действенных путей реализации «образования по выбору» (А. Г. Асмолов, Е. В. Ткаченко и др.).

*Ширшов В.Д.*

## ЗНАКОВАЯ ИНФОРМАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Знаковая информация лежит в основе профессионального образования. Со знака и знаковых систем начинается научное познание. Под термином «знак» следует понимать пометку, изображение, предмет, которыми отмечаются, обобщаются какие-либо чувственно воспринимаемые, материальные объекты. Знак следует отличать от понятия «символ» – условного знака какого-либо понятия, явления или идеи. В науке используются символы для обозначения какой-либо единицы, величины. Используется также символьная информация. Например, якорь – символ надежды, православный крест – символ веры, звездочки на погонах – символ принадлежности к армии. Чтобы какой-либо знак