

**МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇН
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ**

*Факультет № 6
Кафедра соціології та психології*

ТЕКСТ ЛЕКЦІЇ

з навчальної дисципліни

«Сучасні соціально-педагогічні технології у вищій освіті»
обов'язкових компонент освітньо-наукової програми
третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

053 Психологія (юридична психологія)

**Тема № 2. Інжиніринг освітнього простору
Як авангардна соціально-педагогічна технологія**

Харків 2023

ЗАТВЕРДЖЕНО

Науково-методичною радою
Харківського національного
університету внутрішніх справ
Протокол від 30.08.2023 р. №7

СХВАЛЕНО

Вченою радою факультету №6
Протокол від 25.08.2023 р. №7

ПОГОДЖЕНО

Секцією Науково-методичної
Ради ХНУВС з гуманітарних та
соціально-економічних дисциплін
Протокол від 29.08.2023 р. №7

Розглянуто на засіданні кафедри соціології та
психології Протокол від 15.08.2023 р. №8

Розробник:

Професор кафедри соціології та психології, доктор соціол. н., професор,
Нечітайло Ірина Сергіївна

Рецензенти:

1. Доцент кафедри ЮНЕСКО «Філософія людського спілкування» та соціально-гуманітарних дисциплін Державного біотехнологічного університету, к. соціол. н., доцент Борюшкіна О. В.;
2. Доцент кафедри соціології та психології факультету № 6 Харківського національного університету внутрішніх справ, к. психол. н., доцент Чепіга Л. П.

ТЕМА 2. ІНЖИНІРИНГ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЯК АВАНГАРДНА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ

План

- 2.1.** Основоположні принципи сучасних освітніх технологій.
- 2.2.** Поняття освітньої технології та інжинірингу освітнього простору закладу освіти.
- 2.3.** Структура освітнього простору сучасного закладу освіти та основи його проектування.

Рекомендована література

Оновна

1. Нечітайло І. С. Сучасні соціально-педагогічні технології у вищій освіті : навчальний посібник для здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіт. / Харківський національний університет внутрішніх справ; каф. соціології та психології. Харків, 2021. 142 с.
2. Подшивалкіна В.І., Подольська Є.А., Хижняк Л. М., Бірюкова М.В., Нечітайло І.С. та ін. Соціальні технології: заради чого? яким чином? з якими результатами? / за заг. наук. ред. В. І. Подшивалкіної. Одеса : «Одеський національний університет імені І. І. Мечнікова», 2014. 588 с.
3. Щудло С. Вища освіта у пошуках якості: quo vadis : монографія. Харків; Дрогобич : Коло, 2012. 339 с.

Допоміжна

4. Лучанінова О. П. Освітньо-виховний простір закладу вищої освіти як фактор духовної безпеки студентської молоді. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2018. № 2 (83). С. 86–97.
5. Apple M. W. Can education change society? Du Bois, Woodson and the politics of social transformation. Review of Education. Vol.1. 2013. Pp. 32–56.
6. Aronowitz S. Postmodern education; politics, culture, and social criticism. Minneapolis : University of Minnesota Press, 1991. 205 p.
7. Bernstein B. Class, Code and Control. Theoretical Studies Towards a Sociology of Language. Routledge & Kegan Paul, 1971. 235 p.
8. Stevenson H. American's math problem. Educational Leader-Ship. October, 1987. Pp. 5–10.
9. Young M. From a constructivism to realism in sociology of curriculum. Review of Research in Education. February, 2008. Vol. 32. Pp. 3–28.

2.1. Основоположні принципи сучасних освітніх технологій

Основним і найбільш поширеним недоліком наукових праць, орієнтованих на розв'язання завдань, пов'язаних з поглибленням теоретичного знання, є неочевидність можливостей практичного застосування результатів виконаної теоретичної роботи. Втім, будь-які теорії та концепції обов'язково повинні сприяти вирішенню реально існуючих соціальних проблем, пояснюючи природу і причини цих проблем та/або створюючи методологічну основу для їх вирішення. На підтвердження цієї думки вважаємо за необхідне конкретизувати можливості та перспективи розробки ефективних (за сучасних умов) освітніх технологій.

На практиці слід відмовитися від уявлень про освіту як процес трансляції безособового і об'єктивного «знання-що», взявши курс на контекстуалізоване і індивідуалізоване «знання-для-чого» або «знання-як».

З посиланням на цей висновок, а також з опорою на результати численних емпіричних досліджень сформулюємо ряд принципів – керівних правил здійснення освітньої та педагогічної діяльності, що можуть виступити в якості основи для розробки сучасних освітніх (соціально-педагогічних) технологій:

1) спрямованість на формування і розвиток світогляду, заснованого на багатокритеріальності рішень, толерантного ставлення до інакомислення, відповідальності за власні дії;

2) спрямованість на розвиток поліхроматичності мислення (багатогранності, багатоаспектності, системності бачення проблеми, об'єкта і предмета, на які спрямовано увагу);

3) спрямованість на розвиток «бінокулярності» інтелектуальної діяльності (тісне переплетення і синтезоване бачення теоретичного і практичного аспектів теми, що вивчається; разом із засвоєнням основних теоретичних положень і понять цієї теми – паралельне формування чітких уявлень щодо того, як це знання може бути застосоване на практиці);

4) орієнтація на продуктивність (в результаті своєї діяльності, той, хто навчається, має побачити готовий «продукт», придатний для застосування на практиці; продуктивність визначається тим або іншим ступенем завершеності);

5) орієнтація на рефлексивність (глибину розуміння тими, хто навчається, теми, що вивчається, її актуальності, проблемності тощо).

Підкреслимо, що зазначені принципи є універсальними, вони можуть розглядатися як загальні орієнтири організації освітнього процесу на всіх його рівнях (дошкільному, шкільному, вищому), у кожному закладі освіти, не залежно від ступеня акредитації та спеціалізації, як такі, що сприятимуть забезпеченню не тільки вертикальної (між різними рівнями освіти), але і горизонтальної (міжпредметної, міждисциплінарної) наступності в освіті.

І якщо, наприклад, С. Шаронова формулює ряд функцій освіти, розглядаючи їх в якості «теоретичних» універсалій, то сформульовані вище принципи пропонуємо розглядати, як універсалії «практичні», пов'язані з організацією та технологізацією освітнього процесу.

Розробка ефективних освітніх технологій уможлиблюється тільки за умови урахування прихованих реалій освіти. Ці реалії «приховані» в освітньому середовищі навчального закладу, в текстах освіти (усних і письмових), в освітніх, зокрема, педагогічних практиках. Все перераховане складає структуру освітнього простору навчального закладу. Отже, в якості технології, заснованої на реалізації у вітчизняній освіті зазначених вище принципів, пропонуємо розглядати інжиніринг освітнього простору навчального закладу.

2.2. Поняття освітньої технології та інжинірингу освітнього простору закладу освіти

Питанням розробки ефективних в сучасних умовах освітніх (навчальних, педагогічних і подібних) технологій присвячені роботи багатьох українських та зарубіжних вчених, а саме: Ю. Борцова, В. Гайденко, С. Ганаби, Б. Дробишевського, Є. Кожем'якіна, Є. Подольської, О. Полоннікова, І. Предборської, В. Рубцова, Н. Смирнової, А. Терентьевої, В. Хохлової та ін.

Соціальна технологія розглядається вченими як послідовність етапів соціальної взаємодії, в ході якої кожен суб'єкт, який бере участь у взаємодії, реалізує власну управлінську стратегію щодо інших і формує соціальну дійсність.

Коли цей термін вживається у множині, то мається на увазі сукупність відомостей про способи виробництва чого-небудь, науковий опис цих способів. Технології в освіті – це, насамперед, соціальні технології – сукупність відомостей про методи і прийоми, що дозволяють домагатися результатів в задачах взаємодії між учасниками освітнього процесу. Вітчизняна система освіти потребує якісних змін, а для цього, необхідно змінити підхід до організації взаємодії учасників освітнього процесу.

Інжиніринг освітнього простору закладу освіти як освітня, соціально-педагогічна, технологія – це проектна діяльність з конструювання та структурування, націлена на отримання кращих чи оптимальних результатів освітнього процесу, завдяки найбільш раціональному підбору та ефективному використанню матеріальних, трудових, людських та інших ресурсів у їх взаємозв'язку, а також методів організації та управління, з урахуванням конкретних умов.

Науковому осмисленню освітнього простору присвячені роботи О. Бондаревської, С. Бондирєвої, О. Газмана, О. Гавриліна, І. Демакова, І. Іванова, І. Кадієвської, І. Колеснікова, М. Коренєвої, Н. Крилової, Ю. Мануйлова, А. Марченко, А. Миколаєва, А. Ніконорова, В. Полонського,

Н. Радіонової, Р. Туктарова, Г. Серікова, Г. Ферапонтова, І. Фруміна, Б. Ельконіна, В. Шукшунова та інших.

Освітній простір в макромасштабі (в контексті Болонського процесу та глобалізації освіти) розглядається в роботах М. Добриніна, Н. Касярум, О. Рябоконь, В. Сапогова, В. Сенашесенко, В. Чепак та інших вчених. У контексті проблематики академічної мобільності та якості освіти термін «освітній простір» вживається Л. Косогоровим, К. Красіковим та іншими. С. Анікін, Т. Годін, Ю. Драгнєв, І. Пчелинцев, В. Новікова, О. Смирнова-Трибульська, О. Цимбалар та деякі інші вчені, які є представниками педагогічної науки, особливу увагу зосереджують на інформаційному просторі навчального закладу. Представники сучасної психологічної думки пишуть у своїх працях про суб'єктивний освітній простір (А. Бутенко, Е. Зеєр, І. Шендрік та ін.). Соціологічний погляд на проблему проектування освітнього простору розкривається в роботах О. Дмитрієвої, Ю. Мануйлова, О. Попова. Багато хто з вчених, зокрема, представників філософської науки (І. Кадієвська, А. Марченко, Н. Радіонова та ін.) освітній простір ототожнюють з соціокультурним середовищем.

Втім, поняття освітнього простору не може бути зведене ані до освітнього середовища, ані до власне інформаційного, культурного чи подібних просторів – воно є більш широким і більш складним. На наш погляд, синтез всіх існуючих і, нерідко, суперечливих точок зору щодо освітнього простору уможлиблюється в області соціологічного знання. Ф. Тьоніс, Г. Зіммель, Т. Парсонс, П. Бурдє та інші представники соціологічної думки пропонують різні дефініції простору: дехто пише про надіндивідуальний соціальний простір, інші, навпаки, описують його, як «сукупність субстанцій» (індивідів, груп), дехто акцентує увагу на структурі соціального простору, його ієрархічності.

Наприклад, з соціологічної точки зору, освітній простір будь-якого навчального закладу може бути визначений як соціальний простір, тобто простір відносин, стосунків і сил (за визначенням П. Бурдє), що виникає на основі взаємодії учасників освітнього процесу. Доцільним є доповнення цього визначення формулюванням О. Дмитрієвої, яка пропонує розглядати освітній простір навчального закладу як «форму емпіричного буття системи освіти», «соціокультурну конкретику місця присвоєння певного соціального досвіду».

Отже, *освітній простір навчального закладу* (як соціальний простір) – соціальне утворення, що є емпіричним осередком соціальних стосунків та співвідношення сил, які складаються та виникають у процесі взаємодії учасників освітнього процесу. Включеність в освітній простір навчального закладу забезпечує засвоєння тими, хто навчається, певного соціального досвіду, як життєво необхідного та/або професійно значущого.

Освітній процес, як і вся система освіти, будується на відносинах та стосунках між його суб'єктами, учасниками, тобто на соціальних відносинах. По суті, в понятті освітнього простору розкривається структуроване різноманіття відносин та стосунків між учасниками освітнього процесу.

Уявлення про процес освіти, як такий, що обумовлюється різноманіттям відносин, цілком узгоджуються з трендами сучасної соціологічної думки. На думку П. Бурдьє, для того, щоб адекватно відтворювати та пояснювати процеси і феномени сучасного соціуму, акценти соціології мають бути зміщені з об'єктивних реальностей (конкретних груп, індивідів тощо), на реальні відносини. У зв'язку з цим, соціологам слід досліджувати не стільки соціально-групову диференціацію, скільки простір соціальних відносин та стосунків.

Принципово важливим в межах вивчення цього курсу є розгляд освітнього простору навчального закладу, як мезорівневого утворення, що виконує функцію «провідника» інтересів суспільства на (мікро-) індивідуальний рівень, а інтересів індивіда на (макро-) рівень суспільства. З нашої точки зору, освітній простір має бути не тільки адаптованим до змін, що відбуваються в оточуючому середовищі, а й продукувати ці зміни. Тих, хто навчає, в даному випадку, також пропонуємо відносити до мезорівня. Організація освітнього простору має бути такою, щоб впливати на тих, хто навчається і, через цей вплив, сприяти формуванню у них цілісної і багатогранної картини світу, світогляду нового типу, що забезпечує орієнтацію особистості в складних життєвих ситуаціях. Для цього освітній простір навчального закладу має бути складноструктурованим.

2.3. Структура освітнього простору сучасного закладу освіти та основи його проектування

Структура освітнього простору закладу освіти включає в себе, як мінімум, дві проекції, перша з яких представлена різними полями (культурне, інформаційне, політичне та інші, включаючи поля різних навчальних дисциплін, предметів). Під «полем» ми розуміємо конфігурацію сил, силові відносини та стосунки, що встановлюється (існують) між соціальними позиціями. Співвідношення сил гарантує тим, хто посідає ці позиції, певну частину соціально значущих ресурсів або капіталу.

Друга проекція, у свою чергу, має дві основні складові: текстову та середовищну. Текстову складову представляють різні тексти освіти, як письмові, так і усні. Прикладом письмових текстів в освіті є робочі програми, підручники та посібники, конспекти лекцій, переліки запитань до іспиту та подібне. Усні тексти освіти – аудиторні лекції, бесіди та дискусії між учасниками освітнього процесу, що проходять як в аудиторії (на заняттях), так і поза нею.

Середовищна складова освітнього простору має рухливі просторово-часові межі, складну структуру і представлена динамічною сукупністю освітніх умов і людей, що діють в цих умовах. Вона забезпечує соціалізацію особистості. У якості її підструктур виділимо предметну і непередметну області.

Предметна область включає в себе матеріальне забезпечення, наявність/ відсутність певного обладнання, предметів інтер'єру, в тому числі і

в кожній аудиторії (класній кімнаті), розстановку меблів, просторові показники, бібліотечні ресурси тощо.

Непредметна область (етос навчального закладу) – офіційні та неофіційні правила організації освітнього процесу, насамперед, правила послідування, швидкості та контролю (за Б. Бернстайном; початок і кінець занять «за дзвінком», (не)виконання навчальних завдань за відведений час, наявність обов'язкових санкцій за невиконання завдань, в тому числі, жорсткість цих санкцій тощо), а також офіційні та неофіційні правила взаємодії учасників освітнього процесу, насамперед, правила ієрархії (зокрема, це стосується: спілкування між тим, хто навчає, і тими, хто навчається – доступності, частоти і манери особистого спілкування, причому не тільки між ними, але і з керівництвом навчального закладу; можливостей тих, хто навчається, та навчає брати участь в управлінні навчальним закладом). Позначаючи непредметну область освітнього середовища навчального закладу терміном «етос», ми маємо на увазі не тільки сукупність зазначених вище правил, а й практики їх дотримання/недотримання, а також практики, які не мають безпосереднього відношення до самого процесу навчання (морально-етичні, громадянські, правові та інші).

Аналіз численних джерел, присвячених проблематиці організації освітнього простору навчального закладу, дозволяє виділити універсальні підстави його проектування:

1) простір має розвивати особистість, в першу чергу: (а) на рівні свідомості (у плані самопізнання, самовизначення, самореалізації, самовиховання, саморозвитку); (б) на рівні діяльності (у плані соціальної активності: інформаційно-пізнавальної, мотиваційно-діяльнісної, ініціативно-творчої);

2) у проектуванні освітнього простору навчального закладу слід прагнути, щоб він був не тільки «інформаційним», «культурним» чи будь-яким іншим, а, насамперед, соціальним (тобто простором соціальних відносин та стосунків), для чого є необхідним розширення та ускладнення його структури;

3) простір має бути багатовимірним, створювати для тих, хто навчається, умови і забезпечувати можливості порівняння і вибору різних життєвих перспектив та позицій.

Важливим завданням є створення в освітньому просторі навчального закладу зони і ситуації найближчого розвитку¹. Ситуація найближчого розвитку створюється у взаємодії, її визначають цілеспрямовані дії тих, хто навчає, їх практики, а також елементи освітнього процесу, що є його «фоном», проте впливають на його хід і результати, як і на особистість тих, хто навчається, непомітно, латентно (що, власне, і забезпечує ефективність

¹ Поняття, що було введене в науковий обіг Л. С. Виготським, для того, щоб підкреслити принципову особливість розвитку особистості, засвоєння і присвоєння нею соціального досвіду, насамперед, шляхом партнерської взаємодії зі старшими та/або більш досвідченими людьми.

впливу). У зв'язку з цим, вважаємо доречним згадати про ефект «малих сприймань», виявлений Г. В. Лейбніцем. За Лейбніцем, якщо людина тривалий час перебуває (живе, працює тощо) в одній і тій самій місцевості, вона може не помічати, не звертати уваги на фонові об'єкти дійсності, які постійно присутні, або фонові події, які постійно і часто відбуваються у цій місцевості. Однак, як стверджує вчений, потрапляючи в певну ситуацію, людина, раптом, згадує ці об'єкти чи дії, що справляє вплив на її розуміння цієї ситуації, як і на поведінку у цій ситуації. Аналогічно, зона найближчого розвитку, що створена в освітньому просторі навчального закладу, може містити певні образи (об'єктів та дій), які не помічаються в метушні повсякденного життя, але непомітно проникають у пам'ять учасників освітнього процесу, звідки вилучаються і використовуються у певних ситуаціях. Наприклад, якщо педагоги у своїх щоденних практиках проявляють порядність, шанобливе ставлення до оточуючих, гуманність, толерантність, захопленість мистецтвом, інтерес до науки, високу культуру спілкування і поведінки, все це творить особливий «фон» освітнього процесу та сприяє формуванню схожих якостей і зразків поведінки у тих, хто навчається. Якщо в інтер'єр аудиторій, навчальних класів або інших приміщень навчального закладу гармонійно «вплетені» символи національного надбання і гордості країни, національної культури та історії, які також є фоновими об'єктами, це сприятиме формуванню національної самосвідомості, національної ідентичності не менше, ніж спеціальні заняття та бесіди на відповідну тему. Такий вплив на свідомість та дії тих, хто навчається, відбувається без моралей і повчань, що зводить до мінімуму ймовірність опору. Слід зазначити, що саме ідея «малих сприймань» Лейбніца лягла в основу теорії габітусу П. Бурдьє. Отже, для того, щоб формувалися габітуси свободи і творчості (у чому ми бачимо найважливішу функцію сучасної освіти), необхідно на базі навчального закладу організувати зону найближчого розвитку, що дозволяє створювати ситуацію породження творчої (перетворювальної) активності. Така зона (ситуація) найближчого розвитку активізується, приводиться в дію за рахунок особливої організації освітнього середовища закладу освіти.

Завдяки розгалуженості і різноманітності полів освітнього простору, ті, хто навчається, включаючись в ці поля, практикують участь у різних сферах діяльності, що є подобою «дорослого» життя. Освітнє середовище створює контекст освітнього процесу, а тексти освіти наповнюють його змістом. Результати освітнього процесу повною мірою залежать від того, наскільки активно особистість, включена в цей процес, взаємодіє з текстами і навколишнім середовищем. Структура освітнього простору має бути влаштована так, щоб забезпечувати можливість прояву цієї активності. Для цього розширенню й ускладненню слід піддати обидві (позначені на початку даного підрозділу) проекції освітнього простору. Отже, інжиніринг освітнього простору навчального закладу, крім розгалуження полів, включає в себе проектування і структурування: 1) освітнього середовища; 2) навчальних

програм; 3) освітнього дискурсу; 4) рефреймінг як субтехнологію з розширення кодів.

Простір може існувати і за відсутності в ньому людей. Середовище – частина простору, певним чином структурована людьми з певною ціллю. Середовище прив'язане до людини (людей) і не може без неї (них) існувати.

У сучасній літературі спостерігається велике різноманіття наукових праць, які по-різному трактують і характеризують освітнє середовище навчального закладу (Л. Уколова, А. Харитонova, Н. Чибісова, А. Ясвін та ін.).

Доволі вдалим та змістовним є визначення, запропоноване Н. Чибісовою. Вчений трактує освітнє середовище як просторовий континуум, в якому, завдяки спілкуванню, взаємодії та співтворчості, відбиваються знання і культурний досвід учасників освітнього процесу і суспільства в цілому.

Таким чином, *освітнє середовище* – динамічна сукупність матеріальних і нематеріальних умов і факторів, що створює соціокультурний контекст освітнього процесу, взаємодії учасників цього процесу, та містить потенціал можливостей для набуття освіченості тими, хто навчається, становлення та всебічного розвитку їх особистості. Неможливо точно вказати, де починається та закінчується освітній простір навчального закладу, але, без сумніву, освітнє середовище, що є частиною цього простору, має заповнювати його повністю, або ж бути ще ширшим, на думку деяких вчених. В іншому випадку, отримуємо ситуацію, коли окремі зони освітнього простору, які є «непокритими», незаповненими освітнім середовищем, залишаються бездіяльними, такими, що так і не стали полем відносин і стосунків.

Підкреслимо необхідність подолання чіткого поділу простору на територію тих, хто навчає, і тих, хто навчається. Дистанція між їх статусами є потужним латентним чинником, що впливає на результати освіти, визначає специфіку комунікації учасників освітнього процесу. Розмір цієї дистанції залежить від загальноосвітніх тенденцій і затверджених правил, прийнятих на рівні держави, тих, що діють на рівні інституту освіти, а також від правил і традицій, що діють на рівні конкретного закладу освіти. Чим меншою є дистанція статусів, тим меншими є шанси прояву символічного насильства, тим більшою є ймовірність формування габітусів свободи і творчості (Б. Бернстайн, Дж. Брунер, П. Бурдьє, Л. Виготський, В. Тубельський та ін.).

На думку Дж. Дьюї, заклад освіти, як середовище, що навчає та виховує, має виконувати наступні ключові завдання: спрощувати складні явища життя, роблячи їх описи та пояснення доступними для розуміння тих, хто навчається; в якості об'єктів для вивчення обирати такі, що є найбільш важливими, з точки зору досвіду, і такі, що найбільш часто зустрічаються в повсякденному житті (тієї чи іншої соціальної групи); сприяти вирівнюванню соціальних відмінностей, створюючи «єдність думок і узгодженість дій».

Саме по собі освітнє середовище, як би ретельно воно не було організоване, не може впоратися з цими завданнями. Це завдання організації процесу передачі, трансляції знання і культури в освіті, яке більш співвідноситься з проблематикою навчальних програм. Освітнє середовище

навчального закладу можна уявити як комплекс умов для реалізації освітніх програм. Проектування цих програм заслуговує на окрему увагу.