

О ВЗАИМОСВЯЗИ ПОНЯТИЙ ПРОСТРАНСТВА И СРЕДЫ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Касторнова Василина Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник

Федерального государственного научного учреждения

«Институт информатизации образования» Российской академии образования,

kastornova_vasya@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена рассмотрению современного состояния научных исследований в области возникновения, становления и развития понятия образовательного пространства. Пространство рассматривается в различных его научных аспектах, подчеркивается взаимосвязь понятий образовательного пространства и образовательной среды. Формулируется понятие «единое информационное образовательное пространство», дается его содержательная, организационная и технологическая составляющие.

Ключевые слова:

философская категория «пространство»; социальное пространство; образовательное пространство; образовательная среда; информационная технология; информационное пространство; единое информационное образовательное пространство; система образования.

В последнее время в педагогической литературе, в статьях по социологии, политологии, культурологии все чаще встречается выражение «образовательное пространство», которое стало популярным наряду с такими понятиями, как «экономическое пространство», «информационное пространство», «культурное пространство» и др. Указанное словосочетание иногда употребляется как простой оборот речи, как художественный прием, как интуитивно понятная фраза, помогающая автору точнее передать смысл сказанного. Это словосочетание несет и большую смысловую нагрузку, о чем, в частности, говорит использование его в государственных документах, правительственных соглашениях, постановлениях департаментов образования, комитетов по образованию, в документах школ и высших учебных заведений [13]. Отсюда следует, что возникает необходимость уточнения этого понятия и соотнесения его с философской категорией «пространство».

С философской точки зрения при анализе понятия «пространство» возможна реализация различных подходов, которые условно можно разделить на объектные, субъектные и деятельностные. При объектной установке пространство представляется как определенная картина

мира, понимаемая в качестве совокупности внешних объектов. Субъектная установка предполагает представление пространства как отражение наших чувств и мыслей. И, наконец, деятельностный подход позволяет рассматривать пространство в качестве единства внешних по отношению к субъекту вещей и его мыслей о них, образуя феноменологическое единство «практик». Это означает, что пространство образуется не только вещами, но и смыслами. Исходя из этого постулата, который отражает единство внешних по отношению к субъекту вещей и его мыслей о них, можно утверждать, что понятия «пространство» и «образование» сопоставимы.

Действительно, являясь разными гранями социальной практики субъекта деятельности, оба понятия явственно несут в себе оттенок внутреннего единства. С самых общих оснований образование – это процесс становления личности, в ходе которого формируется некий образ, соответствующий тем культурным условиям, в которых осуществляется сам процесс становления. Образование, таким образом, можно толковать как единство процесса и результата освоения и присвоения личностью обобщенных способов взаимодействия с действительностью и самим собой, выработанных человеческим сообществом и закрепленных в культуре.

Образовательное пространство с точки зрения феноменологической интерпретации можно рассматривать как пространство включенности субъекта в тотально образовательное пространство, представляющее собой системную совокупность реальных взаимодействий человека с действительностью и данное субъекту через восприятие и действие. Мир дается субъекту в совокупности перцептуальных и когнитивных образов, упорядочиваемой системой понятий.

В обобщенном виде под термином «образовательное пространство» понимается множество объектов, между которыми установлены отношения. Методологически в образовательном пространстве можно выделить несколько отдельных подпространств. Сюда можно отнести подпространства на основе их качественной характеристики: дидактическое пространство, воспитательное пространство, пространство школьного учебного предмета; на основе его «глубины»: социальное пространство класса, индивидуальное образовательное пространство. Последнее трактуется как упорядоченные устойчивые взаимоотношения личности с социальной образовательной средой, с семьей и другими воспитательными

институтами, ориентированными на ее самореализацию, на формирование здоровых отношений в различных сферах жизнедеятельности, а также в учебном процессе. Индивидуальное образовательное пространство позволяет удовлетворять образовательные потребности индивида, оказывать социальное воздействие на личность и раскрывать ее жизненные силы.

Обобщая современные тенденции применения термина «пространство» в отечественной педагогике, можно выделить несколько подходов к определению сущности образовательного пространства: системно-целостный (Г.П. Сериков); ментально-эмоциональный (Ю.В. Копыленко, Р. Эверман и др.); личностно-развивающий (J.L. Parker, J. Sechrest); социально-географический (В.Г. Кинелев, Е.Б. Сошнева); дистанционный (A.W. Bates, T. Evans, J.E. Lee и др.); локально-постерный (Л.А. Санкин, M. Cesaroni, E. Kopachkov).

Для всех перечисленных подходов общим является применение единых характеристик: системности; наличия пространственных координат; рассмотрения элементов системы не изолированно, а целостно; информативности пространства; территориальной целостности образования; личностно-развивающей направленности обучения. Что же касается различий между названными подходами, то они заключаются в самом определении сущности основного ядра образовательного пространства.

В рамках системно-целостного подхода под образовательным пространством понимается своеобразный элемент общественной формации и продукт жизнедеятельности человека в форме вложенных друг в друга образовательных систем, где большая система по отношению к меньшим системам образует соответствующее образовательное пространство. Значимость же развития ментальных и эмоциональных возможностей и способностей личности, и связанную с этим необходимость совершенствования методик и технологий их формирования и развития выступает на первый план при ментально-эмоциональном подходе.

В личностно-развивающем подходе в качестве ведущего компонента образовательного пространства рассматривается личность учащегося и его взаимодействие с содержанием, методиками и технологиями обучения. В рамках социально-географического подхода основное внимание уделяется созданию единого образовательного пространства и единой информационной среды. Дистанционный подход предлагает совершенствование методик, используемых в

образовательном пространстве, новых средств, независимость обучаемых, текстовую коммуникацию.

Наконец, при использовании локально-постерного подхода вводится понятие малого образовательного пространства отдельно взятого образовательного учреждения, факультета, отделения в реальной действительности.

В описанных подходах к интерпретации понятия «образовательное пространство» общими являются следующие положения:

- «пространство» рассматривается как часть «среды», в рамках которой заключена личность;
- образовательное пространство рассматривается сквозь призму личности, т.е. по типу «личность в среде», «личность и среда», «личность и пространство» и т.п.;
- построение модели образовательного пространства как фрагмента, части пространства социального.

Образовательное пространство как таковое представляет собой достаточно сложно устроенную иерархию, пирамиду пространств. В нем достаточно просто выделяется ряд уровней, известных в педагогической литературе под различными обозначениями: глобальное образовательное пространство, образовательное пространство страны, региональное образовательное пространство, городское (территориальное) образовательное пространство, муниципальное образовательное пространство, образовательное пространство учебного заведения и т.д. Как видно из самих названий, ведущим основанием для структурирования пространства выступает система координат, территориальная составляющая пространства.

«Образовательное пространство» стало встречаться как речевой оборот в педагогической среде в конце 80-х гг., вошло в официальные документы (закон «Об образовании», проект Федеральной программы образования в России), встречается в педагогических журналах как метафора сохранения федерального единства в образовании при проведении децентрализации образования и преодолении центробежных сил в образовании. Ситуация с «узакониванием» данного понятия в педагогической литературе и педагогической науке постепенно меняется. Появляются статьи, в которых рассматриваются различные характеристики образовательного пространства. Так, например, В.И. Гинецинский рассмотрел проблему структурирования образовательного пространства. В его статье [4] рассматривается введение классификационных характеристик для оценивания качества

национально-государственных образовательных систем. Образовательное пространство рассматривается с точки зрения системного подхода. Однако генезис появления системных свойств у образовательного пространства, его эволюция остаются за чертой интересов автора статьи. Культурологический подход к образовательному пространству развивается в работе В.А. Конева [8]. Кроме того, необходимо отметить, что появилось довольно много статей, посвященных формирующемуся в настоящее время и тесно связанному с образовательным пространством современному информационному пространству. Отметим лишь неполную аналогию в подходах к соответствующим понятиям, а также сложности при рассмотрении и определении терминов.

Быстрое вхождение словосочетания «образовательное пространство» в лексикон не случайно. Оно совпадает с переходом общества к информационной стадии развития, формированием информационного пространства, которое, безусловно, имеет образовательные функции и оказывает «давление» на образовательное пространство. Однако не следует все причины популярности словосочетания полностью сводить к формированию информационного пространства. Однако, говоря об образовательном пространстве, нельзя не затронуть рассмотрение понятия «среда». Трактовка понятия среды довольно разнообразна в различных публикациях, связанных с этой тематикой. На наш взгляд это понятие надо, исходя из современных тенденций информатизации системы образования, трактовать не с точки зрения педагогики среды (педагогического окружения), а обобщенно, как набор медий, включая различные связи и взаимодействия человека с окружающим его миром. Термин «медиа» часто понимается как набор сред, в которых человек живет, но более правильно его понимать как набор сред, посредством которых человек общается. Темпы осуществления образовательных функций в естественных условиях недостаточны. Поэтому естественная среда подвергается целенаправленным изменениям, подвергаются изменениям взаимоотношения людей для интенсификации образовательного процесса. Совершенно естественным образом возникает потребность в образовательных средах, да и в самой педагогике. Дальнейшая эволюция образовательных сред, их объединение и социализация приводят к формированию образовательного пространства. Формирование образовательного пространства идет по мере приобретения образованием институализированного характера. Следовательно,

соответствующим специальным образом организованные, структурированные, социализированные образовательные среды – медики, выполняющие функции по трансляции социального и индивидуального опыта, освоению культуры, превращаются в образовательное пространство и составляют его суть.

К определению образовательного пространства можно подойти и с более формальной (информационной) точки зрения. Если взять за основу понятие образовательной услуги и образовательной информации, то образовательное пространство можно определить как пространство, в котором осуществляются образовательные услуги. Образовательные услуги возможны только при наличии самых разнообразных источников таких услуг и их потребителей. Таким образом, можно говорить о потоках образовательной информации и образовательных услуг в обществе, являющемся соответствующим каналом передачи этих услуг и информации. Вся совокупность соответствующих источников, потребителей и канала передачи дает представление об образовательном пространстве и определяет его.

Между понятиями «образовательная среда» и «образовательное пространство» есть много точек соприкосновения, и роднит их направленность на задачи образования; оба выступают окружением, внешним по отношению к субъекту образовательного процесса. Среда предполагает погруженность в нее, сиюминутное или частое использование потока информации из нее для целей изменения и совершенствования человеческого «Я». Образовательное же пространство в большей степени предполагает не погруженность, а присутствие, пространство выполняет свои функции в более критические или решающие для будущего моменты, связанные с судьбоносным выбором. Для первого понятия более характерна локальность, для второго – глобальность восприятия и воздействия; первое – более реально, второе, наоборот, – более виртуально. Без разнообразных взаимодополняющих образовательных сред, заполняющих все возможные образовательные ниши, образовательного пространства не сформировать.

Отличием образовательного пространства от физического (и от некоторых других) является то, что на формирование данного пространства влияют не только реальные образовательные события, не только уже произошедшие, но и потенциально возможные (мыслимые субъектом образовательного процесса). Например, человек имеет возможность поступить и обучаться в сотнях учебных заведений, но реально поступает и учится только в одном. Получив диплом о высшем

образовании в одном городе, он может поступить на работу по соответствующей специальности и в других городах, но реальный выбор может и не совпадать ни с одним из имеющихся предложений. Но именно потенциальные возможности или мысленные события наряду с реальными категориями и порождают представление об образовательном пространстве. Таким образом, на понятие образовательного пространства влияют не только объективные, но и субъективные причины. Само пространство существует как бы в двух плоскостях: объективной и субъективной его интерпретации. Объективный характер образовательного пространства отражает представления о пространстве при наличии абсолютно полного знания обо всех возможных и невозможных событиях, ассоциируемых с образованием, субъективный характер отражает представления об образовательном пространстве конкретного субъекта образовательного процесса, информированность которого, естественно, ограничена. Именно память и знания человека способствуют объективизации представлений об образовательном пространстве.

Формирование представлений об образовательном пространстве во взаимосвязи с некоторыми другими пространствами стало возможным в результате информатизации и компьютеризации общества, в частности более сильного взаимодействия различных образовательных систем, проявляющегося в увеличении потоков информации, обменов студентами, преподавателями и т.д. Только взаимодействие способно породить и обнажить соответствующие представления и специфику системы, ее актуальность и локализованность (размещенность) в пространстве.

Понятие «образовательное пространство» органично вписывается в систему других представлений в области образования и педагогики, ассоциируемых с локализацией образовательных услуг, образовательной инфраструктурой общества, образовательными системами, цепочками учреждений при непрерывном и последовательном получении образования, образовательными стандартами, образовательным потенциалом общества, образовательной средой, интеллектуальной системой, социальным институтом образования и т.п.

Образовательное пространство характеризуется объемом образовательных услуг, мощностью и интенсивностью образовательной информации, образовательной инфраструктурой общества. Основными же характеристиками образовательной инфраструктуры являются

качественный и количественный состав элементов данной инфраструктуры, их пространственное расположение и взаимодействие. Инфраструктура задает размеры и другие топологические свойства образовательного пространства [13].

Понятия «образовательное пространство» и «образовательная среда» естественным образом согласуются с понятием информационно-педагогической среды, лежащей в основе решения проблем информатизации образования. Большинство исследователей полагают, что ближайшей целью информатизации является создание информационно-педагогической среды, включающей в себя систему аппаратных средств, ПО, специалистов и пользователей, документооборота, баз данных, реализующих информационные процессы (А.А. Гоманов [14], Ю.И. Шемакин и др.). В конце 90-х гг. XX в. считалось, что информационно-образовательная среда – это системно организованная совокупность учреждений, банков данных, локальных и глобальных информационных сетей, книжных фондов библиотек, система их функциональной и территориальной адресации и нормативных документов, а также совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, реализующих образовательную деятельность». Однако ряд авторов полагают, что такое определение, берущее за основу только телекоммуникации и информационные технологии, не является полным и адекватным. В этой связи вводится в научный оборот понятие «информационное пространство», раскрывающее такие взаимосвязи информационных сред, как регион, страна, мировое сообщество, единое информационное пространство (Р.Ф. Абдеев [1], Б.С. Гершунский [3], Э.П. Семенюк [11] и др.).

Вполне естественно, что говорить о понятии информационного пространства без уточнения самого понятия информации неправомерно. Информация всегда была важнейшей, неотъемлемой составной частью жизни человека. Однако до середины XX в. эта категория не была предметом пристального общественного внимания и анализа с точки зрения ее влияния на личность и государство. Коренное изменение отношения к информации связано с осознанием информации как стратегического ресурса развития общества и государства.

Известно, что точного понятия информации не существует, однако можно говорить о двух подходах (ветвях) «содержательного, интуитивного» определения этого понятия. Основой первой ветви является такое «определение»: информация – это обозначение состояния пространства. Благодаря такому подходу (интерпретации

понятия информации) появляется возможность использовать в качестве обозначения информации различные варианты моделей и расшифровывать их при помощи лингвистических формул. Основой второй ветви необходимо считать следующее: информация – это обозначение содержания состояния пространства. Поэтому равным по значимости первому подходу во второй ветви можно считать один из его вариантов, например: информация – это совокупность всех возможных характеристик пространства в их внутренней взаимосвязи. Каждая «ветвь» определений может иметь собственные ответвления, но все определения информации, которые затрагивают конструктивные и организационные особенности пространства, должны быть отнесены к первой ветви определений. В свою очередь, определения, затрагивающие содержательную часть пространства, отойдут ко второй ветви. Большинство существующих определений информации по своим свойствам относятся именно ко второй ветви.

Как уже было сказано выше, существуют различные уровни образовательного пространства: федерация, регион, муниципалитет, образовательное учреждение. Вот почему возникло также понятие единого информационного образовательного пространства (ЕИОП) как некой совокупности субъектов региона, прямо или косвенно участвующих в профессиональных образовательных процессах либо заинтересованных в них [10].

Предпосылками создания ЕИОП можно назвать:

- внедрение новых информационных технологий в образовательный процесс;
- потребность в качественном и оперативном удовлетворении потребностей участников образовательного процесса в образовательной информации;
- необходимость обучения работе участников образовательного процесса в условиях информационного общества;
- обязательность установления оперативной связи между субъектами образовательной деятельности с целью решения задач управления образованием;
- повышение социальной значимости образования и т.д.

В свою очередь, представление об образовательном пространстве явилось основанием для определения единого информационного образовательного пространства как пространства совместной образовательной деятельности на основе современных

информационных технологий, систем и средств обучения. В рамках ЕИОП становится возможным:

- интеграция имеющихся информационных ресурсов и на этой основе выработка единой политики в вопросах наиболее рационального использования информационных средств, решения проблемы подготовки педагогических и управленческих кадров системы образования к внедрению новых информационных технологий в профессиональную деятельность;

- оптимальное, рациональное использование всех видов ресурсов (материальных и информационных);

- решение актуальной для системы образования проблемы информационного обеспечения;

- обобщение и распространение лучшего педагогического опыта и новых образовательных технологий;

- совершенствование механизмов управления системой непрерывного образования [6].

В основу модели ЕИОП можно положить ряд теоретических положений, которые необходимы для описания структуры и содержания ЕИОП (В.В. Арнаутов [2], В.И. Данильчук, А.М. Коротков [9], Н.К. Сергеев [12], В.В. Сериков [5] и др.).

При построении модели ЕИОП выделяются ее содержательная, организационная, технологическая составляющие.

К *содержательной составляющей* относятся информационные массивы:

- имеющие образовательную направленность, рассчитанные на все звенья системы НПО и обеспечивающие научно-педагогическую, психологическую, методическую поддержку образовательного процесса;

- направленные на самообразовательную деятельность пользователей системы информационного обеспечения;

- обеспечивающие, с одной стороны, правомерность, качество и своевременность принятия управленческих решений в вопросах образования, а с другой – возможность проведения мониторинговых исследований.

К *организационной составляющей* относятся:

- единая система информационного обеспечения деятельности системы НПО, предусматривающая функционирование единого банка данных образовательной информации, обеспечивающего хранение и

поддержание информационных фондов;

- подразделения, выполняющие роль структурообразующих элементов, непосредственно обеспечивающих формирование ЕИОП;

- режимы информационного обслуживания участников образовательного процесса в системе НПО;

- система информационного маркетинга, предусматривающая изучение существующего спроса на образовательную информацию, выяснение потребности в видах информационных услуг, определение потенциального спроса на услуги и виды образовательной информации, нахождение оптимальных механизмов распространения образовательной информации и рекламы.

К технологической составляющей относятся:

- система средств, обеспечивающая проведение работ со всеми видами образовательной информации, включающая механизмы её обработки, хранения, оперативного поиска и тиражирования;

- развернутая система средств массовой информации;

- система, обеспечивающая ввод в эксплуатацию, сервисное обслуживание, ремонт и модификацию используемых для работы с образовательной информацией технических средств.

Следует отметить, что данный подход, предусматривающий выделение содержательной, организационной, технологической составляющих ЕИОП, имеющей теоретическое и практическое значение, оказывает влияние на изменение концептуальных составляющих деятельности информационных структур.

Необходимо отметить, что при всех организационных, технологических и содержательных нововведениях в настоящее время обязательно должно учитываться то, что система образования обладает уже сложившимися традициями применения широкого спектра информации различного характера и назначения на всех уровнях: школьном, среднетехническом, вузовском и т.д. В то же время образовательная направленность информационных потоков определяется их содержанием и ориентацией на удовлетворение информационных потребностей участников образовательного процесса.

Таким образом, при построении модели ЕИОП следует обеспечить полноценное удовлетворение разноуровневых образовательных информационных потребностей. Данная проблема осложняется еще и тем, что в системе НПО информационный процесс на каждой образовательной ступени не поддерживается равномерным и

гармоничным развитием основных системообразующих и системоподдерживающих факторов. Иными словами, иерархическая структура, своеобразная пирамида системы НПО обуславливает тот факт, что объем потребляемой субъектом информации и ее воспроизведение не равнозначны и зависят от того уровня, на котором находится этот субъект образовательной деятельности.

Данная проблема может быть решена путем создания постоянно действующих связей между источниками и потребителями образовательной информации, путем корпорации информационных ресурсов. Таким образом, в модели ЕИОП должны быть учтены следующие моменты:

1. На функционирование ЕИОП и его содержательное наполнение оказывают существенное влияние информационные потребности пользователей.

2. Для существования ЕИОП необходимо наличие специальных органов (структур) или образовательных объектов, обеспечивающих функционирование данного пространства за счет генерации образовательной информации.

Из вышесказанного следует, что ЕИОП есть продукт глобализации образования, связанный, в первую очередь, с формированием унифицированных форм, содержания и методов образования, обеспечиваемых единством нормативных документов об организации образования и единством сертификатов, аттестатов, дипломов образовательных учреждений. Применение Интернета в учебном процессе, а также унификация учебно-методических пособий и измерителей качества образования (скажем, введение Единого государственного экзамена) является необходимым компонентом в формировании ЕИОП. И потому базовыми составляющими, формирующими основу и развитие ЕИОП, являются: непрерывность компьютерного образования на всех его уровнях; содержание ЕИОП как особая организация деятельности личности; мониторинг ЕИОП как обеспечение развития индивидуальной образовательной траектории; единая нормативно-правовая база и единые стандарты; наполнение и систематика информационных ресурсов [7].

Литература

1. *Абдеев Р.Ф.* Философия информационной цивилизации. М.: ВЛАДОС, 1994. 336 с.

2. *Арнаутов В.В.* Теория и практика становления учебно-научно-инновационного комплекса как региональной системы непрерывного педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук. Волгоград: ВГПУ, 2002. 326 с.

3. *Гершунский Б.С.* Философия образования для XXI века: в поисках практико-ориентированных образовательных концепций. М.: Совершенство, 1998. 608 с.

4. *Гинецинский В.И.* Проблема структурирования образовательного пространства // Педагогика. 1997. №3. С. 10-15.

5. *Данильчук В.И., Сериков В.В.* К прогнозу развития образовательных систем // Известия ВГПУ. 2004. №1(06). С. 3-7.

6. *Касторнова В.А.* Научно-методические условия функционирования образовательного пространства // Вектор науки ТГУ. 2010. №4(14). С. 354-358.

7. *Касторнова В.А.* Современное состояние научных исследований и практико-ориентированных подходов к организации и функционированию образовательного пространства: монография. Череповец: ЧГУ, 2011. 461 с.

8. *Конев В.А.* Культура и архитектура педагогического пространства // Вопросы философии. 1996. №10. С. 46-57.

9. *Коротков А.М., Петров А.В.* Системный подход к обучению в дидактических компьютерных средах. URL: <http://www.vspu.ru/~tmeri/>

10. *Новиков А.М.* Принципы построения системы непрерывного профессионального образования // Педагогика. 1998. № 3. С. 10-11.

11. *Семенюк Э.П.* Информационный подход к познанию действительности: монография. К.: Наукова думка, 1988. 239 с.

12. *Сергеев Н.К.* Становление гуманистических основ педагогической теории в условиях инновационного поиска: на материале эксперим. курса «Философия и история образования»: учеб. пособие. Волгоград : Перемена, 1998. 245 с.

13. *Шалаев И.К., Веряев А.А.* От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства // Педагог: Сибирский межвузовский журнал. 1998. № 5. URL: http://www.uni-altai.ru/Journal/pedagog/pedagog_5/a03.html

14. *Шемакин Ю.И., Гоманов А.А.* Компьютерная семантика. М.: Науч.-образоват. центр «Шк. Китайгородской», 1995. 342 с.

ABOUT THE INTERRELATION OF THE SPACE AND ENVIRONMENT CONCEPTS IN THE EDUCATION SYSTEM

Kastornova Vasilina Anatol'evna,

Candidate of Pedagogics, Assistant professor,

Leading scientific researcher of The Federal State Scientific Institution

«Institute of Informatization of Education» of Russian academy of education,

kastornova_vasya@mail.ru

Annotation

The article is dedicated to the modern scientific researches status consideration in the field of the educational space concept appearing, becoming and developing. The space concept is examined in different scientific aspects. The correlation between the educational space and the educational environment concepts is emphasized. The consolidated educational i-space concept is defined and its substantial, organizational and technological components are given also.

Keywords:

philosophical category «the space»; social space; educational space; educational environment; i-technology (informational technology); i-space (informational space); consolidated educational i-space; educational system.

Literature

1. *Abdeev R.F.* Filosofiya informacionnoj civilizacii. M.: VLADOS, 1994. 336 s.
2. *Arnautov V.V.* Teoriya i praktika stanovleniya uchebno-nauchno-innovacionnogo kompleksa kak regional'noj sistemy' nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya: dis. ... d-ra ped. nauk. Volgograd: VGPU, 2002. 326 s.
3. *Gershunskij B.S.* Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka: v poiskax praktiko-orientirovanny'x obrazovatel'ny'x koncepcij. M.: Sovershenstvo, 1998. 608 s.
4. *Ginecinskij V.I.* Problema strukturirovaniya obrazovatel'nogo prostranstva // *Pedagogika*. 1997. №3. S. 10-15.
5. *Danil'chuk V.I., Serikov V.V.* K prognozu razvitiya obrazovatel'ny'x sistem // *Izvestiya VGPU*. 2004. №1(06). S. 3-7.

6. *Kastornova V.A.* Nauchno-metodicheskie usloviya funkcionirovaniya obrazovatel'nogo prostranstva // Vektor nauki TGU. 2010. №4(14). S. 354-358.

7. *Kastornova V.A.* Sovremennoe sostoyanie nauchny'x issledovanij i praktiko-orientirovanny'x podxodov k organizacii i funkcionirovaniyu obrazovatel'nogo prostranstva: monografiya. Cherepovec: ChGU, 2011. 461 s.

8. *Konev V.A.* Kul'tura i arhitektura pedagogicheskogo prostranstva // Voprosy' filosofii. 1996. №10. S. 46-57.

9. *Korotkov A.M., Petrov A.V.* Sistemny'j podxod k obucheniyu v didakticheskix komp'yuterny'x sredax. URL: <http://www.vspu.ru/~tmepi/>

10. *Novikov A.M.* Principy' postroeniya sistemy' nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya // Pedagogika. 1998. № 3. S. 10-11.

11. *Semenyuk E.P.* Informacionny'j podxod k poznaniyu dejstvitel'nosti: monografiya. K.: Naukova dumka, 1988. 239 s.

12. *Sergeev N.K.* Stanovlenie gumanisticheskix osnov pedagogicheskoy teorii v usloviyax innovacionnogo poiska: na materiale e'ksperim. kursa «Filosofiya i istoriya obrazovaniya»: ucheb. posobie. Volgograd : Peremena, 1998. 245 s.

13. *Shalaev I.K., Veryaev A.A.* Ot obrazovatel'ny'x sred k obrazovatel'nomu prostranstvu: ponyatie, formirovanie, svojstva // Pedagog: Sibirskij mezhvuzovskij zhurnal. 1998. № 5. URL: http://www.uni-altai.ru/Journal/pedagog/pedagog_5/a03.html

14. *Shemakin Yu.I., Gomanov A.A.* Komp'yuternaya semantika. M.: Nauch.-obrazovat. centr «Shk. Kitajgorodskoj», 1995. 342 s.