

УДК 37(470)

**РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА
РОССИЙСКИХ РЕГИОНОВ НА РУБЕЖЕ XX–XXI ВЕКОВ**

© **Маланов Иннокентий Александрович**

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой общей педагогики,
Бурятский государственный университет
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а
E-mail: pedagogika@bsu.ru

© **Дагбаева Нина Жамсуевна**

доктор педагогических наук, профессор, директор Педагогического института,
Бурятский государственный университет
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а
E-mail: ndagbaeva@mail.ru

© **Рулиене Любовь Нимажаповна**

доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры общей педагогики,
Бурятский государственный университет
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а
E-mail: ruliene@bsu.ru

В статье обобщаются результаты научного дискурса, посвященного изучению сущности образовательного пространства в контексте рефлексивно-гуманистического осмысления социально-педагогической реальности. Образовательное пространство представлено как со-бытийное взаимодействие субъектов образовательной деятельности, направленной на постижение многомерности личности и мета-я. Эмпирической базой исследования являлись региональные системы образования (Республика Бурятия, Иркутская область и Забайкальский край). Региональное образовательное пространство рассматривается с позиции регионалистики и гуманистической парадигмы. Применен цивилизационный подход как средство историко-педагогического анализа развития регионального образовательного пространства, позволивший выявить социально-исторические, этнокультурные, хозяйственно-экономические особенности его становления в различные периоды цивилизационного развития региона. Обоснована концепция развития регионального образовательного пространства. Проектирование регионального образовательного пространства включает три фазы: 1) информационно-прогностическое осмысление социально-педагогической реальности, 2) вербальное предъяснение социально-педагогической реальности; 3) проектная деятельность субъектов социально-педагогической реальности. Анализ экспериментального опыта позволил выявить траектории развития регионального образовательного пространства Республики Бурятия в социально-педагогической практике.

Ключевые слова: социально-педагогическая реальность; образовательное пространство; региональное образовательное пространство; цивилизационный подход; субъекты социально-педагогической реальности; проектирование образовательного пространства.

Введение. На современное общественное развитие влияет состояние мировой экономики, вступившей в фазу умеренного спада. Глобализация «достигла своего потолка» и уже не способна обеспечивать прежние темпы роста¹. Как отмечают участники сессии клуба «Валдай», состоявшейся в рамках всемирного фестиваля молодежи и студентов — 2017, международная система вступила в период кардинальной трансформации и геополитических противоречий. Политики и экономисты разрабатывают пути и средства предотвращения новых мировых конфликтов. В поисках нового мирового устройства важно помнить об ответственности за будущее и минимизировать гуманитарные риски. В данной публикации мы предлагаем концепцию развития регионального образовательного пространства Республики Бурятия в условиях современной социально-педагогической практики.

Гуманитаризация образования стимулирует осмысление образовательных процессов на методологическом уровне и научное обоснование явлений, происходящих в современной педагогической практике, образовательное пространство одно из которых нуждающееся в научном обосновании, является.

Сущность образовательного пространства в контексте рефлексивно-гуманистического подхода к оценке социально-педагогической реальности понимается нами как со-бытийное взаимодействие субъектов образовательной деятельности, направленной на постижение многомерности личности и ее свойства мета-я в процессе освоения вероятностного вида опыта, способствующего извлечению смыслов окружающего мира, комплементарного субъектам образования. Единицей образовательного пространства выступает образовательное событие как уникальная встреча субъектов образования, обогащенная образовательными смыслами и связями, отражающимися в сознании вследствие субъективных ожиданий в образовании, особенностей жизнедеятельности.

Определение сущности понятия «образовательное пространство» является предметом междисциплинарных исследований, выходящих за пределы общей теории образования. Для выявления мировоззренческого статуса данного феномена мы изучили труды Сократа, Платона, Аристотеля, А. Августина, Ф. Аквинского, М. Монтеня, Ф. Рабле, Дж. Локка. Историко-философская традиция исследования изучаемого феномена образования была найдена в сочинениях Гегеля, Г.-Г. Гадамера, М. Хайдеггера, М. Шелера, М. Фуко, Дж. Дьюи, М. Бубера. Сущность образовательного пространства уточнялась на основе исследований, проведенных З. И. Батюковой, М. Я. Виленского, Б. Л. Вульфсона, В. И. Гинецинского, Б. С. Гершунского, А. П. Лиферова, Е. В. Мещерякова, Я. А. Пономарева, И. Г. Шендрика и др. В разработке теоретических основ развития регионального образовательного пространства был использован синергетический подход (С. П. Курдюмов, Е. Н. Князев, И. Р. Пригожин, Г. Хакен, И. Стенгерс и др.).

Результаты и дискуссии. Эмпирической базой исследования являлись системы образования трех субъектов Российской Федерации — Республики Буря-

¹ Хан Х. Мировая экономика: неопределенность и глобальное управление // Валдайские записки. 2017. № 60, янв. URL: <http://ru.valdaiclub.com/files/14388/> (дата обращения: 12.11.2017).

тия, Усть-Ордынского Бурятского округа Иркутской области и Агинского Бурятского округа Забайкальского края.

Полагаем, что региональное образовательное пространство в педагогической науке следует рассматривать с позиции:

– регионалистики как разновидность сложно организованной социальной системы, развивающейся согласно собственным закономерностям, имеющим как субъективный, так и объективный характер, развитие которой обусловлено спецификой конкретного региона, традициями, национальной и религиозной культурой, уровнем экономического развития и т. д.;

– гуманистической парадигмы как качественное своеобразие события субъектов социально-педагогической реальности, обусловленное их социальной активностью, детерминированной региональным образом жизни, спецификой регионально-образовательного пространства.

Такой подход позволяет целостно отразить сущностные процессы и закономерности, обуславливающие особенности развития регионального образовательного пространства в контексте цивилизационного подхода.

В процессе исследования нами был применен цивилизационный подход как средство историко-педагогического анализа развития регионального образовательного пространства, позволивший выявить социально-исторические, этнокультурные, хозяйственно-экономические особенности его становления в различные периоды цивилизационного развития региона. Ретроспективный анализ процесса развития образовательного пространства региона в контексте цивилизационного подхода выступает основой осмысления социально-педагогической реальности прогнозирования и проектирования вероятностных траекторий его развития в условиях социально-культурной неопределенности.

В результате исследования нами была разработана концепция развития регионального образовательного пространства, содержащая целевые установки, ценности и принципы ее проектирования для инновационного развития на основе гуманистического и цивилизационного подходов, где гуманизация выступает как системообразующий фактор образования, а цивилизация — как средство выявления его культурно-исторических оснований. Данные подходы позволяют осмыслить социально-педагогические реалии и прогнозировать вероятностные траектории развития регионального образовательного пространства.

На основе концепции развития регионального образовательного пространства был представлен процесс проектирования регионального образовательного пространства, направленный на развитие образовательной среды, состоящий из трех фаз:

1. Информационно-прогностическая фаза, предполагающая осмысление социально-педагогической реальности в контексте цивилизационного развития региона в виде квалификационно-направленных форм (курсы повышения квалификации, семинары); информационных форм (лекции, круглые столы, чтения и др.), а также ситуативно сложившихся форм (официальные встречи, переговоры и др.). Результатом является сформированность целевых установок проектирования в виде моделей, концепций.

2. Вербальное предъявление, направленное на создание условий для коллективного обсуждения целевых установок в научно направленных формах (конференции, переговорные площадки, симпозиумы и др.), результат которого — представление о миссии образования, сложившееся у субъектов социально-педагогической реальности, а также акт открытия в себе многомерности, свойств мета-я личности и своего места в инновационном преобразовании социально-педагогической реальности.

3. Включение в непосредственную проектную деятельность, направленную на активизацию субъектов социально-педагогической реальности, с целью изменения траектории вероятностного развития образовательного пространства региона, а их проектная деятельность предполагает два направления: социально-педагогическое, продуктом которого выступают конкретные проекты развития образовательных учреждений, социального партнерства в образовании и др.; научно-педагогическое, продуктом которого выступают диссертационные исследования, монографии, научно-методологические разработки.

Процедура прогнозирования, направленная на развитие образования, учитывает систему принципов формирования регионального образовательного пространства, призвана выявить предпочтительные траектории развития образования, адекватные пониманию коллективного педагогического субъекта направления развития. Анализ состояния и прогнозирования помогают педагогам определить цели педагогической деятельности и на основе выявления социального заказа системе образования определить потребности людей в образовании, рынка труда в регионе, что в дальнейшем находит отражение в их проектной деятельности. Процедура прогнозирования проводится в виде образовательного события поиска ценностно-смыслового единства в структуре коллективной педагогической деятельности, связанной с диалогическим пониманием осуществляемого движения образ — знак — смысл, направленного на актуализацию субъектной активности педагогов и других участников.

Идею развития регионального образовательного пространства обусловило осмысление в реальном времени специфики состояния системы образования в Республике Бурятия в ситуации социальной неопределенности, проявившейся с начала 1990-х гг. Выявление стохастично проявляемой учащимися субъектной активности позволило считать целесообразным вовлечение в ее разработку учителей, преподавателей, педагогических работников. Реализация основных положений концепции развития образовательного пространства осуществлялась в период с 1995 по 2010 г. в работе с педагогическими коллективами по созданию концепций и программ в вышеназванных территориальных образованиях.

Специфика системы образования региона Республики Бурятия с начала 1990-х гг. состояла в том, что она функционировала при наличии негативных процессов экономического и социально-демографического характера, а также при влиянии других сопутствующих процессов. Она достигла к 2002 г. состояния предельности адаптивного ресурса и закрытости образовательной среды. Анализ и осмысление ситуации до середины 1990-х гг. показали, что система образования конституировала себя двойственным образом, одновременно отвергая и поддерживая реализацию жизненных стратегий населения республики. Яв-

ляясь отражением экономических, демографических и социальных индикаторов сложной социально-экономической ситуации, система образования находилась в готовности к сворачиванию; признавая ответственность за будущее регионально-го сообщества, система образования приобретала системообразующее значение в выживании региона, что и показал анализ состояния системы образования республики Бурятия в обозначенный период.

С начала 1990-х гг. авторами статьи совместно с управленческими структурами республики были организованы научно-педагогические конференции, на которых обсуждались проблемные зоны системы образования республики. В них принимали участие директора школ города и республики, представители городского управления образованием, преподаватели профессиональных образовательных учреждений города. В ходе обсуждения констатировалось, что народное образование, характеризуясь как «избыточная, неадаптивная на данный момент подсистема», нуждается в поддержке всем обществом, так как именно избыточная подсистема обеспечивает выживание системы в изменяющихся условиях. Прошедшие на конференциях обсуждения, проведенные в контексте рефлексивно-гуманистического подхода, мы относим к первому опыту выражения отношения рефлексивного педагога в со-бытии развивающегося человека и мира, к моменту актуализации образовательного пространства и предпосылке его отображения региональным образовательным пространством.

Обобщенный анализ и сценарии развития региона, описание концепции регионального образа жизни, региональная интерпретация содержания образования — все это в 1990–1991 гг. предугадывало эффект прямого сопряжения жизнедеятельности человека и образования, кризисные явления в образовательной практике, выход в педагогическую реальность образовательного пространства увеличением значения расщепляющего параметра вследствие реализации постсоветского неблагоприятного сценария развития региона. Сложившийся в образовании стиль управляемого развития способствовал этому, усиливая исчерпанность образовательной среды.

Бифуркационные точки были достигнуты системой образования региона к началу 1990-х гг. вследствие исчерпанности механизмов функционирования образовательной среды советского периода. Позиции учителей, преподавателей, педагогических работников, направленные на сохранение адаптивности системы и на необходимость ее опережающего развития, определили себя как значимое противоречие «или», став движущей силой обнаружения и формирования регионального образовательного пространства г. Улан-Удэ и Республики Бурятия. Специфика этого противоречия состояла в том, что педагогические коллективы по-разному понимали свою роль системы образования и ее уровней в регионе.

Анализ показал, что коллективным педагогическим субъектом дошкольного и школьного образования был избран адаптивный вариант развития образования с приоритетом ситуативных решений, обусловленных экономической целесообразностью и социальной надежностью. Сильные позиции администрирования в этих областях способствовали данному выбору вследствие отсутствия в нем потребности в стратегическом осмыслении отсроченных эффектов деятельности педагогов. Коллективным педагогическим субъектом высшего профессионально-

го образования был избран другой вариант развития образования, представивший открытую иллюстрацию бифуркационных выборов субъектов образования в вероятностях образовательных событий. На начало 1990-х гг. на территории Республики Бурятия действовали в основном четыре вуза: Бурятский государственный педагогический институт, сельскохозяйственный и технологический институты, институт культуры. Учебные заведения функционировали независимо друг от друга, реализуя свои профильные направления профессиональных программ подготовки специалистов.

Как мы уже отмечали выше, сложившаяся в ходе исторического цивилизационного развития данная система высшего профессионального образования республики в условиях разразившегося социально-экономического кризиса являлась избыточной на тот момент подсистемой. Вместе с тем именно ее избыточность обеспечивала выживание всей системы образования республики в изменяющихся условиях социально-культурной реальности.

Процессы демократизации, гуманизации стимулировали увеличение значения расщепляющих параметров регионального образовательного пространства, что обусловило проявление его содержательного уровня в возрастании числа противоречий, движущих изменения состояния системы образования и, в частности, системы высшего профессионального образования республики, обусловленных опережающими стратегиями. Это выразилось активностью коллективных педагогических субъектов вузов, которые в качестве опережающих стратегий развития выбрали гуманистически-ориентированную, связанную с разработкой концепций перехода сферы вузовского образования республики в новое качественное состояние, задававшее новый вектор развития регионального образовательного пространства.

Таким образом, в начале 1990-х гг. в образовательном пространстве региона появляются высшие образовательные учреждения нового типа на базе технологического института — технологический университет; сельскохозяйственного института — сельскохозяйственная академия; института культуры — академия культуры.

Университетские и академические образовательные учреждения значительно преобразили региональное образовательное пространство, придав ему гуманитарный смысл, гармонизировав на какое-то время его содержательный и формальный уровни. Но появление в региональном образовательном пространстве вузов нового типа не сняло нараставшее напряжение, обусловленное повышением расщепляющих параметров его содержательного уровня, которое детерминировало изменение формального уровня этого пространства. В результате данных процессов в 1992 г. в г. Улан-Удэ был открыт филиал Новосибирского классического университета, что во многом нормализовало обстановку с удовлетворением потребностей учащихся в получении высшего профессионального образования классического уровня. Открытие филиала помогло родителям, имевшим невысокий уровень материального обеспечения, усугубленного экономическим кризисом, удовлетворить свои устремления, направленные на обеспечение их качественным образованием.

Подлинным прорывом в высшем образовании региона стало создание в 1995 г. Бурятского государственного классического университета, созданного на базе педагогического университета. Исторический анализ цивилизационного развития Европейского общества показал, что университеты, возникшие в период Средневековья, обозначавшие точки напряжения образовательного пространства того времени, во многом обеспечили коренное изменение в социально-культурном, научном и экономическом развитии Европы. Анализ цивилизационного развития Бурятии показал, что проявление субъектной активности представителей бурятского этноса обеспечило поступательное развитие образовательного пространства региона в различные исторические периоды, обусловленные кризисными ситуациями в социальном пространстве. Вместе с тем проявления содержательного уровня регионального образовательного пространства, его расщепляющие эффекты именно в середине 90-х гг. XX в. усугубили противоречия в связи крайне обострившимся социально-экономическим положением в республике, которые нашли разрешение в ходе поиска изменения состояния системы через разработку опережающей стратегии его развития, направленной на создание классического университета. Проект Бурятского государственного университета разрабатывался педагогическим коллективом в течение нескольких лет сначала как идея, образ региональной университетской системы, затем как комплекс конкретных разработок механизмов его осуществления и на последнем этапе как концепция стратегического позиционирования, сама задающая контекст образования. Поэтому создание Бурятского государственного университета как «новой экспериментальной модели региональной университетской системы» мы относим к важнейшему эффекту формирования регионального образовательного пространства, расширяющего географические границы территории, способного задавать опережающие эффекты вследствие понимания человека и интеллектуального потенциала образования.

Таким образом, разработка данного проекта обеспечила и углубила жизнеспособность положений концепции развития регионального образовательного пространства, а также показала суть напряженности в нем.

В конце 1990-х г. социально-экономическое состояние Республики Бурятия и ее столицы приобрело стабильно депрессивные характеристики на фоне негативных тенденций российской социально-экономической ситуации. Реализация учащимися желаемых тенденций развития образования не способствовала их противоречивости, и это усилило стохастичные проявления субъектной активности педагогов, которые выразились в поиске ценностно-смыслового единства в структуре коллективной педагогической деятельности. Это отразилось в «обращении за смыслами» к научно-педагогическому сообществу, которое было предпринято педагогическими коллективами. Причина такого обращения состояла в потребности учащихся понять образовательные события, цели, содержание и средства педагогической деятельности, которые в изменившихся социальных обстоятельствах не могли сохранить прежнее состояние. Специфика и содержание этого обращения обозначили идею концепции развития регионального образовательного пространства и способствовали ее разработке, что было изложено выше.

Первым опытом применения идеи стала разработка проектов воспитательного пространства ряда школ республики, запрос на которые согласно принципам формирования регионального образовательного пространства обусловлен субъектной активностью учительского сообщества.

Осуществление процедуры обнаружения показало, что на уровне школьного образования формирование регионального образовательного пространства происходит в области воспитания, характеризующейся незавершенными выборами учителей вследствие коренного изменения социокультурной ситуации и достигнутых средовых «преобразований» предыдущего периода, сосредоточившего школы на обучении, что привело к существенному нарушению принципа преемственности школьного и профессионального образования. Таким образом, выявилась та область образовательной практики, в которой на данный момент времени сосредоточивалось качественное своеобразие события учащихся и учащихся, формирование и прогнозирование развития которой на уровне образовательных учреждений могли способствовать оказанию педагогической поддержки учащимся, на уровне системы образования — минимизации рисков реализации жизненных планов людей. Осмысление целевых установок показало, что развитие регионального образовательного пространства доступно педагогической деятельности учителя, более того, без его участия невозможно. В ходе совместной работы было определено, что движущей силой формирования регионального образовательного пространства являются проявления нерелексивных и вероятностных выборов: в первом случае — они ситуативные, обусловленные адаптационным механизмом системы образования, связанные с установкой на сохранение опыта сетевого образования и отвечающие заказу семьи в части надзора за детьми, обозначенные как занятость; во втором случае — еще неясное в моменте реализации, ориентированное на опережение и развитие, обозначенное как формирующее воспитание.

Согласно принципам прогнозирования развития регионального образовательного пространства, реальными образовательными событиями, проистекающими из естественных процессов самоорганизации коллективного педагогического субъекта вследствие реализации процедуры прогнозирования развития регионального образовательного пространства, в конце 1990-х гг. стали выявление регионального содержания образования и педагогическая поддержка учащихся, которые отразились в реальной ситуации.

Региональное содержание образования (региональный компонент) — это качественное своеобразие бытия учащихся, обусловленное спецификой накопленных ими опытов, детерминированных региональным образом жизни. К особенностям регионального образа жизни в Республике Бурятия и ее столице с учетом культурного контекста относятся:

- ориентация на стабильность и толерантность в межэтнических, межкультурных и межконфессиональных отношениях;
- приоритет духовного компонента в социально-культурном пространстве;
- преобладание восточных элементов в ментальности личности и исторически обусловленное цивилизационным развитием региона наличие в социально-культурном пространстве непрерывающегося диалога культур.

Таким образом, специфика накопленных учащимися опытов определяется региональным образом жизни, который функционирует под влиянием родительского программирования, под влиянием взрослых, в том числе учителей, и является частью культурного контекста региона. В процессе апробации процедур научного сопровождения и технологии проектирования выявилось, что в этом контексте региональный компонент содержания образования отображается в образовательном процессе «знаниевой» частью, которая извлекается учителями, преподавателями вероятностным видом опыта и, в свою очередь, «извлекаются» учащимися при поддержке учителя, преподавателя теми способами, в которых они испытывают дефицит. «Знаниевую» часть коллективный педагогический субъект извлекает в процессе реализации процедуры прогнозирования развития регионального образовательного пространства, «осваивая» смыслы и опыт понимания человека в данной со-бытийной общности, тем самым овладевая вероятностным видом опыта. Коллективным педагогическим субъектом посредством этого опыта были извлечены смыслы понимания образовательных событий, уникальности «я-ты», отложенной актуализации выбора, поиска оппонента, распознавания иного относительно себя, выявления субъективных ожиданий.

Участие коллективных педагогических субъектов образовательных учреждений в проектной деятельности и освоение процедуры прогнозирования способствовали, как уже отмечали, приобретению вероятностного вида опыта и извлечению смыслов понимания образовательных событий, что явилось основой для перехода образовательных учреждений в режим саморазвития.

Прогнозирование развития образовательного пространства региона на основе анализа его цивилизационного становления позволило выделить перспективные модели конструирования образовательного пространства школ Республики Бурятия. Одним из важных направлений в развитии регионального образовательного пространства является этнизация его содержания.

В рамках этого направления в период 1990–2000 гг. на базе целого ряда школ создавались этноориентированные школы: так на базе Алтайской (с. Усть-Дунгуй) средней школы Кяхтинского района был создан комплекс этнической самореализации, объединяющий семью, детский сад, спортивную и музыкальную школы, сельский дом культуры, библиотеку и общественные институты села.

Активный переход школы на экспериментальный режим развития совпал с перестроечными временами, когда в обществе рушились нравственные и социальные нормы. Благодаря внедрению концепции этнического воспитания в рамках программы развития по созданию комплекса этнической самореализации школе удалось оградить детей от влияния негативных факторов современной действительности: пьянства, табакокурения, наркотиков, форм асоциального поведения. Другим примером может явиться «Школа народного календаря» с учетом опыта семейских в Верхнежиримской школе.

Концепция этнического воспитания учащихся в национальной школе обеспечивает функциональное взаимодействие всех социальных институтов села и включает комплекс авторских программ по национально-региональному компоненту учебного плана и дополнительного образования.

Анкетирование сельского сообщества с целью определения гражданского заказа показало, что сельское население называет одной из причин спада социально-экономического развития поселения отток передовой части сельской молодежи в город, отсутствие лидеров в преобразовании. В то же время опрос тех же респондентов в качестве родителей выявляет их стремление обеспечить качественное образование своему ребенку, продолжить его обучение в вузе, и лишь 3% опрошенных рассматривают положительно возможность возвращения своих детей в качестве специалистов в родное село, 4% — не думают о дальнейшем трудоустройстве, а 43% — хотят, чтобы их дети, получив образование, реализовались в экономически более стабильном регионе, в городе.

Отсюда логически следует парадоксальный вывод: повышение качества образования в ОУ усугубляет социально-экономический кризис в селе. Снижение уровня кадрового потенциала, вызванного отсутствием притока молодых специалистов с активной жизненной позицией, приведет к регрессии общественного развития. Может наметиться тенденция скатывания села к депрессивному состоянию, что неизбежно приведет к миграции жителей, снижению рождаемости и как результат к вымиранию школы и села. Высказывание «Нет школы — нет села» можно перефразировать «Нет села — нет школы». Это обозначило главный пункт социального заказа, поставленного перед развивающейся школой: необходимость выстраивания профориентационной работы по принципу востребованности на современном рынке труда и общественной значимости для своего сельского социума.

Выход из сложившейся ситуации коллектив педагогов видит в последовательном выстраивании стратегии соуправления в образовательной деятельности через наращивание и поддержку гражданского соуправления.

Роль школы как единственного потенциального института в сельском сообществе, способного обеспечить стратегию развития, педагогам видится в решении новых образовательных проблем, предусматривающих переход к реализации принципов корпоративности, конвергенции, основанной на некоем договоре с гражданскими институтами села. Требуется разработка системы, структуры, механизма социального управления, а главное ценностных ориентиров деятельности.

На данном этапе развития коллектив школы стоит перед необходимостью решать кроме образовательных проблемы, обусловленные социально-экономическим положением школы и села:

- запуск механизма саморазвития сельского сообщества;
- использование нереализованных экономических ресурсов региона;
- обеспечение эффективности традиционных этнических форм хозяйствования в современных рыночных условиях;
- выстраивание новой стратегии управления, учитывающей требования социального заказа и ориентированной на выпуск ученика, обладающего необходимыми качествами для успешной деятельности в динамичных социально-экономических условиях.

Для решения насущных проблем села нужны люди, способные стать инициаторами преобразования, люди с новыми способностями и взглядами. Поэтому перед сельской школой встает вопрос о формировании гражданской культуры

хозяйствования, создания системы общественного самоуправления и сети гражданского образования.

Экспериментальная работа школы по созданию социокультурного комплекса, ориентированная на воспитательную работу, мобилизовала в единую сеть дополнительного образования социальные институты села и района. Модель открытой педагогической системы, ориентированной на социально-экономические и этнокультурные ресурсы Забайкальского региона, вовлекла в образовательное пространство учебного заведения широкую родительскую общественность и гражданское сообщество. Родители, оказывая психологическую и финансовую поддержку в продвижении индивидуальных проектов, участвуя в подготовке и проведении классных, школьных, сельских воспитательных мероприятий, объединены в гражданское сообщество, с которым выстроены устойчивые партнерские отношения.

Тем не менее анализ показывает, что доминирование воспитательного направления социального партнерства, определяя высокий уровень результативности, не обеспечило соответствующего роста успешности в учебной деятельности, что в целом становится фактором торможения развития школы.

Индивидуальный маршрут самореализации (ИМС), разрабатываемый для каждого ученика, с участием всех членов совета комплекса на основе психолого-педагогических диагностик, с учетом запроса, интересов и способностей ребенка, обеспечивает субъектность во внеурочной деятельности. Вместе с тем положительный опыт социального партнерства в пространстве внеклассной воспитательной работы наиболее ярко обнажил проблемы невостребованности и непривлекательности традиционных форм управления и репродуктивных методов обучения. Причина в основном кроется в неготовности большей части учителей-предметников к самоизменениям.

На данном этапе развития школы необходимо создать практико-ориентированную деятельностьную среду взаимодействия детей и взрослых, чтобы дети, участвуя в социальном партнерстве, овладевали разными видами деятельности, в том числе проектной. При этом важно, чтобы через участие взрослых в социальном проектировании произошел сдвиг в сознании сельского сообщества в сторону устойчивого развития. При создании деятельностьной образовательной среды наработанный школой опыт экспериментальной работы и социального партнерства будет использован как основной ресурс целостного развития образовательного учреждения.

Еще одним проектом, ярко демонстрирующим вектор развития инновационной деятельности, является проект Ага-Хангильской средней школы им. Б. Бардина Агинского Бурятского округа Забайкальского края «Духовный потенциал восточных цивилизаций как фактор саморазвития и самореализации личности». Не останавливаясь подробно на описании эксперимента, отметим, что суть инициативы заключалась в создании педагогической системы, основанной на культурно-историческом наследии ценностей восточных цивилизаций. Эксперимент предполагал разработку модели школы, основанной на духовном потенциале восточных цивилизаций с использованием его основных составляющих: истории,

искусства, религии, традиций и обычаев, традиционных способов хозяйствования и т. д.

Примером развития социального партнерства по решению образовательных и социальных проблем поселения стала Онохойская средняя школа №1, которая успешно реализует программу по настоящее время.

Итак, включение совокупного педагогического субъекта в проектную и прогностическую деятельность, направленную на овладение вероятностным опытом, а также извлечение в процессе этой деятельности смыслов понимания образовательных событий способствовали повышению уровня педагогической квалификации педагогов, овладению ими способами методологического мышления. Последнее же детерминировало создание ситуации саморазвития педагогических коллективов и обеспечило самодвижение проектной деятельности как результат проявления их субъектной активности, что свидетельствует об определенном уровне овладения учителями вероятностным опытом педагогической деятельности в ситуации социальной неопределенности.

Таким образом, результаты реализации концепции развития регионального образовательного пространства показали целесообразность ее применения в деятельности педагогических коллективов. Выявление коллективным педагогическим субъектом своих целевых установок позволяет отнести к содержательным возможностям применения концепции достижение ценностно-смыслового единства в структуре коллективной педагогической деятельности. Обнаружение регионального образовательного пространства в области воспитания и обеспечение направляемого развития образования (целевые установки) посредством восстановления воспитания как педагогической поддержки учащихся способствовали применению концепции проектирования и процедуры прогнозирования развития регионального образовательного пространства в деятельности педагогических коллективов конкретных образовательных учреждений.

Заключение. Таким образом, применение идеи развития регионального образовательного пространства в деятельности педагогических коллективов в конце 1990-х гг., анализ продуктов деятельности учителей дополнили многообразие фактов по пониманию периодичности бифуркационных периодов и колебательного состояния системы образования, подтвердили взаимообусловленность процедур понимания, полагающих положительные эффекты суммированной стохастично проявляемой субъектной активности педагогов. При этом избыточность смыслов регионального образовательного пространства свидетельствовала о том, что смена колебательных состояний бифуркационными эффектами является нормальным состоянием системы, так как согласно принципу целостности бифуркационные эффекты предугадываются, минимизируя напряжение учителя, преподавателя, учащегося в принятии завтрашнего дня. В этом контексте невнимание проектировщиков образования, работающих в средовом подходе, к множественности видов педагогической реальности и влиянию случайно проявляемой субъектной активности педагогов закономерно приводит либо к неожиданному бифуркационному эффекту, либо к непринятию коллективным педагогическим субъектом «чужих» для со-бытийной общности образовательных стратегий.

Подтверждением этому является обработка в региональном образовательном пространстве идеи университета. Процедура обнаружения показала, что идея университета выразилась созданием классического университета — суть совпадения субъектной активности носителей образования и комплементарного выражения социального заказа семьи и личности. Согласно процедуре научного сопровождения идея реализовалась, расширив емкость регионального образовательного пространства, но некоторые ее смыслы «повисли» в нем как культурные образы взаимодействия людей. Выделение в качестве аттрактора создания университетских комплексов — суть выражения социального заказа государства, находящегося в противоречии с комплементарно выраженной субъектной активностью носителей образования, при отсутствии социального заказа семьи и личности — подтвердило жизнеспособность данной тенденции в смыслах регионального образовательного пространства.

Создание университетских комплексов — существенная часть модернизации российского образования — условие консолидации учебных заведений, организации их взаимодействия как по вертикали (школа — профессиональный лицей — техникум — вуз — учебное заведение повышения квалификации), так и по горизонтали (вуз — научное учреждение — производство), а также удовлетворение потребности в создании единой комплексной системы организации образования и практической подготовки в регионе, в которой университет играет роль координирующего центра для участников этого комплекса. Целью создания университетских комплексов являются повышение качества учебно-научной, производственной деятельности и эффективности государственных расходов на образование; формирование и реализация комплексных программ социально-экономического развития региона.

В начале 2000-х гг. при Бурятском государственном и Восточно-Сибирском технологическом университетах были созданы университетские образовательные комплексы, в которые вошли школы, профессиональные лицеи, ссузы (УОК). Создание университетских комплексов базировалось на договорных отношениях, сохранявших юридическую самостоятельность входящих субъектов. Это во многом способствовало развитию регионального образовательного пространства, обеспечению высокого уровня преемственности между образовательными учреждениями, позволило полнее использовать потенциал высшей школы для решения задач развития образования, науки, культуры в регионе. Вместе с тем очевидно, что изменение социально-культурной реальности обязательно скажется на дальнейшем содержательно-структурном и организационном изменении университетских образовательных комплексов.

В отличие от образовательной среды (в понимании средового подхода) региональное образовательное пространство не обладает способностью поглощения или монополизации смыслов. Складывается парадоксальная ситуация: субъекты образования, стремясь к поглощению и монополизации образовательной среды, также активно стремятся к сохранению самостоятельности себя и другого в региональном образовательном пространстве. Процедура научного сопровождения показала, что в реальной ситуации идея университетского комплекса не вызывает отторжения у субъектов образования, но и не переходит в состав их активной

деятельности. В реальной ситуации субъекты образования одновременно, негативно характеризуя деятельности других, позитивно поддерживают субъектные взаимодействия с другими, тем самым расширяя емкость каждого входящего образовательного пространства. И это является особенностью развития региональных образовательных пространств, событийно распределенных в измерениях образовательного пространства России.

Одним из важных этапов развития регионального образовательного пространства является этап осмысления социально-педагогической реальности субъектами образовательной деятельности, который может протекать в форме научно-педагогических конференций, круглых столов, обсуждения образовательных проблем в медиасредствах с привлечением самого широкого круга представителей общественности.

За период экспериментальной деятельности нами было инициировано проведение десятки научно-практических конференций, круглых столов, дискуссионных площадок разного уровня.

Анализ проблемных полей научного поиска участников конференций свидетельствует о точках напряжения социально-культурной реальности, обусловивших смысловой блок процесса развития регионального образовательного пространства в данный период цивилизационного развития общества.

Как мы уже отмечали выше, процесс извлечения смыслов субъектами образовательной деятельности в сущности и определяет содержание образовательного пространства региона в ситуации социально-культурной неопределенности.

Таким образом, мы проанализировали полученный экспериментальный опыт выявления вероятностных траекторий развития регионального образовательного пространства Республики Бурятия в социально-педагогической практике на данном этапе цивилизационного развития общества.

Опыт показывает, что процесс осмысления социально-педагогической реальности может осуществляться в разнообразных формах со-бытийности:

- участие в социально-педагогическом проектировании;
- выявление и обсуждение точек социально-культурного напряжения в дискуссионном поле научно-практических конференций, круглых столов, переговорных площадок, в медиaprостранстве и т. д.;
- научно-педагогическое осмысление социально-культурных реалий региона, как среды конструирования оптимальной архитектуры образовательного пространства в контексте цивилизационного развития общества.

Литература

1. Айнштейн В., Серафимов Л. Линейность и нелинейность в мышлении, познании мира и образовании // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). 1998. № 3. С. 39–45.
2. Белозерцев Е. П., Павленко А. И. Диалектика культурно-образовательной среды: человек как средство и средоточие // *Человек и культурно-образовательная среда: сб. науч. работ. Серия «Concordia discors».* Елец: Изд-во ЕГУ им. И. А. Бунина, 2005. С. 23–29.
3. Борисенков В. П., Гукаленко О. В., Данилюк А. Я. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования : монография. М. ; Ростов н/Д., 2004. 576 с.

4. Гадамер Х.-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики. М. : Прогресс, 1988. 699 с.
5. Гершунский Б. С. Философия образования. М. : Флинта, 1998. 432 с.
6. Гинецинский В. И. Проблема структурирования мирового образовательного пространства // Педагогика. 1997. № 3. С. 10–15.
7. Корнетов Г. Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса. М. : ИТП и МИО РАО, 1994. 265 с.
8. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета // Отечественные записки. 2002. № 2(3). С. 125–132.
9. Хайдеггер М. Бытие и время / пер. с нем. В. В. Бибихина. М.: Ad Marginem, 1997. 451 с.

DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL SPACE
OF THE RUSSIAN REGIONS AT THE TURN OF THE 21st CENTURY

Innokentiy A. Malanov

Dr. Sci. (Education), A/Prof.,
head of Department of General Pedagogics of Teacher Training College,
Buryat State University,
24a Smolina St., Ulan-Ude 670000 Russia
E-mail: pedagogika@bsu.ru

Nina Zh. Dagbaeva

Dr. Sci. (Education), Prof.,
director of Teacher Training College, Buryat State University
24a Smolina St., Ulan-Ude 670000 Russia
E-mail: ndagbaeva@mail.ru

Lyubov N. Ruliene

Dr. Sci. (Education), Prof.,
Department of General Pedagogics of Teacher Training College,
Buryat State University
24a Smolina St., Ulan-Ude 670000 Russia
E-mail: ruliene@bsu.ru

In the article results of the scientific discourse devoted to studying of essence of educational space in the context of reflexive and humanistic judgment of social and pedagogical reality are generalized. The educational space is presented as event interaction of subjects of the educational activity directed to comprehension of multidimensionality of the personality and Meta-I. Empirical base of a research were regional education systems (The Republic of Buryatia, the Irkutsk region and Zabaykalsky Krai). The regional educational space is considered from positions of a regionalistika and a humanistic paradigm. The civilization approach as means of the historical and pedagogical analysis of development of regional educational space which has allowed to reveal sociohistorical, ethnocultural, economic and economic features of his formation during various periods of civilization development of the region is applied. The concept of development of regional educational space is proved. Design of regional educational space includes three phases: 1) information and predictive judgment of social and pedagogical reality, 2) verbal presentation of social and pedagogical

reality; 3) design activity of subjects of social and pedagogical reality. The analysis of experimental experience has allowed to reveal trajectories of development of regional educational space of the Republic of Buryatia in social student teaching.

Keywords: social and pedagogical reality and educational space; regional educational space; civilizational approach; the educational phenomena; the concept of development of regional educational space; the subjects of socio-educational reality; the design of the educational space; the educational environment in a situation of uncertainty; the possible trajectory of development of educational space; forecasting of development of educational space.