

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ «СРЕДА» И «ПРОСТРАНСТВО»: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТЫ.....	5
Образовательная среда.....	5
Образовательное пространство.....	18
Образовательное пространство учебного заведения.....	30
ГЛАВА 2. ПРОСТРАНСТВЕННО-СРЕДОВАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВА- НИЯ.....	39
Использование педагогических возможностей образовательной среды учеб- ного заведения.....	39
Методические рекомендации педагогам при реализации открытой про- странственно-средовой модели дошкольного образования.....	63
Заключение.....	77

ВВЕДЕНИЕ

Существует, по крайней мере, два фактора, которые влияют на развитие ребенка. Один фактор – биологический, под ним мы подразумеваем те обусловленные генотипом признаки или особенности, с которыми рождаемся. И так как мы не можем изменить биологический фактор, то не можем изменить признаки и особенности, с которыми появились на свет. Вторым фактором – фактор окружающей среды, касающийся всего того, что нас окружает. Если биологический фактор дает ребенку какие-то потенциальные возможности, то фактор окружающей среды помогает ему развить их. Таким образом, для ребенка очень важно, чтобы вокруг него были родители, педагоги, посредники, то есть те люди, которые могут каким-то образом изменить его окружающую среду. Учителя, тьюторы, педагоги дополнительного образования должны осознавать всю ответственность, которую они несут как люди, отвечающие за развитие личности. *Управлять развитием личности ребенка можно через среду, создавая определенные условия предметно-пространственной, культуротворческой, интеллектуальной окружающей среды.*

Социальная среда в узком смысле (микросреда) включает непосредственное окружение человека – семью, трудовую, учебную и другие группы. Выготский Л.С. считал: «Среда для человека в конечном счете есть социальная среда, потому что там, где она выступает даже как природная, все же в ее отношении к человеку всегда имеются налицо определяющие социальные моменты. В отношениях к ней человек всегда пользуется социальным опытом... Поэтому противопоставлять социальную среду среде природной можно только в узком, ограниченном и условном смысле. Если же социальную среду условно понимать как совокупность человеческих отношений, то совершенно понятна та исключительная пластичность социальной среды, которая делает ее едва ли не самым гибким средством воспита-

ния ... Социальная среда есть истинный рычаг воспитательного процесса, и вся роль учителя сводится к управлению этим рычагом»¹.

¹ Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. - С. 83,88.

ГЛАВА 1.

СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ «СРЕДА» И «ПРОСТРАНСТВО»: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТЫ

Образовательная среда

В науке нет однозначного определения понятия «среда». Слово «среда» буквально означает «середина». В современном русском языке так называется то, что находится «посредине», то есть занимает промежуточное положение между рассматриваемыми объектами и является посредником между ними. В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой дается следующее значение понятию «среда»: «условия, благоприятные для существования, порождения чего-нибудь»².

Современная философия рассматривает среду как решающий, но не единственный фактор индивидуального развития. Акцент делается на выделение более сложной, многообразной, противоречивой взаимозависимой, но не плоскостной, а пространственно-объемной связи индивида с окружением. Современная философия образования на уровне общей характеристики понятию рассматривает среду как субстанцию, которая, в отличие от пустого, незаполненного пространства (вакуума), обладает определенными свойствами, *влияющими на перенос взаимодействия между данными объектами*³. В современном словаре по педагогике это понятие дается в самом общем смысле как совокупность условий, окружающих человека и взаимодействующих с ним как с организмом и личностью⁴.

Ученые выделяют различные основания классификации сред. По степени глобальности различают макросреду, мезосреду, микросреду; по виду существования и развития материи выделяют биологические, технические,

² Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1989. – С.759.

³ Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М., 2004. – С. 119.

⁴ Краткий педагогический словарь / Под ред. Г.М. Андреевой и др. – М., 2005. – С.68.

культурно-этнические и другие виды сред; по направлению решаемых общественно-значимых задач – среды духовного развития и существования человека, физического развития и здорового образа жизни, а также – воспитания, обучения и непрерывного повышения квалификации; технического и коммуникативного развития; экологического состояния страны, региона, города и др.

Современные трактовки понятия «среда» определяются контекстом. Д.Ж. Маркович, П.А.Сорокин и другие рассматривают ее в социологическом аспекте⁵: «Совокупность взаимосвязанных условий и влияний, присутствующих в некоем окружении»; «социальное многомерное пространство ценностно-ориентированных отношений индивидов, определенным образом иерархизированных, где есть возможность социального перемещения индивидов как в горизонтальном, так и вертикальных направлениях.

Образование зависит от среды, в которой протекает развитие человека, оно в большей мере определяет индивидуальный контекст его мировосприятия. Сегодняшние дети, образованием которых мы занимаемся, разительно отличаются от своих сверстников 10 лет назад. Они, более информированные, раскованные, общительные, не очень здоровые, требуют динамично изменяющейся образовательной среды. Например, для них визуальное восприятие, образные представления о мире стали играть значительно большую роль, а это значит, что усложнилась проблема соотношения в познавательной и учебной деятельности конкретно-наглядного и теоретического познания. В результате развития глобальных коммуникаций тот мир, в котором ребенок ощущает себя живущим и к которому он ощущает себя причастным, скачком расширился до всего земного шара. Произошел также фундаментальный сдвиг в системе ценностей и т.д. В этом контексте особенно важно создать личностно ориентированную образовательную среду,

⁵ Маркович, Д.Ж. Общая социология. – М., 1998.

которая обеспечит детям возможность удовлетворения (и развития) потребностей: в безопасности; в усвоении этических норм и правил; в любви и признании, общественном одобрении; в труде, значимой деятельности; в самопознании, познавательной потребности и пр.

Создать формирующую личность среду в системе образования – значит способствовать реализации гуманистической концепции образования, ее целей и задач на всех этапах педагогического процесса, считает Макареня А.А. и приводит следующие определения⁶.

Социальная среда – окружающие человека общественные, материальные, духовные условия его существования и деятельности. Социальная среда в широком смысле (макросреда) охватывает экономику, общественные институты, общественное сознание и культуру.

Социокультурная среда – часть социально-экономического и культурно-образовательного пространства региона, с помощью которых может осуществляться социализация (процесс развития индивида при его взаимодействии в ходе жизнедеятельности с социокультурной средой, обогащающей его как самореализующуюся личность) и инкультурация (процесс освоения индивидом способов мышления и действий, составляющих культуру и отличающих его общество от других человеческих групп) личности в образовательном процессе при реализации гуманистической концепции образования.

Культуротворческая среда – совокупность материальных и духовных факторов и средств, способствующих превращению индивида в личность и далее в индивидуальность в процессе решения образовательных задач, направленных на интеллектуальное, художественное и практическое развитие личности. В создании такой среды конструктором и технологом-

⁶ Макареня, А.А. Культуротворческая среда: статус, структура, функционирование. – Тюмень: ТОГИРРО, 1997. – С. 65-67.

организатором выступают педагоги и руководители образовательного учреждения, активное участие при этом принимают сами учащиеся. Часть культуротворческой среды может располагаться за пределами школы: родительский дом, учреждения дополнительного образования, очаги культуры и т.д.

Мы будем называть данные **среды как внешние** по отношению к образовательному учреждению. Функцией внешней среды мы назовем рефлексивность, самоутверждение и социализацию школьника. Внешняя среда задает определенные образцы внешнего вида, модели и стереотипы поведения. В результате сравнения и рефлексии человек осмысливает себя, свои способности и возможности и делает самостоятельный жизненный выбор. Свободное самоопределение актуализирует развитие самообладания, считает У.Бронфенбреннер⁷.

Тубельский А.В., предлагая свою концепцию изменения содержания образования, подчеркивает роль социокультурной среды: «Принцип использования опыта жизнедеятельности ребенка в социокультурной образовательной среде большого города предполагает, что исходной точкой освоения содержания образования является жизненный опыт ребенка, который по своим законам отбирает и интерпретирует явления, процессы и влияния окружающей среды и придает им личностный смысл. Это положение особенно актуально для ситуации жизни ребенка в большом городе, с его разнообразием и многообразием информации, культур, субкультур и отношений. Собственно в этой среде... и происходит образование. Организованное же, институализированное, школьное образование является только частью сферы образования, и его функцию можно видеть в осмыслении, коррекции

⁷ Бронфенбреннер, У. Два мира детства. Дети в США и СССР. – М.: Прогресс, 1976. – С. 107.

и выращивании культурных средств освоения такого опыта...»⁸.

Из сказанного выше следует, что первичные условия для создания культуротворческой среды заложены в окружающем нас пространстве: географическом, социально-экономическом и культурно-образовательном. Так, памятники природы и культуры, местный ландшафт, творения ландшафтной архитектуры, краеведческие и естественнонаучные музеи, производственные предприятия, местные промыслы, дворцы и дома культуры и творчества, разнообразные культурные и научные учреждения позволяют организовать как учебные экскурсии, так и познавательную деятельность школьников в обстановке, приближенной к реальным условиям будущей жизнедеятельности. Вообще надо заметить, что социокультурная среда в целом выступает фактором стабилизации будущей жизнедеятельности и позволяет ребенку выявлять свои способности, склонности, возможности и интересы.

Понятие *«образовательная среда»* разрабатывается в последние десятилетия и отечественными, и зарубежными учеными. В большинстве зарубежных исследований образовательная среда оценивается в терминах «эффективности школы» как социальной системы: эмоционального климата, личностного благополучия, особенностей микрокультуры, качества воспитательно-образовательного процесса, отмечает В.И. Слободчиков⁹.

Образовательная среда выступает как целостная качественная характеристика внутренней жизни образовательного учреждения, определяемая конкретными задачами, которые образовательное учреждение ставит и решает в своей деятельности. Она проявляется в выборе средств, с помощью которых эти задачи решаются; содержательно оценивается по тому эффекту

⁸ Тубельский, А.Н. Для чего и как мы учим: необходимо изменить содержание общего образования // Школьные технологии. – 2001. – № 5. – С.128.

⁹ Слободчиков, В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ. Вып. 7. – М., 1997. – С.177

в личностном, социальном, интеллектуальном развитии детей, которого позволяет достичь. Образовательная среда учебного заведения рассматривается как совокупность информационных ресурсов образовательного учреждения, технологий обучения и обеспечения учебного процесса, реализованных в рамках единых принципов построения и обеспечивающих полный цикл или его логически завершенную часть.

Наиболее теоретически проработанным в отечественной педагогике представляется подход В.И. Слободчикова, который, с одной стороны, вписывает образовательную среду в механизмы развития ребенка, определяя тем самым ее целевое и функциональное назначение, а с другой – выделяет ее истоки в предметности культуры общества. «Эти два полюса – предметности культуры и внутренний мир, сущностные силы человека – в их взаимоотношении в образовательном процессе как раз и задают границы содержания образовательной среды и ее состав»¹⁰.

Лебедева В.П., Орлов В.А. и Панов В.И.¹¹, также связывая оценку образовательной среды с ее развивающим эффектом, фиксируют свое внимание на технологическом уровне ее реализации и оценки. При этом в качестве фундаментальных научных предпосылок разработки и оценки развивающих образовательных сред ими используется алгоритм «существенных показателей», выделенных В.В.Давыдовым:

- каждому возрасту соответствуют определенные психологические новообразования;
- обучение организовано на основе ведущей деятельности;
- продуманы и реализуются взаимосвязи с другими видами деятельности;

¹⁰ Слободчиков, В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ. Вып. 7. – М., 1997. – С.181.

¹¹ Лебедева, В.П., Орлова, В.А., Панов, В.И. Психодидактические аспекты развивающего образования // Педагогика. – 1996. - № 6. - С.25-30.

- в методическом обеспечении образовательного процесса имеется система разработок, гарантирующих достижение необходимого развития психологических новообразований и позволяющих провести диагностику уровня процесса.

Используются в описании понятия «образовательная среда» такие характеристики, как целостность, многоаспектность, системность, социально-психологическая реальность, материальные и духовные условия образовательной деятельности, совокупность необходимых психолого-педагогических условий для погружения человека в поток целенаправленно подготовленной информации и способов ее представления к изучению и развитию личности. В.А. Козырев¹² рассматривает образовательную среду в широком смысле как отражение единства социокультурной и духовной жизни общества и непрерывной системы образования, в узком - как системообразующий фактор конкретной образовательной системы. Хуторской А.В.¹³ раскрывает понятие «образовательная среда» в контексте личностно ориентированного образования как характеристику внешнего содержания образования, заключающую в себе условия развития личности. Внутренним же содержанием образования, атрибутом образующейся личности является преломление внешних условий через опыт ребенка как результат его деятельности. Поскольку ядром образования является личностный рост образующегося, задача педагогов состоит в организации культуросообразного и природосообразного взаимодействия школьника с создаваемыми условиями.

Воспитание начинается с создания для растущего человека воспитывающей среды, отмечает Л.И. Маленкова¹⁴. Именно воспитывающей, то

¹² Козырев, В.А. Гуманитарная образовательная среда. Языковая культура. – СПб., 1999.

¹³ Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика. – М.: Академия, 2008.

¹⁴ Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания. Учебное пособие. - М.: Педагогическое общество России, 2002. - 480 с.

есть целенаправленно позитивно влияющей на процесс развития личности. Непосредственно среда обитания каждого ребенка - «микросреда»: дом, семья, улица, ближайшее бытовое окружение, друзья, то есть те факторы, с которыми растущий человек непосредственно соприкасается, которые оказывают влияние на формирование его личности

П.И. Пидкасистый в своем учебнике пишет: «Воспитывающая среда, в отличие от формирующей, - это совокупность окружающих ребенка обстоятельств, социально ценностных, влияющих на его личностное развитие и содействующих его вхождению в современную культуру»¹⁵. Педагог, используя факторы природной и социальной ситуации развития ребенка, придавая им целевую направленность, создает позитивную воспитывающую среду. По мнению автора, возможны два пути создания педагогом воспитывающей среды.

Во-первых, придание педагогической интерпретации природным и социальным факторам с помощью различных педагогических приемов: целенаправленного обращения внимания детей («Посмотри, сколь гениально природа устроила...»), разъяснения непонятных явлений и фактов («Мы можем наблюдать это благодаря тому, что наука достигла немало...»), этических и эстетических оценок («Настоящий мужчина поступает в этой ситуации иначе...»), организации наблюдения детьми предметов и явлений («Попробуйте пронаблюдать жизнь муравейника, и вы поймете, что так непросты эти малюсенькие букашки...») и т.д.

Во-вторых, это конструирование педагогом специальных воспитывающих ситуаций в природной и социальной среде.

Одним из приоритетов российского образования является формирование образовательной среды как фактора развития личности. В последние годы рассмотрены следующие аспекты образовательной среды:

¹⁵ Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. - М., 1995.

- ее анализ с точки зрения развития учащихся (С.И. Иванилова, Е.А. Савельева и др.);
- гуманитаризация образовательной среды (А.А. Макареня, М.В. Урбанская и др.);
- эмоциональное насыщение образовательной среды как средство коммуникативного развития школьников (Е.В. Рыбак и др.);
- влияние образовательной среды школы на повышение профессиональной компетентности учителя (Т.В. Кузьмина и др.);
- педагогическое управление созданием комфортной среды в школе (Т.ф. Лошакова);
- идеологизация образовательной среды (Н.П. Недоспасова, Т.Ю. Щипкова);
- создание развивающей образовательной среды, базирующейся на ценностных основаниях личностно ориентированного образования (С.В. Кривых, И.С. Якиманская и др.).

Структура и сущностные характеристики образовательной среды позволяют говорить о том, что она может являться фактором личностно ориентированного образования школьников. Роль педагога заключается не столько в передаче знаний, умений и навыков, сколько в организации соответствующей образовательной среды, в которой ученик обучается, опираясь на личностный потенциал и используя соответствующую технологию обучения. «Образование личности требует сопряжения, органического сращения двух одновременно действующих влияний: поведения окружающих людей и опыта, практикования собственного мышления воспитуемых. Но этот двуединый метод обучения приобретает неотразимую действенность, только когда он с необходимостью вытекает из обстоятельств, из логики окружа-

ющей среды», – считает Бим-Бад Б.М.¹⁶.

Основой саморазвития в процессе взаимодействия со средой выступает индивидуальный опыт ребенка: он является источником убеждений, определяющий личностный рост: в нем выражена целостность личности в ее специфической несхожести с другими. Что рождает стремление к достижению более высокого уровня развития. Опыт школьника «всецело и без всякого остатка определяется социальной средой... И если учитель бессилен в непосредственном воздействии на ученика, то он всемогущ при посредственном влиянии на него через социальную среду... Воспитание осуществляется через собственный опыт ученика, который всецело определяется средой, и роль учителя при этом сводится к организации и регулированию среды», считает Выготский Л.С.¹⁷.

Содержание понятия «образовательная среда», как и понятия «школьная образовательная среда», определяется подходами к толкованию понятия «образование», представлениями о целях и задачах образовательного процесса:

- культурно-общественный подход (Слободчиков В.И., Тарасов С.В., Крылова Н.В.): образовательная среда – механизм развития ребенка. Ее истоки – предметности культуры и общества. «Эти два полюса – предметности культуры и внутренний мир, сущностные силы человека – в их взаимодействии в образовательном процессе как раз и задают границы содержания образовательной среды и ее состав»;

- социокультурный (Макареня А.А., Урбанская М.В., Ясюченя Е.Л.): образовательная среда – социально-культурная система, элементами кото-

¹⁶ Бим-Бад, Б.М. Щит и оборона детства. – М.: Изд-во Российского открытого университета, 1995. – С.28

¹⁷ Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – С.82.

рой являются эмоциональный климат, личностное благополучие, особенности микрокультуры, качества воспитательного процесса;

- организационный (американские исследователи): солидарность представлений учителей о своем профессиональном долге, их умение увязать личные педагогические философии, как с коллегами, так и с учащимися, поддержка автономной инициативы учителей администрацией школы;

- информационный (Башмаков М.И., Поздняков С.И., Резник П.А.): психолого-педагогические условия образовательной среды – система средств общения с человеческим знанием, служащих для хранения, структурирования и представления информации, составляющей содержание накопленного знания, для ее передачи, переработки и обогащения;

- эколого-психологический (Климов В.А., Ясвин В.А. и др.): система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении;

- системно-синергетический (Бочкарев А.И., Груздева Н.В., Кривых С.В.): образовательная среда – целостное системно-синергетически организованное пространство взаимодействия участников образовательного процесса с социокультурным и социоприродным окружением, позволяющее раскрыть индивидуальность человека.

Бочкарев А.И. предлагает ввести понятие «*синергетической среды*» в образовательном пространстве. «Под синергетической средой в образовательной сфере мы понимаем совокупность новых материальных и духовных условий в открытой неравновесной педагогической системе, в которой за счет кооперативного взаимодействия обучающихся и обучаемых на основе принципов синергетики возникает нелинейный резонансный эффект усиления малых познавательных воздействий, способствующий согласованию

темпов и уровней развития обучаемых, возникновению качественно нового уровня образования и становления творческой личности»¹⁸. В такой среде, как при эпидемии, трудно не «заразиться» тягой к знаниям, поскольку синергетическая среда работает как единый живой организм в его стремлении к устойчивости.

Под образовательной средой Козырев В.А.¹⁹, Шалаев И.К. и Веряев А.А.²⁰ понимают функционирование конкретного учреждения образования. Анализируя различные подходы к вопросу об образовательной среде, исследователи имеют в виду конкретную среду учебного заведения, так как образовательная среда составляет совокупность материальных факторов; пространственно-предметных факторов; социальных компонентов; межличностных отношений. Все данные факторы взаимосвязаны, они дополняют, обогащают друг друга и влияют на каждого субъекта образовательной среды, но и люди организуют, создают образовательную среду, оказывают на нее определенное воздействие.

Существуют различные модификации образовательных сред: например, Калмыков А.А. и Хачатуров Л.А.²¹ описывают виртуальные образовательные среды. При этом дается специфическое определение, в котором использован аксиологический подход: «под виртуальной образовательной средой понимается среда, которая способствует творческому постижению Себя - Нового, то есть личность, находящуюся в процессе образовательного становления, осваивающую как новые знания, так и новые степени свободы».

¹⁸ Бочкарев, А.И. Научный доклад докторской диссертации. – М., 1999. – С.3-4.

¹⁹ Козырев, В.А. Теоретические основы развития гуманитарной образовательной среды педагогического университета: Автореф-т... докт.пед.наук. - СПб., 2000.

²⁰ Шалаев, И.К., Веряев, А.Л. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства // Педагог. - 1998. – С. 23-27.

²¹ Калмыков, А.А., Хачатуров, Л.А. Опыт создания виртуальных образовательных сред // Научно-методический семинар «Информационные системы в наукоемких технологиях образования»: тезисы – доклады, решения и рекомендации: МГДТДиЮ, МИРЭА. – М., 2000. – С.41-45.

Другие исследователи описывают интегрированные и распределенные образовательные среды.

Говоря об учебных средах (или средах обучения), исследователи имеют в виду взаимосвязанные процессы учения и преподавания (оба процесса присутствуют в названных средах). Понятие «учебная среда» еще более конкретизирует «образовательную среду», так как в образовательной среде может существовать множество учебных сред, однако, в отличие от образовательной среды, которая может возникать как организованно, так и стихийно, учебные среды всегда специально организуются. Таким образом, под учебной средой понимается взаимосвязь конкретных материальных, коммуникационных и социальных условий, обеспечивающих процессы преподавания и учения. В этом случае предполагается присутствие обучаемого в среде, взаимовлияние, взаимодействие окружения с субъектом. По нашему мнению, среда обучения – это специально организованная среда, направленная на приобретение учащимся определенных знаний, умений и навыков, в которой цели, содержание, методы и организационные формы обучения становятся подвижными и доступными для изменения в рамках конкретного учебного заведения. Иначе говоря, это внешняя организующая сила и вещественный антураж для разворачивания процессов обучения и развития. Бессонов Р.В. и Околелов О.П.²² говорят о педагогической среде обучения, под которой он понимает генерируемое индивидуумами-участниками процесса обучения системное образование, пронизанное специфическими, характерными именно для этого образования взаимодействиями. В данном случае на первый план выдвигается коммуникация внутри среды.

²² Бессонов, Р.В., Околелов, О.П. Специфика обучения в профильной школе: содержание и процесс // ПЕДАГОГИКА: научно-теоретический журнал. - 2006. - № 7. – С.23-29.

В нашем случае мы будем понимать учебные среды как **внутренние среды** образовательного учреждения.

Кроме того, исходя из высказывания Л.С. Выготского: «Среда не представляет из себя чего-либо абсолютно застывшего, неподатливого и неизменного. Напротив, *единой среды не существует* в реальной действительности. Она распадается на ряд более и менее самостоятельных и изолированных друг от друга кусков, которые могут быть предметом разумного воздействия человека, как ничто другое»²³ (курсив наш), - мы склонны предположить, что внутренняя среда многокомпонентна.

Образовательное пространство

Для конкретизации понятия «образовательная среда» необходимо соотнести его с понятием «образовательное пространство».

Философы трактуют *пространство* (от англ. environment – окружение, окружающая обстановка, окружающая среда) как форму бытия материи, характеризующую её протяженность, структурность, сосуществование и взаимодействие элементов во всех материальных системах. В широком смысле пространство понимается как множество объектов, между которыми установлены отношения: «пространство есть форма координации различных сосуществующих объектов и явлений, заключающаяся в том, что последние определённым образом расположены друг относительно друга и, составляя различные части той или иной системы, находятся в определённых количественных отношениях друг к другу»²⁴.

В истории философии можно условно выделить две основные концепции пространства. Первая из них опирается на представления Демокрита и в наиболее развёрнутом виде представлена И.Ньютоном: пространство отожд-

²³ Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – С.88.

²⁴ Философская энциклопедия. Т.4. М.: Советская энциклопедия, 1967.

дествляется с пустотой и рассматривается как неподвижноеместилище реально существующих материальных объектов, которые не могут существовать вне его. Основы второй концепции восходят к представлениям Аристотеля, который утверждал, что пустота как таковая отсутствует, а пространство – это просто свойство тел, которые в нём находятся. Данные представления перекликаются с воззрениями Платона, практически отрицавшего определимость пространства и под пространством понимавшего лишь совокупность всех мест реальных объектов. Позднее это положение было развито в представлении пространства как протяжённости вещей (Р.Декарт).

На уровне повседневного восприятия *пространство* интуитивно понимается как арена действий. Понятие «пространство» является общеподсофской категорией и, в общем-то, выходит за рамки математики и физики. С геометрической точки зрения, термин «пространство» без дополнительных уточнений обычно обозначает трёхмерное евклидово пространство. В физическом же смысле под пространством понимают своеобразную «арену», на которой происходят все физические процессы. Соответственно, с количественной точки зрения понятие пространства, а точнее пространственных координат, позволяет использовать термины больше-меньше в отношении протяженности или размеров физических тел, в том числе, описывать их форму и их конфигурацию, а также, расстояние между телами. В нашем Мире для описания всех этих категорий оказывается достаточным использовать три независимые координаты, поэтому наш Мир называют трёхмерным.

Становление знания о пространстве в истории философии прямо связано с развитием его субъективной интерпретации. До конца XIX века абстрактное пространство сохраняло значение абсолютных и объективных координат, где протекают различные процессы. При этом под абсолютностью понималась его независимость от каких-либо систем, а под объективностью – внешность по отношению к конкретным событиям. Во второй половине

XIX – начале XX веков подходы и взгляды на пространство претерпевают существенные изменения. Понимание того, что пространство есть некая абстракция, позволяет Гегелю установить зависимость пространства от наполняющих его вещей и предметов; выявить такие его свойства, как прерывность-непрерывность, статичность и др.; обозначить как форму «безразличной» рядоположенности и «спокойного» местопребывания²⁵.

Таким образом, самое общее представление о пространстве связано с порядком расположения (взаимным расположением) одновременно сосуществующих объектов. *Говоря о пространстве, исследователи имеют в виду набор определенным образом связанных между собой условий, которые могут оказывать влияние на человека. При этом по смыслу в самом понятии пространства не подразумевается включенность в него человека. Пространство может существовать и независимо от него. Понятие «среда» также отражает взаимосвязь условий, обеспечивающих развитие человека. В этом случае предполагается его присутствие в среде, взаимовлияние, взаимодействие окружения с субъектом.*

С середины XX века всё большее значение приобретают представления о пространстве как гуманитарно-культурном феномене. Категория пространства начинает использоваться как универсальное понятие, удобное для описания различных предметных областей, поскольку оно исходно, т.е. в нем можно зафиксировать единство разнокачественных явлений в цельности мира. Такой своеобразный поворот в существенной степени определяется тем, что качественный анализ сложных систем связан с их пространственно-временной организацией, с особым отношением между их элементами, взаимообусловленностью их функционирования. Пространство рассматривается как результат деятельности субъекта, её продукт, представля-

²⁵ Гегель, Г. Энциклопедия философских наук: Т.2. Философия природы. - М.: Мысль, 1975.

ющий собой расчленение единого чувства пространственности, его объективизацию в процессе социального развития.

Однако пространство не является исключительно философской категорией, и «помимо физического пространства, точнее физической формы пространства, существуют и биологическая, и психическая, и социальная, и другие формы»²⁶. Актуальность пространства для понимания социального носит основополагающий характер. Социальное пространство выступает одним из фундаментальных параметров конструирования социального мира, выполняя формообразующую функцию и способствуя выявлению многообразных связей между различными пространственными формами.

Впервые понятие образовательное пространство появляется в работах французского социолога Пьера Бурдьё, значительная часть трудов которого посвящена понятию социального пространства. В работах 70-ых годов XX века он писал о символических отношениях, о символической власти между учеником и учителем ещё не используя понятия образовательного пространства, Бурдьё называл социальным пространством структуру определенных социальных позиций, систему отношений между различными позициями. Социальное пространство с позиций Бурдьё – это «ансамбль невидимых связей, тех самых, что формируют пространство позиций, внешних по отношению друг к другу, определённых одни через другие, по их близости, соседству или по дистанции между ними, а также по относительной позиции: сверху, снизу или между, посередине»²⁷; оно конструируется «открытым ансамблем» подпространств или полей²⁸. В данном случае термин «поле» позволяет Бурдьё показать смысловой характер отношений, складыва-

²⁶ Потемкин, В.К., Симанов, А.Л. Пространство в структуре мира. - Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1990.

²⁷ Бурдьё, П. Начала. *Choses dites*: Пер. с фр. / Перевод Шматко Н.А. - М.: Socio-Logos, 1994.

²⁸ Бурдьё, П. Социология политики. Пер. с фр. / Перевод Шматко Н.А. - М.: Socio-Logos, 1993.

ющийся между социальными агентами. Каждое из полей (экономическое, культурное, политическое) – это поле борьбы агентов за обладание капиталом (т.е. ценностями, идеями т.п.), за изменение или подтверждение своей позиции. Для Бурдьё, поле и пространство соотносятся как частное и общее.

Основными компонентами социального пространства, по Бурдьё, являются субъекты и их взаимодействия. Причем, Пьер Бурдьё подчеркивает следующую закономерность этого взаимодействия: «субъекты, занимающие близкие позиции в социальном пространстве, стремятся сблизиться – по собственному желанию или по необходимости – и в физическом пространстве. Вместе с тем субъекты, занимающие в социальном пространстве удалённые друг от друга позиции, также могут взаимодействовать в физическом пространстве, хотя бы кратковременно и непостоянно». Данное положение является очень важным в понимании того, что взаимодействие субъектов социального пространства, с одной стороны, определяется их принадлежностью к определённому физическому пространству, а с другой, – принадлежностью к пространству интересов, общих проблем, общей деятельности.

Социальное пространство имеет принципиальное отличие от других пространственных форм – оно неразрывно связано с деятельностью социального субъекта (индивида, группы, общества в целом), отмечают многие авторы (Виноградский В.Г., Зборовский Г.Е., Черников В.Г.)²⁹. Связь пространства с деятельностью носит взаимообусловленный характер. Не только деятельность формирует социальное пространство, но и пространство выступает в роли формообразующего фактора деятельности – определяет её

²⁹ Виноградский, В.Г. Пространство социальное // Российская социологическая энциклопедия / Под общ. ред. Г. В. Осипова. - М.: НОРМА-ИНФРА, 1999. - С. 423-425.

Зборовский, Г. Е. Пространство и время как формы социального бытия. - Свердловск: Изд-во Свердл. юрид. ин-та, 1974.

Черников, В.Г. Общественное пространство (социально-философский анализ). - Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1984.

границы и характер, а также взаиморасположение участников. Представление о том, что социальное пространство есть результат деятельности людей и в то же время её условие объединяет большинство современных трактовок социального пространства, отмечает Т.А. Яркова³⁰.

Пространство, по своей сути, является важнейшей составляющей, определяющей порядок вещей в мире, что обеспечивает протекание повседневной жизни людей, их общение, уклад их непосредственного личностного бытия. Данный подход к трактовке пространственности открывает возможности для рассмотрения пространства не просто как пространства тел (например, физическое пространство), а как пространство процессов и связанных с ними понятий, взятых вместе с их практической реализацией и осмыслением. Идея становления пространства представляется весьма продуктивной при рассмотрении развития науки и образования в развивающихся глобальных и локальных пространствах.

При анализе понятия «пространство» возможна реализация различных установок, которые Ю.Е.Шабалин условно делит на три группы: объектные, субъектные и деятельностные. При объективной установке пространства оно представляется как определённая картина мира, понимаемая в качестве совокупности внешних объектов. Субъективная установка предполагает представление пространства как отражения наших чувств и мыслей. Наконец, деятельностная установка 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 смыслами³¹.

³⁰ Яркова, Т. А. Управление педагогическими исследованиями в регионе: Монография. Часть 1. - СПб.: Экспресс, 2010. – 168 с.

³¹ Шабалин, Ю.Е. Образовательное пространство региона как фактор дифференциации образования // Право и образование – № 3. – 2006. – С. 146- 157.

На социальный характер пространства указывал, в свое время, П.А. Флоренский, для которого пространство – это продукт общественной деятельности и в этом качестве служит мерой и источником человеческой жизни³².

Анализ различных источников³³ позволил выделить следующие свойства социального пространства: открытость, оно не имеет чётких границ, его элементы соединены в хаотическом и противоречивом единстве; прерывистость: в нём есть участки с относительно высоким социальным взаимодействием, развитыми и густыми связями, такие участки определяют как социальные поля; автономность плоскостей пространства: каждая плоскость формируется определённым типом отношений, обладает собственной автономной логикой, но не изолированная от других сама испытывает и оказывает воздействие; непосредственная связь с материальными объектами и человеческой деятельностью; организованность: иерархичность, внутренняя структурированность, наличие каналов коммуникаций, каналов перемещения информации и ресурсов.

Таким образом, проведя анализ современных теорий пространства, можно согласиться с Р.Л. Эйленом в том, что «особую актуальность сейчас приобрели два вопроса – что мы делаем из пространства или как человеческая деятельность может «оформлять» пространство для его использования

³² Флоренский, П.А. Анализ пространственности и времени в художественно-изобразительных произведениях. - М.: Издат. группа «Прогресс», 1993.

³³ Аскин, Я.Ф., Иванова, И.Н. Единство прошлого, настоящего и будущего в культурном пространстве человека // Жизненное пространство человека / Под общ. ред. В.Б. Устьянцева. - Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 1996. – С.42 – 48.

Барбашин, М.Ю. Этническое пространство как предмет этнополитического конфликта // Южнороссийское обозрение. Собрание трудов. 2005. Выпуск 26 [Электронный ресурс] <http://www.kavkazonline.ru>

Бурдьё, П. Социальное пространство в генезис «классов» // Вопросы социологии. - 1992. Т.1. - №1. - С.17-33.

Заболотная, Г.М. Социально-политическое пространство общества и региона. Монография. - Тюмень: Изд-во Тюм. гос. ун-та, 2003.

в экономических, политических и социальных целях, и что пространство делает из нас»³⁴.

В реальной действительности социальное пространство проявляет себя в определённом виде, в разных формах. К сформировавшимся в научном представлении социальным пространствам следует отнести: социально-политическое, правовое, экономическое, этническое, информационное, культурное, научное, образовательное и др.

Педагогический аспект категории «пространство» стал активно разрабатываться в конце XX века. Одним из самых разработанных в педагогических исследованиях является термин «образовательное пространство», которое используется наряду понятиями «среда», «мир», «ситуация», «система» и др. Все эти термины применялись и применяются для характеристики качественного состояния ряда образовательных систем. В научной литературе дискуссионным остаётся вопрос о соотношении понятий «пространство» и «среда». Нам более близка позиция в рассмотрении пространства в педагогическом смысле как педагогически организованной среды.

Существует работа 90-ых годов прошлого века авторов И.Фрумина и Б.Эльконина, в которой впервые в отечественной педагогике понятие образовательного пространства было введено. Но сам Б.Д. Эльконин говорит о том, что понятие необходимо «обновить». Поскольку в той работе речь в большей степени шла об образовательных средах, а не об образовательном пространстве. Различные аспекты проявления понятия «образовательное пространство» нашли отражение в работах Т.Ф. Борисовой, М.Я. Виленского, В.И. Гинецинского, Р.Е. Пономарева, Г.Н. Серикова, Т.А. Ярковой и др.

В научных исследованиях используются и характеристики, расширяющие базовое понятие (образовательное пространство): полиязыковое (Н.Е.

³⁴ Alen, R.L . The Socio-Spatial Making of “Us”: Toward a Critical Postmodern Spatial Theory of Difference and Community // Social Identities. Oxford. - 1999. - Vol. 5. - № 3.

Буланкина), экологическое (О.А. Лисицына), пространство образования взрослых (С.Г. Вершловский) и др. Кроме этого терминологический словарь педагогической науки дополнили такие виды пространства: пространство жизни (Д.И. Фельдштейн), информационное (В.И. Богословский), пространство развития личности (В.В. Сериков), пространство воспитания (И.А. Колесникова), воспитательное пространство (Н.Л. Селиванова), пространство культуры (В.И. Слободчиков), исследовательское пространство современной педагогики (Н.И. Загузов, С.А. Писарева, А.П. Тряпицына) и др.

О.С. Газман, Н.Б. Крылова и др. рассматривают образовательное пространство как конкретное место развития людей. Основными компонентами пространства, по их мнению, являются: личностный – субъекты образовательного процесса; процессуальный – процессы деятельности и взаимодействия субъектов; содержательный – образовательные программы; предметный – образовательные институты, центры различной направленности; ценностный – образовательные ценности (ценности субъектов и ценности-нормы); управленческий – педагогическое сопровождение³⁵.

Ю.Е. Шабалин, интегрируя естественно-научные и педагогические представления о пространстве, под образовательным пространством понимает педагогическую категорию, целостную интегративную единицу социума и мирового образовательного пространства, нормативно или стихийно структурированную и имеющую собственную систему координат³⁶.

Как показывает практика, образовательное пространство создается и функционирует по гораздо более сложным парадигмам, чем другие виды пространства. Для формирования образовательного пространства необхо-

³⁵ Газман, О.С. и др. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. - М.: РГНФ, 1995.

Крылова, Н.Б., Александрова, Е.А. Очерки понимающей педагогики. - М.: Народное образование, 2001.

³⁶ Шабалин, Ю.Е. Образовательное пространство региона как фактор дифференциации образования // Право и образование – № 3. – 2006. – С. 146- 157.

дим целый ряд предпосылок: высокоразвитый литературный язык; разнообразная литература; сложившиеся и устоявшиеся способы и методы обучения; успешно функционирующие научные школы, способные самоорганизовываться и развиваться, ассоциировать и адаптировать к себе новых последователей и т.п.

Образовательное пространство, отмечают ряд исследователей, развивается в настоящее время в ситуации неопределённости (Е.А. Дунаева, Н.В. Смирнова, Н.Н. Моисеев и др.). Неопределённость, как отмечал Н.Н. Моисеев, продуцируется особыми бифуркационными механизмами. При этом роль бифуркационных механизмов и неопределённости как продукта их функционирования заключается в обеспечении тенденции к переменам в развивающейся системе в периоды резких изменений и кризисов [219]. Одним из индикаторов социальной неопределённости как характеристики образовательного пространства, по мнению Е.А. Дунаевой, является расплывчатость государственных и общественных приоритетов, разбалансированности социокультурных и образовательных пространств. Идущие сегодня реформы в сфере образования порождают сложные проблемы. Традиционно образование рассматривается как система учреждений, институтов, норм, но это еще и определённый способ трансляции знаний и организации опыта людей. Поэтому в условиях реформирования общества усилия направляются не только на изменение системы образования, но и социальной практики, ценностей общества [109].

Исходя из той предпосылки, что пространство, с точки зрения деятельностного подхода, образуется вещами и смыслами, является единством внешних по отношению к субъекту вещей и его мыслей о них, можно предположить, что в аспекте образования понятия «пространство» и «среда» сопоставимы. В некоторых работах (Ракитина Е.А., Лыскова В.Ю.) еще 1998-

1999 гг. отмечалась близость понятий «пространство» и «среда», но их несинонимичность³⁷.

В отличие от образовательной среды образовательное пространство, в широком смысле, понимается как совокупность образовательных институтов, образовательных процессов и образовательных сред.

Под образовательным пространством России понимается вся совокупность ее образовательных учреждений разного типа и взаимодействующих с ними общественных и государственных организаций, а также идущих образовательных и учебно-воспитательных процессов. Вместе они создают пространство социализации человека, превращения его в личность, обеспечивают определенный уровень образованности, интеллекта и культуры общества, межличностных, политических, экономических, социальных, военных, этических и всех других отношений. Образовательное пространство многомерно. Оно включает в себя среду обитания, среду пребывания, образовательно-развивающие процессы и другие показатели. При этом гармоничное развитие обитателей этого пространства может происходить только во взаимосвязи с состоянием окружающей социальной и природной среды, с условиями жизни в семье, на улице. Ведущим фактором общественного бытия в этом пространстве является культура, которая выступает организующим и регулирующим началом уклада жизни, обеспечивает сохранение и воспроизводство человеческих ресурсов, культуры здоровья и культуры здорового образа жизни, культуры осознания и разрешения противоречий бытия.

Под образовательным пространством понимается та сфера общественной деятельности, где осуществляется целенаправленное социокультурное воспроизводство человека, формирование и развитие его личности, инди-

³⁷ Ракитина, Е.А., Лыскова, В.Ю. Информационные поля в учебной деятельности // Информатика и образование. - 1999. - № 1. – С. 19-25.

видуальности. В рамках образовательного пространства реализуется формирование социально-духовного, интеллектуального и экономического потенциала нового общества, выращивание человеческого капитала. Таким образом, *образовательное пространство выступает как потенциальность, некоторая возможность для социокультурной среды.*

По представлению учёного-географа Г.Д. Костинского³⁸ феноменологически понятие пространственности означает «пространство процессов, взятых вместе с мыслью о них, с практикой», где ему соответствует генетическая взаимосвязь понятий «территория», «район», «место» и «пространство», так как «деятельность по различению вещей, тел, материальной ткани мира и по осознанию, идентификации смыслов – ведет к их естественному упорядочению». Эта мысль нашла развитие в представлениях о разных уровнях пространственности – глобальном, государственном, региональном, локальном и др. Таким образом, *под образовательным пространством нами понимается комплекс явлений, сочетающий в себе взаимодействие и взаимовоздействие различных социальных факторов, действующих на конкретной территории.* В упрощенном варианте под образовательным пространством подразумевается территория, рассматриваемая исключительно с образовательной точки зрения. Система образования выступает на такой территории в качестве лишь одного компонента более сложной социальной системы.

Таким образом, мы склонны различать образовательные пространства по территориальному принципу:

- мировое образовательное пространство;
- европейское образовательное пространство, регулируемое Болонскими соглашениями, к которым Россия присоединилась в сентябре 2003 года;

³⁸ Костинский, Г.Д. Географическая матрица пространственности // Известия РАН. Серия географическая. – 1997. – №5. – С.23 – 30.

- образовательное пространство России, регулируемое Законом «Об образовании» и другими нормативными документами;

- региональное образовательное пространство, имеющее свои региональные законы и нормативные акты;

- образовательное пространство учебного заведения.

Образовательное пространство имеет территориальную обозначенность и другие качественные характеристики, позволяющие полноценно удовлетворить потребности развития, социализации и культурной идентификации детей и молодежи при обязательном соблюдении требования их безопасности. В качестве организационной структуры, обеспечивающей решение этих задач в рамках определенной территории, выступает образовательная система, построенная на принципах здоровьесберегающей, безопасной для жизнедеятельности и здоровья, единой образовательной политики и образовательной деятельности (Н.А. Складорова, И.В. Плющ³⁹).

Образовательное пространство учебного заведения

Откликаясь на многообразие действительности за своими стенами, образовательное учреждение само превращается во внутренне многообразную систему – образовательное пространство, элементы которого во взаимодействии обеспечивают достижение единой цели – развитие личности ребенка и подготовка его к школе. Образовательное пространство учебного заведения представляет собой многообразие отношений между субъектами образовательного процесса. В этом случае встает проблема организации и управления этими отношениями.

Вывод Л.С. Выготского о «трехсторонне активном» воспитательном процессе: «активен ученик, активен учитель, активна заключенная между

³⁹ Безопасность образовательного пространства / Под общей редакцией Н.А. Складоровой, И.В. Плющ. – Новосибирск: СО РАМН, 2001. – С.15.

ними среда»⁴⁰ позволяет по-новому рассматривать структуру образовательного пространства учебного заведения, где *среда выступает как параметр порядка в самоорганизующейся системе*. Поэтому, рассматривая вслед за Выготским Л.С. воспитание и образование в качестве единого процесса целенаправленного формирования личности ребенка в образовательном учреждении, мы определяем *образовательное пространство как поле активного взаимодействия трех компонентов: школьника, педагога и среды между ними*. Обозначим основные принципы организации образовательного пространства в учебном заведении.

Принцип открытости будет определяться тем фактором, что образовательное учреждение является открытой самоорганизующейся системой.

Принцип многообразия подразумевает, что управление ориентировано на создание и поддержание условий, необходимых для развития и многообразия элементов в системе образовательного пространства.

Принцип единства реализуется в установлении и закреплении устойчивых связей элементов системы образовательного пространства, в оформлении сложившегося многообразия в некое единство. Такие связи должны быть настолько гибкими, чтобы обеспечить возникновение новых элементов в структуре образовательного пространства учебного заведения. Для этого необходимо использовать *принцип опережения*, в соответствии с которым "блок управления", администрация образовательного учреждения, должна быть готова к возникновению новых элементов многообразия, изменению отношений внутри образовательного пространства. Поэтому необходимо применение *принципа избыточности*, позволяющего сохранять все вновь возникшие элементы многообразия, что обеспечит спектр возможных направлений развития системы образовательного пространства. Следова-

⁴⁰ Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. - С.89.

тельно, для реализации целей развития образовательное пространство должно быть развивающейся системой, что может быть обеспечено такой формой управления, которая сама имеет в себе источник и стимул этого развития.

Современные социально-экономические и политические условия требуют выбора адекватных путей реформирования и дальнейшего развития дошкольного образования как неотъемлемой части развивающегося социума. Для решения этой сложной проблемы мы считаем необходимым использовать системный подход на основе эволюционно-синергетической парадигмы, выступающей в роли методологической основы в построении модели образовательного пространства учебного заведения. Структура образовательного пространства определяется задачами, поставленными перед учебным учреждением гуманистической концепцией образования, логикой учебной и познавательной деятельности, требованиями современной цивилизации, особенностями развития региона и этапами развития ребенка.

Образовательное пространство учебного заведения должно служить средством для раскрытия и развития природных задатков ребенка, для этого оно должно быть максимально вариативным по своему содержанию и представленным в ней культурно-историческим способом человеческой деятельности от «поделок руками» до разработки компьютерных программ и музыкальных сочинений. Попадая в такую среду, школьник должен, с одной стороны, иметь возможность апробировать себя в разных учебных и игровых ситуациях, где могут проявить себя его непроявленные (возможно, неизвестные еще никому, в том числе ему самому) природные задатки. Поэтому образовательное пространство учебного заведения должно обеспечить погружение ребенка в процессуально различные виды деятельности. Кроме того, образовательное пространство должно быть напряженным, максимально насыщенным и не только по предметному содержанию, но и по нравственно-этическим представлениям об общечеловеческих ценно-

стях.

С другой стороны, задача педагога, психолога и родителя состоит в этом случае в том, чтобы создаваемое ими пространство позволяло бы пережить данному школьнику ситуацию успеха в выбранном виде деятельности. Здесь очень важно не просто безоценочное, но и эмоционально положительное принятие любого результата в выполняемом ребенком задании. Таким образом, мы можем говорить о *пространстве успеха* для ребенка.

Образовательное пространство должно быть насыщено ситуациями, способствующими вхождению в творческое состояние. При этом проживание творческого акта школьниками должно не только концентрироваться на отдельной задаче, но и сопровождаться обязательным положительным эмоциональным подкреплением выполнения данного вида деятельности со стороны других людей (как сверстников, так и взрослых). Это необходимо для того, чтобы начавшееся развитие способности не остановилось из-за отсутствия личностной поддержки на социальном уровне. Для старшего дошкольного возраста – это мнение педагога, родителя и близких ему взрослых. Здесь могут оказаться полезными различные групповые формы работы в виде ролевых игр, театрализованных представлений, тренингов, помогающих ребенку открыть в себе то, о чем он и не подозревал.

Образование человека, решая одну из своих важнейших задач – социализацию – присвоения человеческого опыта, осуществляется во внешней культурологической среде, которая имеет целью воспитание «человека духовного», а значит, впитывает в себя и общечеловеческие, и общенациональные, и государственные, и региональные ценности и идеалы. Российское образование и российский менталитет всегда характеризовались глубоким взаимодействием

Реализация цели образования в первую очередь обеспечивается социально богатой, культуротворческой окружающей средой. Однако нельзя не учитывать возможности внутренней учебной среды. Внутренняя среда

складывается, а педагогом используется из предметно-пространственного, событийно-деятельностного, информационно-интеллектуального, художественно-досугового, валеологического окружения. Все это представляет ребенку поле для развития, содействует формированию образа жизни и служит основанием для последующего взаимодействия с ней, оценивания ее и выстраивания собственного поведения в этом представленном в сознании ребенка мире.

Образовательное пространство учебного заведения составляет совокупность материальных, пространственно-предметных компонентов; социальных факторов, межличностных отношений. Все компоненты и факторы взаимосвязаны, они дополняют, обогащают друг друга и влияют на каждого субъекта образовательного пространства.

Требования к проектированию активной внутренней среды учреждения образования:

- ✓ признание приоритета самооценности индивидуума;
- ✓ смещение акцентов на собственную активность ребенка;
- ✓ учет субъективного опыта каждого обучаемого;
- ✓ организация коммуникативной деятельности, межличностного общения.

Таким образом, в образовательном пространстве учебного заведения происходит взаимодействие педагога и ребенка в активной внутренней среде.

Учитывая все сказанное, покажем образовательное пространство учебного заведения на рис. 1.



Рис. 1 – Образовательное пространство учебного заведения

Поведем итог

Все названные подходы к определению понятия «образовательное пространство» объединяют следующие позиции:

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

Как показывает анализ определений и описаний образовательного пространства, авторы выделяют такие его признаки: единство, целостность; компонентный (элементный) состав, включающий как индивидуальные, так и коллективные (совокупные) субъекты; взаимосвязь, структурированность этих элементов; событийность; открытость пространства (связь со средой); значимость для субъектов (личности ребенка) за счет разнообразия, открытости (известности) предложений, подвижности, лабильности содержания, гибкости структуры и т.д.; преднамеренность создания образовательного пространства и способность его к изменению; наличие возможностей, превосходящих потребности субъекта в данный момент времени, что обеспечивает возможность выбора; педагогическая целесообразность организации образовательного пространства; непрерывность и др.

Образовательное пространство в широком смысле, понимается нами как совокупность образовательных институтов, образовательных процессов и образовательных сред, действующих на конкретной территории, набор определенным образом связанных между собой условий, которые могут оказывать влияние на человека, при этом в самом понятии пространства не подразумевается включенность в него человека.

Образовательное пространство учебного заведения – внутренне многообразная система, элементы которой во взаимодействии обеспечивают достижение единой цели – развитие личности ребенка. В образовательном пространстве учебного учреждения среда выступает как параметр порядка в самоорганизующейся системе. Поэтому мы, вслед за Выготским Л.С., определяем образовательное пространство как поле активного взаимодействия трех компонентов: школьника, педагога и среды между ними.

Среда для человека – его психологическое, духовное, культурное, социальное и др. окружение, однако в этом случае предполагается присутствие человека в среде. Кроме внешних сред (географическая, экологическая, социальная, культуротворческая, образовательная), существуют внутренние (учебные) среды, являющиеся естественным фактором педагогического воздействия. В образовательной среде может существовать множество учебных сред, однако, в отличие от образовательной среды, которая может возникать как организованно, так и стихийно, учебные среды всегда специально организуются через предметно-пространственное, событийно-деятельностное, информационно-интеллектуальное, художественно-досуговое, валеологическое окружение.

ГЛАВА 2.

ПРОСТРАНСТВЕННО-СРЕДОВАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ

Использование педагогических возможностей образовательной среды учебного заведения

Моделирование учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении предполагает построение системы, функционирующей аналогично исследуемому процессу. Наличие отношения частичного подобия позволяет использовать модель в качестве заместителя или представителя изучаемой системы. Создание упрощенной модели системы – действенное средство проверки истинности полноты теоретических представлений.

В литературе часто встречаются модели построения образовательных сред в вузе, школе, учреждении дополнительного образования, мы остановимся на предшкольном образовании старших дошкольников как мало изученном феномене.

Научно-педагогическим и родительским сообществом широко обсуждаются перспективы образования в отношении детей старшего дошкольного возраста, введение так называемого **«предшкольного образования»** как новой структуры общего образования. Предлагаемые Правительством Российской Федерации меры по реформированию предшкольного образования ставят своей **целью** создать равные стартовые возможности для детей, имеющих разноуровневую подготовку и призваны смягчить переход ребёнка из детского сада в школу⁴¹. Предшкольное образование адресовано детям 5 - 6 лет и призвано решать задачи подготовки к школьной жизни и адаптации к школе. Оно является одним из путей выравнивания стартовых возможностей детей из разных социальных групп и слоев населения, формирования

⁴¹ Приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации» от 9 декабря 2004 г. / <http://www.websib.ru/develop/page.php?article=14>

успешности ребенка, развитие его индивидуальных способностей, ликвидации проблемы общения со взрослыми и сверстниками и вхождения в большой детский коллектив.

Мы рассматриваем процесс дошкольного образования как целенаправленный, специально организованный педагогический процесс обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста в целях формирования готовности к школьному обучению, направленный на выравнивание развития детей из разных слоев населения и обеспечения преемственности в педагогической деятельности между начальным и дошкольным образованием. Дошкольное образование характеризуется вариативностью форм и недостаточной стандартизацией в отношении содержания, тяготеющей к школьному звену образования. Современное вариативное состояние дошкольного образования имеет исследовательский потенциал для педагогической науки и практики в отношении разработки оптимальных моделей дошкольного образования, опирающейся на глубокое знание особенностей развития ребенка шестилетнего возраста с целью сохранения его физического и психического здоровья при выборе путей формирования готовности к школьному обучению.

Содержание дошкольного образования определяет сфера человеческого бытия и человеческой деятельности, которая в определенном виде и объеме присваивается старшим дошкольником в ходе образования и обеспечивает полноценное личностное развитие ребенка:

- социальное развитие, внутренняя личностная подготовка к участию в жизни окружающих ребенка социальных групп;

- культурное развитие, т.е. совокупность знаний и умений, владение которыми диктуется отдельными социальными, возрастными группами и позволяет присвоить важнейшие элементы человеческого опыта;

- познавательное развитие, собственно знания, умения и другие психологические компоненты развивающейся личности, обеспечивающие по-

знавательную деятельность⁴².

Сензитивный период - возраст, когда дети могут получить определенное развитие, которое невозможно получить в другом возрасте. Результаты современных научных исследований свидетельствуют о том, что форсированная выработка у дошкольников школьной готовности негативно отражается на их психическом и физическом здоровье и развитии, возводя барьеры для гармоничного включения детей в школьную жизнь. Последние 10-15 лет становления института дошкольного образования, педагогическая практика доказала, что такая «подготовка» оборачивается быстрым угасанием интереса к школьному обучению появлением «школьных неврозов» уже в начальной школе. Нежелание и неумение детей учиться, которое всегда было характерно для массовой школы, лишь усиливается ею.

Образование ребенка-дошкольника должно быть направлено на обогащение, а не искусственное ускорение (акселерацию) развития. Обогащение психического развития ребенка предполагает максимальную реализацию его возможностей (Запорожец А.В.⁴³).

При разработке нашей модели мы исходили из вывода Л.С. Выготского о «трехсторонне активном» воспитательном процессе: «активен ученик, активен учитель, активна заключенная между ними среда»⁴⁴. Если рассматривать процессуальный аспект с позиции личностной ориентации, то он будет заключаться в изменении мотивации усвоения содержания образования и применения знаний, т.е. самоутверждении ребенка через использование этих знаний в практике. В этом случае реконструкция процессуально-методической стороны обучения требует разрешения фундаментальных вопросов о том, через какие ситуации познания и жизнедеятельности необхо-

⁴² Чаловка, С.В. Создание оптимальных условий для развития детей при реализации программ дошкольного образования // Начальное образование. - 2007. - № 3. - С. 18-20.

⁴³ Основы дошкольной педагогики / Под ред. А.В. Запорожца, Т.А. Марковой. - М., 1980.

⁴⁴ Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1991. - С. 89.

димо провести дошкольника, чтобы он овладел соответствующим личностным опытом, какова технология создания таких ситуаций.

Именно такой подход мы избрали в реализации нашей модели на практике. При таком подходе в содержание предшкольного образования не включаются элементы начального школьного образования: нет обучения буквам и чтению, цифрам и арифметике, есть богатый выбор игровых ситуаций и видов деятельности, имитирующих жизнедеятельность человека во всех ее проявлениях. При этом используются как внутренние резервы единого образовательного пространства ОУ, так и большие возможности социокультурной среды, в которой находится детское образовательное учреждение: природные и культурные объекты города, учреждения дополнительного образования, культуры и спорта.

Обратимся к принципу общей и социальной психологии «внутреннее через внешнее», согласно которому внутреннее развитие детерминировано внешней социально богатой, культуротворческой средой. Такой внешней средой в узком смысле слова является образовательная среда ОУ, в широком – вся окружающая действительность. «...Окружающая человека среда, какой бы она ни была – естественная или искусственная, биологическая, социальная или культурная, внешняя или внутренняя, всегда, «со времен Адама и Евы» присутствует в нашей жизнедеятельности и участвует в нашем становлении. Следовательно, она непременно участвует в образовательном процессе как его неперемнная составная часть...»⁴⁵ и определяет мотивацию к учению как опыту социального собственного роста и преодоления возрастающих трудностей. В результате раскрывается биохимическая, психическая, интеллектуальная, духовная, социальная индивидуальность ребенка и развивается каждая из трех компонентов жизнедеятельно-

⁴⁵ Макареня, А.А. Трехмерное пространство проживания сообщества и малая образовательная среда воспитания индивида // Избранные труды. Т.III. – Тюмень: ТОГИРРО, 2000. – С.193-198.

сти: получение информации, жизнедеятельность и творчество. Дошкольное образовательное учреждение – открытая система, при гармоничном сочетании внешней и внутренней среды формируется образовательное пространство учебного заведения.

Уже изначально каждый ребенок приходит в детский сад со своим личностным опытом. «Любая судьба уникальна, у каждого ребенка свой внутренний мир, опосредованный его историческим временем, ближайшим окружением, случайными событиями»⁴⁶. И этот опыт нарастает, видоизменяется, преобразуется в процессе жизнедеятельности во взаимодействии с окружающей средой. Педагогически целесообразны как специально организованная образовательная среда дошкольного образовательного учреждения, так и окружающее его образовательное пространство – это постоянно расширяющаяся сфера жизнедеятельности растущего человека, включающая в себя все больше богатство опосредованных и непосредственных связей человека с миром культуры и природы. Исторический опыт, передовая практика и выполненные в последние годы исследования показывают, что учебно-познавательная деятельность оказывается эффективной, когда органически сочетается с другими – общением, игрой, экономической и технической практикой⁴⁷.

В нашей модели дошкольного образования средовое влияние является естественным фактором педагогического воздействия, решающим фактором становления личности ребенка и подготовки его к школе. Т.е. образовательная среда выступает потенциальностью, сферой возможностей для развития ребенка.

⁴⁶ Бим-Бад, Б.М. Щит и оборона детства. – М.: Изд-во Российского открытого университета, 1995. – С. 55.

⁴⁷ Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем. – М.: Логос, 1999. – С. 62.

Разработанную нами модель можно применять при реализации любой программы обучения детей старшего дошкольного возраста, которую дошкольное образовательное учреждение выбирает. Мы выделяем три основных направления развития дошкольника, определяющие его готовность к школьному обучению: интеллектуальное (развитие памяти, мышления и речи), эмоционально-волевое (возникновение первичных этических инстанций, соподчинение мотивов, произвольного поведения, личного сознания), познавательное (овладения средствами и эталонами познавательной деятельности). Эти направления развития и должны определять содержание и дидактику дошкольного образования при реализации открытой средовой модели.

На рисунке 2 представлена открытая пространственно-средовая модель дошкольного образования.

Цели дошкольного образования:	
<ul style="list-style-type: none"> - создание условий для достижения единого старта детей дошкольного возраста при поступлении в первый класс; - выравнивание уровня развития и готовности детей к поступлению в школу как важнейшей составляющей успешности обучения; - сохранение и укрепление психического и физического здоровья ребёнка, при необходимости коррекция незначительных нарушений в физическом, интеллектуальном, речевом и эмоциональном развитии детей; - обеспечение преемственности дошкольного и начального общего образования. 	
Внешние факторы среды: <ul style="list-style-type: none"> - экономический; - экологический; - региональный; - социально-культурный и т.д. 	Внутренние факторы среды: <ul style="list-style-type: none"> - материально-технический; - кадровый; - психологический; - дидактический и т.д.
Образовательная среда, обеспечивающая обогащение индивидуального опыта ребенка, максимальную реализацию способностей, сохранение и укрепление его здоровья	
Педагогические возможности образовательной среды ДОУ: <ol style="list-style-type: none"> 1) предметно-пространственные; 2) событийно-деятельностные; 3) информационно-интеллектуальные; 4) художественно-досуговые; 5) валеологические; 6) возможности пространства успеха и др. 	
Условия реализации:	
<ul style="list-style-type: none"> - уход от жестко регламентированного обучения школьного типа, обеспечение свободного выбора деятельности; - обеспечение активности детей в различных формах, широкий набор различных видов игр, игровых ситуаций, игровых сооружений, педагогических приемов; - использование многообразных форм организации занятий, включающих разные специфически детские виды деятельности; - обеспечение взаимосвязи занятий с повседневной жизнью детей, их самостоятельной деятельностью (игровой, художественной, конструктивной и др.); - создание развивающей предметной среды, функционально моделирующей содержание детской деятельности и инициирующей её; - широкое использование методов, активизирующих мышление, воображение и поисковую деятельность детей, введение элементов проблемности, заданий открытого типа, имеющих разные варианты решений; - широкое использование субъектного опыта путем создания игровых ситуаций, позволяющих каждому ребенку проявить инициативу, самостоятельность; - создание эмоционально-значимых для детей ситуаций; - формирование детского сообщества, обеспечивающего каждому ребенку чувство комфортности и успешности. 	
Результат: школьная готовность как совокупность определенных психологических качеств и способов поведения ребенка.	

Рис. 2 - Открытая пространственно-средовая модель дошкольного образования

Дошкольное образование должно стать ступенью, обеспечивающей плавный переход от дошкольного детства к младшему школьному возрасту. Благодаря ей многие дети значительно легче переживут период школьной адаптации, другие избегнут участи неуспевающих учеников и, как следствие, не будут испытывать отвращения к учению, наиболее развитым будет рекомендовано поступить в гимназические и лицейские классы, а дети с аномальным развитием будут направлены в специальные классы, где обучение ведется по доступных для них программам. Преемственность между дошкольным и младшим школьным возрастом рассматривается как одно из условий непрерывного образования ребенка и определяется степенью готовности ребенка самостоятельно добывать и применять знания в деятельности. И в этом, на наш взгляд, корень проблемы.

Воспитание – это создание нормальных, соответствующих культуре условий жизни для ребенка, позитивные влияния которых педагог усиливает, негативные – нейтрализует либо интерпретирует с позиции современной культуры. Образованию надлежит оказывать более могущественное, неотразимое влияние на растущего человека, чем его непосредственная, несконденсированная культурная атмосфера. Но для достижения этой цели оно не может не учитывать природы общества и ближайшей среды, в которые вписан ребенок.

Большое значение в развитии общества П.Сорокин⁴⁸ придавал деятельности по организации пространства, он указывал на то, что неорганизованное пространство определяет отсутствие *динамизма социально-экономической жизни общества, её устойчивости* (курсив наш).

⁴⁸ Сорокин, П. Система социологии. - М., 1993. Т. 1. – С. 298-300.

Для практического использования пространство «разнимается» на части, которые считаются единствами и очерчены границами.

В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой понятие «возможность» определяется как «средство, условие, обстоятельство, необходимое для осуществления чего-нибудь»⁴⁹. Таким образом, *пространственно-средовые возможности* понимаются нами как средства, условия, обстоятельства формирования готовности к обучению в процессе дошкольного образования.

Мы выделяем следующие **возможности образовательной среды ДООУ**:

- 1) предметно-пространственные;
- 2) событийно-деятельностные;
- 3) информационно-интеллектуальные;
- 4) художественно-досуговые;
- 5) валеологические;
- 6) возможности ситуаций успеха и др.

Каждая структурная часть *предметно-пространственной среды* обладает большими *возможностями* и несет свою смысловую нагрузку и специфические функции для адаптации и социализации дошкольника. Обустройство предметно-пространственную среду крайне необходимо ориентировать на субъект, для которого эта среда создается, учитывать его личностно-психологические, физиологические, антропометрические, возрастные, соматические и другие качества.

Предметно-пространственное окружение дошкольника: помещения учреждения, гардероб, коридоры, туалеты, лестницы, игровые комнаты, кабинеты для занятий, столовая, актовый и спортивный зал – их обустройство по принципу гигиены, эстетики, а также обустройство двора – оказывают психологическое влияние на состояние ребенка, а, следовательно, на актив-

⁴⁹ Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1989. – С. 96.

ность и продуктивность деятельности, успешность физического, социального и духовного развития. Мы бы расширили этот круг пространственного окружения одеждой членов педагогического коллектива, этикой и гигиеной питания, нормами поведения, принятыми в дошкольном образовательном учреждении. Однако предметно-пространственное окружение становится фактором воспитания дошкольника лишь в том случае, когда оно «очеловечено», когда за предметами видятся отношения, когда за вещами угадываются ценности, когда материальные средства выступают для всех жителей учреждения как условие наилучшего душевного состояния и комфортности каждого члена коллектива. Тогда предметный мир дошкольного заведения становится фактором духовного развития дошкольника.

Оформление предметно-пространственной среды должно обеспечить нормальное физическое и психическое здоровье ребенка, для чего необходимо учитывать требования эргономики, возрастной цветопсихологии и, конечно, эстетические требования. Правильно организованная среда помогает ребенку сформироваться как личности и, впоследствии, как индивидуальности.

Задачей предметно-пространственной среды является способствование развитию новообразований у детей и благоприятному выходу из кризиса. И если основой комфортного развития ребенка от рождения до года является имидж взрослого (родителя или его заменяющего) как посредника между младенцем и миром вещей, то в 1 – 3 года ребенку необходимо создать развивающую предметно-пространственную среду, наполненную игрушками, предметами (не травмоопасными, не ядовитыми, эстетичными и т.п.), обеспечить возможность освоения ходьбы.

Там, где дошкольники находятся длительное время, могут доминировать: желтый цвет - теплый и веселый, он создает хорошее настроение, стимулирует фантазии и способствует разговорам; зеленый не чистый, яркий, а приглушенный - успокаивает, ускоряет время, но при монотонном

труде вызывает сонливость; сине-зеленый - сосредоточивает, делает более внимательным, собранным, но в классе кажется на несколько градусов прохладнее, чем это есть на самом деле. Теплый тон панелей, деревянный потолок и светлый пол делают помещение уютным.

Из приведенных примеров мы видим, что цвет влияет на настроение и на работоспособность. Возбуждающая окраска действует как кофе: сначала работоспособность увеличивается, потом наступает преждевременное утомление. Желтый, голубой, зеленый тона утомляют менее всего. Стимулируют общую работоспособность красные и сине-зеленые тона. Там, где дети трудятся физически, может быть много желтого, голубого цвета. Снимает физическое утомление комбинация красного с зеленым. Там, где требуется умственные усилия, лучше использовать приглушенные тона, причем снимают умственное утомление желтый или желто-зеленый в комбинации с оранжевым. Способствуют творческому мышлению желтый, яркий и бледный желто-зеленый, голубой, фиолетовый, темно-синий, конечно, если ими не злоупотреблять.

Если комната с оранжевыми стенами и желтым потолком, она буквально заполнена солнцем. Синие стены и голубой потолок: слишком холодная комната, ее не могут согреть даже желтые предметы. Стены - охра, потолок - терракота: в комнате нет предметов и людей, а она уже перегружена, чувствуется напряженность, присутствующие все время отвлекаются. Доминанта синего и желтого (небесная даль и солнце: очень гармоничное сочетание; но если превратить желтый в охру - солнце зайдет за облака, совсем затемним охру и превратим ее в коричневый - солнце закатится совсем, останется земля. Серовато-синий и терракота: очень удачное сочетание - в такой комнате всегда будут властвовать положительные эмоции.

Способность увидеть в элементах предметно-пространственной среды что-то новое, ранее неизвестное стимулирует эвристическая функция дизайнера. Особенно важно, при оформлении дошкольных и учебных заведений

использовать такие элементы предметно-пространственной среды, которые способствовали бы развитию воображения детей (абстрактные игрушки, нетрадиционные подходы к оформлению интерьеров и т. д.).

Говоря об оформлении основных помещений учебного заведения, подчеркнем, что интерьер всегда должен отвечать функциональному назначению, обеспечивать благоприятную психологическую среду, вызывать эстетическое чувство и удовлетворять информационную потребность

Известный французский цветопсихолог Л. Мужо писал: «Мы восхищаемся искусством садоводов, но почти всегда забываем великого волшебника - солнце. И действительно, без солнца нет света, а без света - цвета». Не просто окна, а большие окна. Недостаточное солнечное освещение дополняется флюоресцентными трубками, которые, однако, сами по себе в учебном заведении не годятся: они ярко светят, но «казарменно», не позволяют уснуть, но утомляют. Сейчас вместо них стали использовать натриевые лампы накаливания высокого давления, дающие более теплый и более мягкий свет. Если использовать традиционные лампы накаливания, то не надо экономить на мощности, и достаточно яркий желтовато-оранжевый свет является вполне уютным, способствуют хорошему настроению и творческому мышлению. Но они не терпят вмешательства естественного света.

В.Н. Черепанова отмечает семь пунктов, необходимых при установке освещения в дошкольном образовательном учреждении⁵⁰:

1. Правильный расчет яркости освещения. При дневном свете, не прямом солнечном освещении, яркость освещения вблизи окна составляет примерно 2000 - 3000 люксов. Общее освещение достаточно, если лампы висят не слишком высоко и не ослепляют. При особом требовании может быть установлено дополнительное освещение отдельных рабочих мест

⁵⁰ Черепанова, В.Н. Педагогическая имиджелогия. – Тюмень: ТОГИРРО, 1998. – 171 с.

2. Гарантия от ослепления источниками света. Отражательные абажуры при лампах накаливания или люминисцентных лампах рекомендуются растровые. В качестве материалов, рассеивающих свет, применяют матовое стекло, пластмассу, пергамент.

3. Отсутствие ярких контрастов. Контрасты утомляют и вызывают головную боль. Если вокруг темно, не следует слишком ярко освещать рабочее место. Нужно обеспечить хорошее общее освещение.

4. Правильное направление световых лучей. При рисовании или работе с книгой сам ребенок не должен затенять рабочий стол. При просмотре картинок нельзя допускать плоского освещения, а следует применять освещение сбоку. При работах, требующих зрительного восприятия глубины или объема, следует применять наклонное освещение.

5. Соответствие цвета освещения характеру работы. Лампы дневного освещения следует применять там, где рабочее место находится у окна, или где необходимо четко различать цвета. Теплое же освещение - тогда, когда необходимо создать настроение уюта, а также когда нужно избежать бледности лиц.

6. Окраска помещения должна соответствовать характеру освещения. Слой пыли в помещении на лампах снижает число люксов довольно значительно. Светлые щиты отражают свет довольно хорошо. Приятные цветовые контрасты важнее резких световых.

7. Экономичность осветительной установки.

Оформление интерьера помещения для занятий – дело педагога, который работает в данном помещении изо дня в день. Даже очень грамотный дизайнер, оформляя ДОУ сразу, не сможет учесть индивидуально-психологические особенности каждого педагога, чему, как и каких детей педагог учит. Наши наблюдения показывают, что педагоги, которые принимали участие в разработке проекта интерьера класса (с обязательными консультациями у дизайнера и цветопсихолога), получили большее удо-

вольствие от результата, чем учителя, которым сделали ремонт, не обращаясь к ним за советом.

Крайне необходимо педагогу, работая над созданием интерьера помещения для занятий, учитывать специфику предмета не только с позиции его содержания, но и с позиции необходимого психологического настроения на усвоение знаний именно этого рода. Предметы гуманитарного цикла требуют максимального раскрепощения, атмосфера предметно-пространственной среды должна способствовать снятию зажимов и комплексов, помогать учащимся высказывать свою точку зрения, чувствовать себя уверенно и спокойно. Изучение точных дисциплин требуют максимального сосредоточения. Некоторые предметы в основном задействуют сенсомоторный аппарат (трудовое обучение, рисование и т.п.), создавая интерьер таких кабинетов педагогу необходимо владеть полными знаниями из области эргономики по организации рабочего места.

Кроме специфики изучаемого предмета при оформлении интерьеров помещений в дошкольном образовательном учреждении нужно учитывать географический дизайн, тепловой и световой климат помещения, возрастные особенности восприятия детей и личностно-психологические особенности педагога, работающего в этом помещении. Практически все эти проблемы полностью или частично можно решить при помощи цветового оформления помещения. Для этого необходимо знать основы цветопсихологии, прежде всего то, как цвет воспринимается человеком. Г.Фрилинг и К.Ауэр⁵¹ разработали классификацию цветов по психологическому воздействию на человека.

Деятельность ребенка осуществляется в условиях определенного предметного пространства. Предметный мир детства – это не только игровая среда, но шире – среда развития всех специфически детских видов дея-

⁵¹ Фрилинг, Г., Ауэр, К. Человек - Цвет – Пространство. - М., 1973.

тельности. Ни один из них не может полноценно развиваться на чисто вербальном уровне, вне предметной среды. Деятельность осуществима только при условии, что у ребенка есть соответствующие объекты и средства, сформированы необходимые способы действия.

Дети 5-6 лет, согласно возрастной периодизации, относятся к дошкольникам. Это – дети старшего дошкольного возраста, который в последнее время прямо связывается только с подготовкой к школе, причем чаще всего в узком ее понимании: либо как натаскивание на чтение (иногда и письмо) и математику, либо как интенсивное развитие отдельных психических функций (памяти, внимания, логического мышления) средствами “тетрадных упражнений”. Ни то, ни другое не имеет никакого отношения к подлинному развитию ребенка, которое, собственно, и обеспечивает его дальнейшую успешность в школе.

В старшем дошкольном возрасте мышление дошкольника, приобретая некоторые черты обобщенности, остается *образным* и опирается на реальные *действия с предметами* и их заместителями. Высшие формы образного мышления, формирующиеся в старшем дошкольном возрасте, являются итогом умственного развития дошкольника, который подводит его к порогу логики (Поддьяков Н.Н.⁵², Венгер Л.А.⁵³).

Обладающее значительными *возможностями, событийно-деятельностное пространство* – это совокупность событий и ответных реакций на них, попадающих в поле восприятия ребенка, служащих предметом оценки, поводом к раздумью и основанием для жизненных выводов. Деятельность – непосредственный путь освоения, усвоения и присвоения мира субъектом, который вступает во взаимодействие с окружающей его

⁵² Поддьяков, Н.Н. Умственное воспитание детей дошкольного возраста / Под ред. Н.Н. Поддьякова. Ф.А. Сохнина. - М., 1988.

⁵³ Венгер, Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Л.А. Венгера. - М., 1986.

средой: материальной или социальной. Деятельность должна быть максимально разнообразной, чтобы протекало широкое освоение действительности, и развивались самые разнообразные умения и навыки, столь важные для жизни дошкольника.

Прежде всего, следует учесть, что старший дошкольный возраст является сензитивным периодом развития речи. Л.С. Выготский отмечал, что в этом возрасте происходит соединение речи с мышлением: речь постепенно превращается в важнейший инструмент мышления. Необходимо сделать особый акцент на развитие словаря, на усвоение понятий. Именно в этом возрасте полезно проводить с детьми словесные игры, игры-драматизации, активно использовать театрализованные игры.

Созидательность, мотивированность, рефлексия – обязательные условия включения деятельности в личностный опыт жизнедеятельности школьника. Именно в событийно-деятельностной среде на практике осуществляется богатство связей человека с миром природы и культуры, социализация ребенка. Согласно Выготскому: «Личный опыт воспитанника делается основной базой педагогической работы ... В воспитательном процессе личный опыт ученика представляет из себя все. Воспитание должно быть организовано так, чтобы не ученика воспитывали, а ученик воспитывался сам... В основе воспитательного процесса должна быть положена личная деятельность ученика»⁵⁴. Педагог может целенаправленно воспитывать детей лишь при постоянном сотрудничестве с ними, с их средой, с их желаниями и готовностью действовать самим.

Первое условие организации деятельности – созидательность: в труде создавать материальные ценности, в познании открывать новые знания, в художественной деятельности создавать красоту, в общественной – выдви-

⁵⁴ Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – С. 82.

гать идеи и отстаивать их, в спортивной – совершенствовать свое тело и т.д. Присутствие созидательной деятельности исключает стремление к разрушительной.

Вторым условием является ее высокая мотивированность: побуждение, инициирующее целевую активность. Ради чего организуется деятельность, какова цель. Из общеизвестного перечня мотивов выделим три, которые безупречны в системе воспитания: нравственный мотив (во благо человека), познавательный (хочу знать истину) и эстетический (чтобы было красиво). Корень организации любого дела всегда прячется в мотивации.

Третьим условием воспитывающей деятельности является рефлексия: анализ ребенка собственного состояния, переживания. Назначение рефлексии в приучении к самоконтролю, самооценке, саморегулировании. Рефлексия – завершающий этап всякого рода деятельности.

Педагогическое воздействие на событийно-деятельностное пространство дошкольника заключается не в том, что ему закрывают глаза и не позволяют воспринимать и реагировать на негативные или преждевременные для него события, а в том, что осуществляется педагогическая интерпретация происходящего, и благодаря ей ребенок видит картину ценностных отношений. Лишенное педагогической интерпретации событие, даже самое необычное, увы, не становится фактором его личностного развития. Необходимо заставить ребенка стать участником случившегося: выразить свое отношение, сопереживать. Приобщенность дошкольника к происходящему – главное условие педагогического воздействия на событийно-деятельностное пространство.

Информационно-интеллектуальное пространство, пожалуй, самая насыщенная часть средового влияния. Учебные занятия существенно расширяют познавательное пространство дошкольника до границ земного шара, космоса, прошлого, настоящего и будущего. Технические средства обучения вводят в информационное пространство ребенка наглядно и живо

то, чего никак не могло бы оказаться в поле восприятия дошкольника: северные льды, жаркие пустыни, Вселенная, первобытный человек и проекты завтрашнего дня, - мир наполняется смыслом и сопровождается пониманием его закономерностей. Научно-технический прогресс, средства массовой информации, глобальная компьютеризация, возможности Интернета, - все это неотъемлемая часть жизни современного дошкольника.

«Личность есть микрокосм, целый универсум. Только личность и может вмещать универсальное содержание, быть потенциальной вселенной в индивидуальной форме», – утверждает Н.А. Бердяев⁵⁵. Информация в этом случае и есть универсальное содержание, опыт соприкосновения с богатством и глубиной человеческой жизни, который содействует формированию образа жизни и служит основанием для последующего взаимодействия с ней, оценивания ее и выстраивания собственного поведения в этом представленном в сознании ребенка мире. Чтобы информационное пространство выполняло функции фактора развития личности, необходимо, чтобы восприятие информации требовало интеллектуального и духовного усилия.

В информационном пространстве наблюдается своеобразный бытийный «круговорот» информации. Став личностно-значимой, информация изменяет способ бытия в соответствии с полученным знанием, управляет действиями взрослеющего человека и определяет готовность к получению новой информации. Таким образом, «человек не только находится в определенном отношении к миру и определяется им, но и относится к миру и сам определяет это свое отношение, в чем и заключается сознательное самоопределение человека» (Рубинштейн С.Л.⁵⁶).

⁵⁵ Бердяев, Н.А. О рабстве и свободе человека. Опыт персоналистической философии // О человеке, его свободе и духовности. Избранные труды / Ред.- сост. Л.И. Новикова и И.Н. Сизенская. – М.: Московский психолого-социальный институт. Флинта, 1999. – С. 177-199.

⁵⁶ Рубинштейн, С.Л. Человек и мир. – М.: Наука, 1997. – 191 с.

Концепция информационного пространства впервые была предложена Шрейдером Ю.А.⁵⁷, который справедливо рассматривает *информационное пространство не только как проводник информации, но и как активное начало, воздействующее на ее участников*. Информационное пространство изучалась во многих аспектах. Из них стоит выделить, во-первых, как одну из сторон деятельности. Ребенок при этом рассматривался как участник коммуникационного процесса, т.е. в основном с точки зрения своей способности представить личное знание в той форме, в какой это знание может быть отчуждено, т.е. в форме информации. А, восприняв информацию, вновь превращать ее в свое личное знание. Во-вторых, как система исторически сложившихся форм коммуникации. В-третьих, как созданная всем обществом информационная инфраструктура, позволяющая осуществить коммуникативную деятельность в масштабах, соответствующих уровню развития этого общества: издательства, библиотеки, информационные центры, банки данных, средства массовой информации и т.п.

Чтобы информационное пространство выполняло функции фактора развития личности, необходимо, чтобы восприятие информации требовало интеллектуального и духовного усилия. Знания об информации, ее свойствах и законах являются основой информационной культуры человека – нового понятия, подразумевающего умение выражать мысли в словесной и графической формах, умение получать и систематизировать информацию, переосмысливать, перерабатывать и передавать ее другим в различных формах. Это тем более важно, так как объемы информации, с которыми приходится сталкиваться ребенку в его деятельности, стремительно нарастают. Информатизация общества, развертывающаяся все более ускоряющимися темпами и опирающаяся, с одной стороны – на непрерывное совер-

⁵⁷ Шрейдер, Ю.А. Проблемы развития инфосферы и интеллект специалиста// Интеллектуальная культура специалиста. — Новосибирск: Наука, 1988. – 95 с.

шенствование технических средств работы с информацией, а с другой – на изменение условий интеллектуальной деятельности людей, требует существенной перестройки системы образования. Овладение навыками работы на компьютере стало непременным атрибутом многих профессий.

В последние годы наметилась тенденция к выделению разных типов инновационных дошкольных образовательных учреждений, где дошкольнику должно обеспечиваться всестороннее развитие. Мы полагаем, что современное дошкольное образовательное учреждение должно иметь концепцию развития, определяющую содержание, структуру образования с учетом не только предметных областей знаний, но и их функций в интеллектуальном развитии дошкольника в целевом, ценностном и возрастном аспекте. Это может служить основой для разработки дифференцированных (индивидуальных) программ не только с учетом их объективной трудности, но и различий в типе мышления.

Субъектная активность дошкольника (ее направленность, характер проявления) задается способом организации познавательной деятельности как бы “извне”. Основным источником становления и развития познавательной активности является не сам ребенок, а организованное обучение. За дошкольников закрепляется роль познающего мир, но *в специально организованных для этого условиях*. Чем лучше обучающие условия, тем оптимальнее развивается ребенка. Признавая за дошкольником право быть субъектом познания, авторы этой концепции реализацию этого права по сути дела переносят на организаторов обучения, которые определяют все формы познавательной активности.

Художественно-досуговые возможности используются при организации досуга и игр дошкольников. Особое значение приобретает использование обучающих дидактических игр. Сюжетно-ролевые игры дошкольников помогают в будущем адаптироваться в мире взрослых, поэтому необходимо построить художественно-досуговое пространство для ребенка этого

возраста таким образом, чтобы он мог освоить как можно больше ролей: родителя, учителя, врача, водителя, парикмахера, научиться быть клиентом, пассажиром, учеником и т.п. У дошкольников в этот период появляется желание объединяться для совместных игр и досуга, преодолевать препятствия, стоящие на пути к достижению цели. Начинается формирование мотивации готовности к школе.

Большого профессионального внимания требует поведенческая среда дошкольного образовательного учреждения, представленная для ребенка ежедневно, ежечасно как отражение человеческих отношений. Поведенческая среда рождается как некая единая картина поведения, свойственного дошкольнику в данном учебном заведении, за счет доминирования тех или иных поведенческих форм, устанавливающих своего рода поведенческие традиции в образовательном заведении: например, дисциплина и точность, драчливость и раздражительность, доброжелательность и мажор, обособленность и объединенность. К поведенческим традициям относятся и установившиеся в дошкольном образовательном учреждении формы поведения персонала по отношению к ребенку, к коллеге, к родителю, к любому взрослому: интонации в обращении, мимика и жесты при беседе, позы при диалоге, характер совместной деятельности детей и педагогов.

Художественно-досуговые возможности помогают дошкольнику осознать свой внешний облик, характеризующий его как потенциально успешного, перспективного человека или наоборот. Именно они задают определенные образцы внешнего вида, стереотипы его оформления, и воспитание призвано помочь ребенку их осмыслить и сделать самостоятельный выбор в отношении себя. Среда создает растущему человеку условия и для осмысления себя как целостной личности предлагает ситуации, предполагающие нравственный выбор, духовно-нравственное самоопределение. Свободное самоопределение актуализирует развитие самообладания. Оно начинается с самостоятельного целеполагания.

Определяя цели и *возможности валеологического пространства*, необходимо помнить, что достигнуть школьной зрелости ребенка, гармоничного раскрытия и развития всех его потенциалов возможно только при том условии, если во главу будет поставлено обучение «искусству жить», не нанося вред своему здоровью. Главными “инструментами” и “ориентирами” взрослой жизни современного дошкольника должны стать: жизнелюбие, воля, физическое, психическое, репродуктивное здоровье, положительные эмоции и развитый интеллект. Для этого ему нужно изучить индивидуальные особенности, уметь организовать, а во взрослой жизни реализовать свой “маршрут” здоровья, жить в соответствии с ним, соотносить себя с объективным миром и находить возможность наилучшим образом, с наименьшими потерями для здоровья входить в него.

Нравственно- и личностно-ориентированные мероприятия валеологического пространства должны отвечать следующим требованиям: соответствие индивидуальным и возрастным особенностям; использование реального жизненного опыта дошкольников; постановка разнообразных жизненных проблем, их постепенное усложнение и определение нравственно-этических и валеолого-гигиенических критериев; опора на теорию при анализе практической деятельности в области гигиены и применение правил безопасного поведения; развитие оценочных и самооценочных суждений воспитанников относительно валеологической культуры и гигиенического поведения.

Условием воспитания валеологической культуры является наличие здоровосозидательного и здравотворческого начала. Целью валеологического воспитания должны стать формирование мотивации, ценностных установок, убеждений на здоровье и здоровый образ жизни. Позитивная мотивация происходит тогда, когда жизнь человека и социума насыщена, интересна, привлекательна. К сожалению, это редко случается на практике, в образовательных заведениях и дома жизнь часто скучна, малоинтересна, формальна.

Результатом этого является стремление дошкольников удовлетворить свои интересы, потребности вне учебного учреждения и семьи. Способствуют этому возрастные кризисы, периоды, когда появляется дисгармония в развитии и взаимосвязи отдельных функций. Такое развитие может приобретать, по образному определению Л.С. Выготского, «бурный, стремительный, иногда катастрофический характер». Все это не только не способствует сохранению здоровья и формированию валеологической культуры, но и «отторгает» ребенка от семьи.

Ситуации успеха – решающий фактор духовного становления личности ребенка. Ситуация успеха – это субъективное переживание человеком личностных достижений. Свободно проявлять себя может лишь личность, уверенная в своих способностях, а для этого ей надо пережить успех собственной деятельности. Только успешная деятельность, вызывая удовлетворение, служит основой для формирования положительного отношения к трудовой, познавательной, художественной, спортивной и т.д. деятельности. Ситуация успеха порождает психологическое условие принятия деятельности и своего «Я» в деятельности как ее субъекта, закладывает основы для духовной потребности в успешной деятельности и потребности в повторном переживании успеха.

Поиски технологии создания успеха привели к ряду некоторых очень простых педагогических правил: поддерживать доброжелательное отношение к ребенку в течение его деятельности; авансировать, т.е. предварительно огласить достоинства ребенка, которые позволят ему достигнуть успеха; подчеркнуть персональные качества личности; задать высокий уровень мотивации, снять страх перед предстоящей работой; выразить свою уверенность, что успех станет обязательным исходом задуманного; по окончании положительно оценить отдельные стороны исполнения, охарактеризовать их особенность. Задача педагогов дошкольного образовательного учреждения организовать места демонстрации успеха детей.

В дошкольном заведении средовое влияние, обеспеченное единым образовательным пространством, является естественным фактором педагогического воздействия, решающим фактором становления личности, делающей выбор в пользу жизни достойной и желающей выстроить свою собственную жизнь в контексте общечеловеческой культуры. Одним из тезисов, выдвигаемых А.С. Макаренко, чей педагогический эксперимент получил всемирную признательность, утверждает, что самого запущенного ребенка можно воспитать, если поместить его в человеческие условия жизни. Мера плодотворного воздействия окружающей среды на формирование личности, разумеется, будет различной, во-первых, потому, что каждый ребенок – это индивид с отпущенной ему природой наследственностью, и среда оказывает свое влияние не прямо, а через призму наследственных данных, заложенных в генотипе; а во-вторых, мера воздействия объекта на субъект равна мере активности субъекта, вступающего во взаимодействие.

Следует отметить большую долю условности разделения представленных сред, они все вместе представляют единое образовательное пространство развития ребенка и в комплексе воздействуют на него, подготавливая к самостоятельной экологически целесообразной жизнедеятельности. «Наличное бытие – продукт предшествующего развития, внутренних предпосылок или условий, складывающихся в ходе предшествующего развития, которое в процессе взаимодействия с миром определяет будущее формирование человека, его внутренние условия. Такова собственная роль человека в дальнейшем самоопределении», – пишет Рубинштейн С.Л. в работе «Человек и мир»⁵⁸. В детстве закладываются только предпосылки и потенциал дальнейшего развития, а как, насколько и в чем именно они реализуются, зависит от последующего жизненного опыта личности.

⁵⁸ Рубинштейн, С.Л. Человек и мир. – М.: Наука, 1997. – С. 86 – 87.

Воспитание – это создание нормальных, соответствующих культуре условий жизни для ребенка, позитивные влияния которых педагог усиливает, негативные – нейтрализует либо интерпретирует с позиции современной культуры. Образованию надлежит оказывать более могущественное, неотразимое влияние на растущего человека, чем его непосредственная, несконденсированная дошкольным учреждением культурная атмосфера. Но для достижения этой цели оно не может не учитывать природы общества и ближайшей среды, в которые вписан ребенок. Только тогда образование способно стать и остаться сильнее, выше, совершеннее среды.

Учат и воспитывают не только образовательное учреждение: они есть часть образовательной среды, куда входит семья, общение со сверстниками, радио и телевидение, круг чтения и многое другое.

Методические рекомендации педагогам при реализации открытой пространственно-средовой модели дошкольного образования

Еще одним важным условием успешной подготовки ребенка к школе является педагог. Традиционно принято считать педагога организатором жизни детей, исследующих действительность мира, активно взаимодействующих с окружающей их средой. Но, по нашему мнению, роль и влияние педагога в жизни ребенка значительно шире. Выготский Л.С. отмечал, что «учитель является, с одной стороны, организатором и управителем социальной воспитательной среды, а с другой – частью этой среды»⁵⁹. Воспитание представляет собой социальное взаимодействие педагога и воспитуемого, их развивающихся отношений, в результате которого происходит

⁵⁹ Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – С. 84.

развитие мотивационной и практически действенной сферы личности, обеспечивается единство сознания, деятельности и общения.

Реализация разработанной нами открытой модели дошкольного образования реализуется на следующих *принципах*.

1. Глубокое знание природы ребенка: учет кризисов онтогенеза, возрастной физиологии и психологии, законов идентификации, самоутверждения, саморазвития и самореализации.

2. Приоритет индивидуальности, самоценности и самобытности ребенка, активного носителя субъектного опыта. В образовательном процессе происходит «встреча» задаваемого обучением культурно-исторического опыта и субъектного опыта дошкольника, реализуемого им в деятельности.

3. В организации образовательного процесса широко используются возможности единого образовательного пространства ДООУ, а также богатые резервы социокультурной среды, составляющие образовательную среду.

4. Саморазвитие ребенка как личности, а затем индивидуальности идет не только путем овладения им нормативной деятельностью, но и через постоянное обогащение, преобразование субъектного опыта как важного источника собственного развития.

5. Дошкольное образование есть единство трех взаимосвязанных составляющих: обучения и воспитания, управляемых извне; и развития, управляемого внутренними закономерностями. Основным результатом образования должно быть выявление и развитие всех способностей и задатков ребенка.

6. Проектирование образовательного процесса, обеспечивающего развитие всех сфер ребенка в соответствии с его задатками и способностями, его интересами и желаниями, его индивидуальным темпом развития, сохраняя при этом его здоровье.

7. Конструирование и реализация образовательного процесса ДОУ осуществляется на таком построении субъект-субъектных отношений, которые учитывают пространственно-средовые возможности, направленные на

- ✓ обмен различного содержания субъектного опыта путем создания игровых ситуаций, позволяющих каждому ребенку проявить инициативу, самостоятельность;

- ✓ создание обстановки естественного самовыражения, применение активных форм деятельности (игра, диалог, обсуждение);

- ✓ создание атмосферы заинтересованности;

- ✓ использование дидактического материала, позволяющего выбирать вид и форму деятельности и содержания в соответствии с интересом и способностями детей;

- ✓ оценка деятельности дошкольника не только по конечному результату, но и по процессу его достижения; поощрение стремления к самостоятельности, инициативе и любознательности.

Предлагаем рекомендации организации занятий педагогом дошкольного образования:

1. Вместо жесткого регламентированного обучения школьного типа применять форму организации учебного процесса «проживание дня», которая предполагает отсутствие деления на отдельные занятия. При «проживании дня» процесс обучения носит целостный характер, весь необходимый учебный материал объединяется общим сценарием. Содержание занятий по развитию речи, физической культуре, формированию элементарных жизненных представлений, музыке, конструированию, лепке и другим видам деятельности ребенка интегрируются, что позволяет освободить дополнительное время для индивидуальной работы с ребенком, а также для игровой и самостоятельной деятельности детей в течение дня.

2. Двигательную активность детей обеспечивать в процессе «проживания дня» и органически вписывать в его сценарий, используя широкие возможности образовательного пространства.

3. Использовать в процессе «проживания дня» разные виды деятельности, связанной с повседневной жизнью детей (игровой, конструктивной, художественной, изобразительной, самостоятельной, подвижно-соревновательной и др.).

4. Использовать деятельностный, проблемно-поисковый, проектный методы проведения занятий, активизирующие мышление, воображение и творчество детей с использованием средового влияния.

5. Широко использовать игровые приемы, игрушки и игровые сооружения, создавать эмоционально-значимые ситуации для детей. Помнить, что ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игровая деятельность.

6. Обеспечивать ребенку возможность ориентироваться на партнера – сверстника, взаимодействовать с ним и учиться у него (а не только у взрослого), чему способствует организация обучения в группах.

7. Ведущей в образовательном процессе должна стать диалогическая форма общения взрослого с детьми, детей между собой, что обеспечивает развитие речевой активности – одного из качеств, необходимых для обучения в школе.

8. Формировать детское сообщество, обеспечивающее каждому ребенку чувство комфортности и успешности.

9. Работа с детьми должна быть дополнена работой с родителями (законными представителями). Целесообразно провести цикл бесед (5 – 7), позволяющих подготовить родителей (законных представителей) к оказанию помощи ребёнку в решении возникающих у него проблем при подготовке к школе и на начальном этапе обучения в первом классе.

Мы предлагаем в зависимости от конкретной ситуации групповую работу организовывать по-разному. Желательно взять за основу такие виды групп, как неформальные, формальные и базовые. В условиях дошкольного образования эти три вида используются совместно, дополняя друг друга.

1. Формальные группы.

Практически каждое учебное задание можно сформулировать так, чтобы оно выполнялось в формальной группе. При этом педагог:

- формулирует цели занятия;
- принимает решения об организации и обеспечении работы групп;
- ставит задачу перед дошкольниками и создает между ними отношения позитивной взаимозависимости;
- следит за работой ребят: поддерживает порядок, оказывает текущую помощь группам, помогает формированию навыков совместной работы;
- помогает провести процедуру рефлексии занятий в группах, оценивает учебную работу дошкольников.

Время работы детей в формальной группе может варьироваться от одного до нескольких занятий. В результате каждый ребенок должен убедиться в том, что он и его товарищи успешно справились со стоящей перед ними задачей.

2. Неформальные группы.

Без специальной подготовки для решения текущей учебной задачи на период от нескольких минут до одного занятия создаются, как правило, неформальные группы. Достаточно провести в течение двух-трех минут групповые обсуждения перед началом и в конце занятия и, возможно, включить одно обсуждение в середину, чтобы резко повысить педагогическую эффективность процесса.

3. Базовые группы.

На длительный период времени создаются, как правило, базовые группы. Такая группа обеспечивает каждому чувство постоянной принадлежности к микроколлективу, ощущение защищенности, включенности в команду. Члены базовой группы могут встречаться два-три раза в неделю, чтобы обсудить, как продвигаются занятия, и оказать, если необходимо, помощь друг другу. Например, группа может собираться, чтобы вместе выполнять текущее задания. Одна из традиционных задач базовой группы – помочь в освоении материала тем, кто по различным причинам пропустил занятия.

Чтобы группа совместно работающих ребят становилась **эффективной** группой, нужно соблюдение принципов кооперации в обучении. К этим **принципам** относят следующие:

1) Принцип позитивной взаимозависимости

Главное условие формирования эффективной учебной группы – наличие позитивной взаимозависимости. Существует много видов взаимозависимости, например:

- *взаимозависимость по результату*. У всех общая цель: нарисовать рисунок, составить рассказ, собрать игрушку;

- *ролевая взаимозависимость*. В эффективных группах удобно различать два типа ролей:

капитан - отвечает за работу группы в целом;

завхоз - ответственный за материалы;

художник - ответственный за оформление;

бодрила - следит за тем, чтобы подбадривать членов команды, поощрять их за вклад в общее дело;

молчун - ответственный за тишину;

мудрец - периодически контролирует уровень понимания ситуации всеми членами группы и т.п.

Важно, чтобы все члены группы побывали в каждой из выделенных ролей.

- *взаимозависимость по ресурсу*. У одного есть шаблон, у другого — программа, у третьего - инструкция, как выполнять работу;

- *взаимозависимость по успеху (оценке)*. Оценка работы группы учитывает вклад каждого из участников;

- *взаимозависимость по задаче*. Задача поставлена так, что ее нельзя сделать друг без друга. Распределение работы дает большой эффект, каждый делает одну из важных подзадач;

- *взаимозависимость по групповой символике* появляется в ситуации, когда все члены группы пользуются общим именем группы, ее символикой (флагом, эмблемой, девизом и т. п.).

Перечисленные виды взаимозависимости рекомендуют использовать в едином пакете, чтобы создавать максимально благоприятные условия для возникновения эффективных групп. На практике же, в каждом конкретном случае реализуются лишь некоторые вид.

2. Принцип индивидуальной оценки работы членов группы

В ходе групповой работы создается единый «групповой продукт», и педагогу непросто оценивать индивидуальный вклад каждого ребенка. Каждый ученик получает оценку за свою часть, а группа - за общий результат. Вне зависимости от принятого способа индивидуальной оценки следует выполнять *два обязательных условия*:

- каждый член группы знает о принятом способе оценки заранее;
- вклад каждого известен всем членам группы.

Индивидуальные результаты могут демонстрироваться для оценки педагогу или товарищам по группе. Признание товарищей по группе, их критические замечания, одобрение или содержательная поправка со стороны педагога порой не менее значимы. Если принцип индивидуальной оцен-

ки работы дошкольников в группах не выполняется, такие группы нельзя назвать эффективными учебными группами.

3. Принцип максимизации непосредственного взаимодействия между членами группы

Одна из главных отличительных черт групповой работы заключается в том, что ребята действуют параллельно, общаются друг с другом, а не только с педагогом. Такой метод обладает многими преимуществами по сравнению с фронтальной работой в группе. На традиционно организованном занятии один человек (в основном педагог) говорит, а остальные слушают. Дисциплина группы, где доминирует педагог, заставляет придерживаться последовательной структуры общения: каждый участник коммуникации «выступает» по очереди (один говорит - все слушают).

4. Принцип систематической процедуры рефлексии хода учебной работы

Лучший способ учиться - периодически анализировать свою работу, отмечать продвижение, выявлять затруднения, реагировать на неудачи, планировать меры по совершенствованию работы группы в целом и каждого из ее членов в отдельности. Эффективным инструментом совершенствования учебного процесса, создания условий для развития познавательной самостоятельности ребят является процедура рефлексии групповой работы.

Групповая рефлексия - это организованный и сознательно направляемый процесс, в ходе которого члены группы обсуждают, насколько им удалось достичь поставленных целей и сформировать хорошие групповые отношения. При этом дети выявляют, какие из действий группы и ее участников были эффективны, а какие неудачны, принимают решение, какие из этих действий стоит активно использовать в будущей работе, какие усовершенствовать, а от каких отказаться. Итак, рефлексия позволяет учиться на своем опыте. Одно из главных условий успешного проведения рефлексии групповой работы - доброжелательность, концентрация внимания на поло-

жительных аспектах деятельности всех и каждого. Критические суждения переживаются острее похвалы (*одно критическое замечание может перевесить несколько комплиментов*). В результате отрицательные эмоции, связанные с прошлой критикой, подкрепляются каждым новым осуждением, образуя эффект «снежного кома». Существенная часть успеха работы в группе основана на взаимном доверии ее членов, которое трудно приобрести, но легко подорвать. Критицизм подрывает доверие. Поэтому главное требование к успешной рефлексии - отсутствие критицизма.

5. Принцип сознательного использования эффективных структур взаимодействия ребят

Существует множество различных структур взаимодействия, которые можно использовать при групповой работе:

а) структура «Цвета» (ребята в группе разбиты на подгруппы, каждая подгруппа имеет условия для совместной работы).

1. Педагог устанавливает нейтральный способ дифференциации детей в группе. (*Каждый ребенок в группе получает этикетку определенного цвета*).

2. Учитель дает задание группам и предлагает каждой группе сцепить поднятые руки вместе в знак того, что задание выполнено.

3. Группы работают. По завершении работы они подают установленный сигнал.

4. Педагог объявляет цвет, и только один ребенок от каждой группы отвечает на поставленный вопрос.

5. Педагог реагирует на ответы ребят.

Легко видеть, что структура «Цвета» отвечает всем требованиям принципов кооперации в обучении. Ребята работают в группах. Введена система руководства работой групп. У детей есть повод к совместной работе, структура обеспечивает одновременное взаимодействие обучаемых, позитивную взаимозависимость и индивидуальную оценку;

б) структура «Обсуждение в группе»

Эта структура будет полезна в ситуации, когда надо согласовать мнение участников группы или провести «мозговой штурм». В этом случае нет никакой уверенности, что все выслушают друг друга: когда дети говорят одновременно, то плохо слышат друг друга;

в) структура «Трёхшаговое интервью»

Эта структура заставляет каждого высказать свои мысли нескольким членам группы. «Трёхшаговое интервью» лучше подходит для развития навыков устной речи и умения слышать другого;

г) структура «Мозаика»

1. Выделяются несколько (3-5) аспектов изучаемого материала. Каждый член группы специализируется на одном из выделенных аспектов (эксперт по данному аспекту).

2. Члены групп расходятся по экспертным группам, каждая из которых концентрируется на одном аспекте изучаемого материала. В экспертную группу входит по одному эксперту от каждой группы.

3. Экспертная группа разрабатывает свой аспект изучаемого материала и готовит по нему сообщение.

4. Эксперты возвращаются в свои группы.

5. Каждый эксперт делает сообщение по своему аспекту изучаемого материала и добивается, чтобы этот аспект усвоили все члены группы.

6. Итоговая проверка освоения материала всеми членами группы и подсчет очков, полученных каждой группой.

Формирование эффективных групп – основная задача педагога. Умение педагога организовать в группе многочисленные и различные по составу эффективные подгруппы – верный признак его педагогического мастерства.

В отличие от традиционной учебной группы, состав которой практически не ограничен, эффективная группа представляет собой небольшой

(как правило, не более четырех-шести человек) сплоченный коллектив. Члены эффективной группы хорошо понимают друг друга. Они ориентированы на взаимовыручку и поддержку. В группу должны входить мальчики и девочки. Случайно образованные группы должны часто меняться. Тщательно подобранные педагогом группы могут оставаться без изменения достаточно долго, чтобы ребята сумели научиться работать вместе.

Большинство исследователей рекомендуют работу в гетерогенных группах, в каждой группе должны быть сильные, слабые и средние по уровню развития дети. Неоднородный состав облегчает процесс взаимного обучения, помогает педагогу и при подаче нового материала, и в управлении группой. Обращаем внимание на то, что постоянная работа детей в неоднородных группах имеет свои отрицательные стороны. В этом случае сильные ребята никогда не будут работать вместе, лишатся возможности почувствовать сильного партнера, а слабые будут постоянно ведомыми и у них будет меньше возможностей научиться лидировать.

После того как группы успешно проработали вместе в течение 5-6 недель, педагог может неожиданно объявить: «Завтра вы будете работать в новых группах». Следует устроить прощание с партнерами по старой группе. Вот несколько популярных форм прощания:

- каждая группа делает коллективный фотоснимок на память, который помещается на общий стенд, висящий в комнате для занятий;
- каждый член группы рассказывает, чему он научился у своих партнеров по группе: «Вам понравится работать с Сережей, потому что...», «У Маши я научился...».

Рекомендуем иметь в виду, что работа с группами требует от педагога организационных навыков. В помещении меняется расстановка мебели, чтобы все ребята могли эффективно работать в своей группе (необходимо убедиться, что все сидят достаточно комфортно и могут одновременно по-

ложить руки на общий лист бумаги в центре стола и быстро развернуться к педагогу и классной доске для фронтальной работы).

Педагог вводит общий сигнал «**Внимание!**» для фронтальной работы со всеми, правила раздачи и использования группами учебных материалов и оборудования, устанавливает нормы личной ответственности ребят.

Первый шаг к этому - совместно с детьми выработать правила работы в группах. Слова: «С уважением относиться друг к другу в группе», - приобретают большую значимость, если их предложили сами дети, а не объявил педагог.

Техника управления групповой работой - важная составляющая современного содержания образования. Если она освоена ребятами, работа педагога меняется. Педагогу, организующему учебное сотрудничество, необходимо делать акцент на:

- предоставлении детям культурных образцов взаимодействия;
- удержании выдвинутых версий на основе возникающих при взаимодействии вариантов решений;
- поиске способов включения каждого ребенка в работу группы и общую дискуссию.

Групповая работа естественна для активной природы ребенка. Дети ориентированы на коммуникацию, деятельную совместную работу, в результате формируется способность и желание осмыслить не только проблему, но и способ её решения. Начало коллективной деятельности (группы, пары) плодотворно во время предшкольной подготовки. Дошкольники получают гораздо больше времени для «проговаривания» материала, тем самым совершенствуя коммуникативную компетентность.

Звучание многих голосов в группе перестает быть признаком отсутствия должной дисциплины. В хорошо управляемой группе ребята гордятся тем, что сами отвечают за свое обучение, выполняют самостоятельно функ-

ции, составляющие основу умения учиться: цель – планирование – рефлексия.

Образовательная среда имеет много проявлений, в первую очередь оно проявляется в оформлении ДОУ, важно его проявление и непосредственно на занятиях с дошкольниками. Это фиксируется в методической направленности педагога (формы и методы передачи содержания учебного материала), в специфике психологической организации им процесса деятельности (организация, контроль и регулирование процесса взаимодействия с дошкольниками), в личностных отношениях с детьми (влияние личности педагога на ребенка, учет индивидуальных особенностей детей, создание мотивации деятельности). Развивающая деятельность педагога и детей на занятиях, их взаимодействие - один из основных факторов единого образовательного пространства, определяющих эффективность психического развития дошкольников. ДОУ - это особый мир детства, в котором ребенок проживает значительную часть своей жизни, где он впитывает информацию, радуется, выражает свои чувства, формирует свое мнение, отношение к кому-либо или ЧЕМУ-либо, взрослеет. Ребер А. рассматривает единое образовательное пространство ДОУ с точки зрения экологии детства, охраны и укрепления здоровья детей как «система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении»⁶⁰.

Таким образом, выделим организационно-педагогические условия реализации открытой модели предшкольного образования:

- уход от жестко регламентированного обучения школьного типа, обеспечение свободного выбора деятельности;

⁶⁰ Ребер, А. Большой толковый психологический словарь: В 2-х т. / Пер. с англ. Е.Ю. Чеботарева. Т 1. – М., 2000. – С. 211.

- обеспечение активности детей в различных формах, широкий набор различных видов игр, игровых ситуаций, игровых сооружений, педагогических приемов;

- использование многообразных форм организации занятий, включающих разные специфически детские виды деятельности;

- обеспечение взаимосвязи занятий с повседневной жизнью детей, их самостоятельной деятельностью (игровой, художественной, конструктивной и др.);

- создание развивающей предметной среды, функционально моделирующей содержание детской деятельности и инициирующей её;

- широкое использование методов, активизирующих мышление, воображение и поисковую деятельность детей, введение элементов проблемности, заданий открытого типа, имеющих разные варианты решений;

- широкое использование субъектного опыта путем создания игровых ситуаций, позволяющих каждому ребенку проявить инициативу, самостоятельность;

- создание эмоционально-значимых для детей ситуаций;

- формирование детского сообщества, обеспечивающего каждому ребенку чувство комфортности и успешности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В книге сделана попытка теоретически проанализировать понятия «образовательная среда» и «образовательное пространство», обосновать их возможности в образовательном процессе. Возможности пространственно-средового влияния на личность ребенка недостаточны изучены и мало используются в педагогической практике. Мы рассматриваем образовательную среду образовательного учреждения как совокупность специально созданных материальных и духовных условий в открытой неравновесной педагогической системе, в которой за счет активного взаимодействия педагога и ребенка на основе принципов синергетики возникает нелинейный резонансный эффект усиления малых познавательных воздействий, способствующий согласованию темпов и уровней развития обучаемых, возникновению качественно нового уровня образования и становления творческой личности.

Представлена открытая пространственно-средовая модель дошкольного образования, позволяющая использовать возможности средового влияния, обеспеченного единым образовательным пространством, которое является естественным фактором педагогического воздействия, решающим фактором становления личности ребенка и подготовки его к школе.

Мы отмечаем недостаточное внимание со стороны педагогической науки к проблемам дошкольного образования, со стороны педагогической практики – недостаток идей, средств, методических приемов, активно разрабатываемых и реализуемых в образовательных учреждениях. И почти полное игнорирование богатых возможностей пространственно-средового воздействия на ребенка. Предложены методические рекомендации педагогам по реализации предложенной модели.