

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГБОУ ВО «АмГУ»)

ПЕДАГОГИКА СРЕДЫ
сборник учебно-методических материалов
для направления подготовки 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование

Благовещенск, 2017

*Печатается по решению
редакционно-издательского совета
факультета социальных наук
Амурского государственного
университета*

Составитель: Климова Т.В.

Педагогика среды: сборник учебно-методических материалов для направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2017.

© Амурский государственный университет, 2017

© Кафедра психологии и педагогики, 2017

©Климова Т.В., составление

СОДЕРЖАНИЕ

1. Краткое изложение лекционного материала	4
2. Методические рекомендации (указания) к практическим занятиям	22
3. Методические указания для самостоятельной работы студентов;	24

КРАТКОЕ ИЗЛОЖЕНИЕ ЛЕКЦИОННОГО МАТЕРИАЛА

Тема 1. Средовой подход в воспитании. Понятие среды и ее виды.

В теории воспитания сложились разнообразные подходы к управлению процессом развития и формирования личности ребёнка. Одним из них является средовой подход.

Средовой подход представляет способ организации среды и оптимизации её влияния на личность школьника. На уровне обыденного сознания средовой подход есть отношение человека к среде и среды к ребёнку, детям. В научном плане он представляет собой теорию и технологию опосредованного управления (через среду) процессами формирования и развития личности ребёнка. В инструментальном плане - система действий субъекта управления со средой, направленных на превращение ее в средство диагностики, проектирования и продуцирования воспитательного результата.

Средовой подход в воспитании, включает различные варианты взаимодействия со средой (семьей, учреждениями культуры).

Суть этого подхода в том, чтобы воспитывать детей (да и педагогов) через ту среду, которая окружает их как общность, через организацию восприятия этой среды, совершенствуемой самими детьми с помощью педагогов, родителей, друзей школы.

Целесообразность применения средового подхода объясняется следующими причинами:

- во-первых, школа не может оградить детей от негативных влияний среды, но в состоянии включить в жизнь детей заботы и проблемы ближайшего окружения, превращая учреждение образования в культурно-духовный центр, способствующий совершенствованию жизни в социуме;

- во-вторых, совершенствование внутренней среды школы, чистота и порядок в ней создают действующий фактор воспитания у детей благородных чувств, отношений поведения.

Среда в школе есть то, среди чего пребывает личность в нашей воспитательной системе. Отсюда возникают педагогические возможности изучения личности в среде, проектирования личности с учетом среды, воспитания личности средой.

Среда осредняет личность. Богатая среда - обогащает, бедная - обедняет, свободная - освобождает, здоровая - оздоравливает. Среда как средство управления состоит из статических элементов - ниш и динамических - стихий (Ю.С. Мануйлов). Воспитывать средой, через среду, через ее ниши и стихии - значит формировать тип ее обитателя.

Среда опосредует путь развития индивида, ибо предлагает различные возможности в виде материальных, социальных и культурных ниш и посредствует через стихии формированию определенного образа жизни.

К ключевым понятиям разрабатываемой нами версии отнесем следующие: стихия, ниша; образ жизни (в значении способа бытия и способа достижения цели); личность как объект и субъект воспитания; средообразовательное действие.

Под стихией понимается неорганизованная, ничем не сдерживаемая сила, действующая в природной и общественной среде в виде того или иного социального движения, информационного потока, волны интереса к чему-нибудь, ярко обнаруживаемого стремления к какому-либо действию. Педагогический смысл "стихии" состоит в ее власти над детьми. Стихия обладает принуждающей, подчиняющей силой, она детерминирует выбор детьми возможностей своего саморазвития. Ниши - это параметр возможностей, стихии - параметр вероятности реализации возможностей.

Среда с функциональной точки зрения определяется нами как то, среди чего пребывает субъект, посредством чего формируется его образ жизни, что опосредует его развитие и "осредняет" личность. При этом осреднять - значит типизировать. Посредствовать - значит побуждать, помогать, позволять, порождать что-либо. Опосредовать означает преломлять, влиять, в смысле облагораживать, обогащать, оздоравливать и пр. Так как средовой подход мотивирован целью в значении желаемого результата, то важно определиться с понятиями "личность" и "тип личности". Личность в

подходе отождествляется с содержанием того, чем обладает и владеет ребенок, с тем, что он имеет и умеет или желает "иметь и уметь". В данном случае мы следуем философской традиции У.Джеймса и Г.Марселя, для которых "быть - значит иметь!". Структура обладания определяет тип личности.

Образ жизни - это способ бытия, равно как "событие бытия", в значении ряда слов с префиксом "со". Сотрудничество, состязание, соперничество, созидание представляются переменными образа жизни любого сообщества. Образ жизни способствует достижению поставленных целей; в этом проявляется педагогическое значение понятия.

Понятие действие определяется как рабочий ход движения к чему-либо, характеризуется предметным содержанием, способом осуществления и формой выражения (В.П. Зинченко). Действия подразделяются на диагностирующие, проектирующие и продуцирующие педагогический результат. Последние делятся на стратегические, тактические и операциональные. Стратегические действия направлены на восстановление, воспроизводство, востребование, воссоздание тех или иных ценностей. Тактические подразделяются на порождающие, сдерживающие (упреждающие), поддерживающие и разрушающие. Операциональные, входящие в содержание вышеназванных действий, представлены преимущественно глагольным рядом слов с приставкой "о" - оформление, оснащение, ознакомление, объяснение, оценивание и т.п.

Концептуальной основой средового подхода является его семантика, функция которой состоит в выявлении системы отношений основных понятий к существующей реальности; эта система важна для понимания сути, смысла, назначения, места средового подхода в теории и практике воспитания. Семантика нашего подхода представлена следующими положениями.

1. Среда осредняет личность (и тем значительнее, чем продолжительнее пребывание в ней). Богатая среда обогащает, бедная обедняет, свободная освобождает, здоровая оздоравливает, ограниченная ограничивает и т.д. Данное положение имеет значение для оценивания и представления результатов диагностики, определения целей и путей их реализации.

2. Среда опосредует ребенка спектром возможностей первого и второго порядка. Среда первого порядка предоставляет событийные возможности, позволяющие созерцать, соревноваться, общаться с кем-либо и т.д. Среда второго порядка создает условия, позволяющие что-либо иметь и уметь (спортивный разряд, развитое чувство художественной формы, сознание морального превосходства и пр.). И те, и другие возможности среды позволяют ребенку "быть!" (т.е. состояться как личности). Среда в значении средства способна облагораживать, оздоравливать, объединять и пр. По этой причине диагностирование, проектирование и продуцирование воспитательного результата допускается только на основе учета и использования возможностей среды.

3. Среда игрой своих стихий способствует образу жизни детей, вынуждая их следовать коридором возможностей, прокладываемых способами бытия. Созерцание, созидание выявляют одни возможности, сопротивление, соперничество - другие и т.д. В итоге диагностирование, проектирование и продуцирование воспитательного результата допускаются только на основе учета и использования динамических составляющих среды, т.е. стихий.

4. Среда становится средством воспитания при надлежащих значениях ее ниш. Модальные значения среды, которые формируются под влиянием стихий, являются тем рычагом в механизме ее превращения в воспитательное пространство и средство, на котором держится вся технология средового подхода.

5. Образование среды с надлежащими значениями ее ниш есть производное средообразовательных действий. Любое производимое субъектом управления действие ведет к появлению определенного результата. Но чтобы получить желаемый, нужно знать, что содержание действий (оформление, оборудование, обеспечение...) "работает" на ниши, а способы осуществления действий (соучастие, сотрудничество, соперничество) -

преимущественно на стихии. Только средообразовательные действия, которые порождают, упрещают, поддерживают или разрушают те или иные ниши и стихии, способны продуцировать надлежащие значения жизненной среды. Знание этого - необходимое условие управления влияниями среды.

Все логические процедуры и технические приемы средовых технологий группируются вокруг таких понятий, как диагностика, проектирование и продуцирование педагогического результата. Рассмотрим подробнее каждое из них.

В основе диагностирования лежит специфический набор действий, дающих возможность судить в целом о среде и ее части (личности). В процессе диагностики определяются типы личности, образ жизни и среда функционирования воспитательной системы, которая необходима в качестве критерия оценивания полученного результата; уточняются бытующие значения среды, господствующие стихии и доминирующие переменные образа жизни; выявляются элементы среды, служащие "питанием" для ее обитателей; определяется тип личности ребенка на основе сравнения данных диагностики с эталоном или с прежними результатами.

Средовая диагностика рассматривается как вероятностная, применимая исключительно к оценке личностного типа, а не индивидуальности ребенка. К ее методам можно отнести картографирование, наблюдение в технике "фасеточного зрения", "сканирование меток", мониторинг, "зондирование" реакции обитателей среды, цветометод "Мое видение школы", авторский опросник "Среда - метафора", анализ сочинения "Моя жизнь среди...", матричное изучение "круга возможностей", полярное шкалирование. Многолетнее использование названных методов в практике школ и учреждений дополнительного образования говорит о жизнеспособности и практикосообразности предлагаемого инструментария.

Средовое проектирование - это, по существу, моделирование среды и средообразовательного процесса, необходимое для определения целей, способов, средств их достижения и получения надлежащих результатов. Его основу составляют прогнозирование разрешающих возможностей среды, конструирование ее надлежащих значений, моделирование средообразовательной стратегии, необходимой для придания среде нужных значений, планирование мер, направленных на реализацию определенных стратегий.

Прогнозирование разрешающих возможностей среды означает ограничение поля рассмотрения среды зоной возможных контактов, вытекающих из диагностики; оценивание способностей среды меняться и, в свою очередь, менять поведение детей, т.е. опосредовать (обогащать или обеднять; оздоравливать или отравлять; освобождать или ограничивать; объединять или отдалять и т.д.), а также способствовать тому или иному образу жизни детей (побуждать к сотрудничеству, порождать сочувствие и пр.); отделять реальные возможности среды от формальных по критерию "доступности - открытости - реализуемости".

Конструирование надлежащих значений среды предполагает выявление ее желаемых функций и их образное обозначение. Так, на вопрос, чем могут и должны быть для детей те или иные ниши, можно получить ответ: школьные уроки, а также учебные предметы должны быть "окном в мир знаний", школьная библиотека - проводником, ориентирующим в "дебрях" информации и т.д.

Есть несколько путей моделирования средообразовательных стратегий:

- восстановление смыслов ранее существовавших ниш, исторически утративших по тем или иным причинам свою значимость и ценность. Например, обычные школы преобразуются в гимназии, лицеи, кадетские корпуса, колледжи и пр.; возобновляют свою деятельность пионерские, комсомольские, а кое-где начинают действовать скаутские организации и пр.;

- восполнение ниш, исчерпавших свои резервные возможности, необходимыми свойствами, качествами, смыслами. Это позволяет сохранить существование той или иной

ниши или же сделать ее более популярной в детской среде: школы превратить в комплексы, спецшколы, культивирующие тот или иной профиль, - экономический, физический, литературный и пр.;

- восхождение к полноте значений существующих ниш. Мир многомерен, и нельзя его сводить лишь к прагматике. Дети не могут удовлетвориться постижением одних физических, утилитарных или социальных смыслов окружающей среды. Особую роль приобретают духовные ценности;

- востребование должных значений ниш, утративших актуальность или свою силу (перекресток как зона повышенного риска, язык коренной национальности как средство межнационального общения);

- воспроизводство ниш с заданными значениями (строительство спортивного зала, создание музея, клуба любителей природы, открытие телефона доверия);

- воспрепятствование разрушению адекватных и появлению неадекватных значений существующих ниш; на этот путь школы становятся тогда, когда в среде усиливаются негативные тенденции (формируются компании асоциальной направленности);

- воздержание от действий, например в ситуации полной беспомощности или же удовлетворенности положением дел; этот путь, требующий интеллектуальных и волевых усилий, нередко становится единственно возможным.

Данные логические пути реализуются с помощью комбинаций разнообразных действий: в одном случае надо обратиться к стихии и разрушить нишу. В другом, наоборот, разрушить стихию, но создать нишу, а где-то поддержать благоприятную стихию и избавиться от ее антагониста. Составленная из таких действий модель средообразовательного процесса позволяет разработать план конкретных мероприятий, в результате которого становится возможным осуществление воспитательных целей. Множество единичных действий, сливаясь в одной какой-либо точке времени и пространства среды, ведет к ее изменению. Одно частное действие обычно незаметно, но в сочетании с другими приобретает зримую силу.

Средовое продуцирование воспитательного результата выражает саму суть нашего подхода как технологии формирования и развития типа личности через среду, превращаемую действиями субъекта управления в средство воспитания. Учитывая, что тип личности (его конкурентоспособность) есть продукт взаимодействия ребенка со средой, а сама среда - производное средообразовательных действий, следует определить приоритетные средообразовательные стратегии в формировании некоего типа личности. Например, в воспитании коллективизма можно идти по пути воссоздания прежних форм жизни (деятельность форпостов, лагерей труда и отдыха), но можно и по пути восхождения к новым формам жизни (организация деятельности "зеленых", молодежных отделений свободных профсоюзов на предприятиях и т.д.). Какой путь предпочтительнее, решает субъект управления. В управлении процессом реализации средообразовательных стратегий часто возникает необходимость дополнить программные действия иными, учитывающими новые реалии среды. Технически это решается путем введения новых мер сдерживающего, разрушающего и поддерживающего характера.

В теоретическом и методическом планах средовой подход решает проблему рационализации исследования и использования среды в воспитательных целях за счет унификации языка, формализации и систематизации структур научного знания, технологизации управленческих процедур взаимодействия; раздвигает границы теории воспитательных систем благодаря введению в научный оборот таких понятий, как "ниша" и "стихия", дающих целостное представление о среде и условиях ее превращения в инструмент воспитания; вносит вклад в исследование феномена резонансного воздействия как основы "мягкого управления" в воспитании; открывает широкие перспективы для обогащения теории воспитания знаниями других научных дисциплин.

Тема 2 Виды сред образовательных учреждений.

Образовательная среда образовательного учреждения

Образовательная среда для нас – это... .. жизненная сфера всех субъектов образования (педагога, ребёнка, родителя), в которой каждый из них одновременно и её творец и продукт; ...комплекс возможностей и жизненных шансов (С.Т. Шацкий, Е.А. Климов, Г.А. Ковалёв, А.Н. Тубельский, В.А. Ясвин)

Структура образовательной среды Компоненты, влияющие на развитие инициативы и базовых (творческих) способностей личности: I. Пространственно-предметный II. Технологический III. Социальный

I. Пространственно-предметный

Элементы: Архитектура здания, размер и пространственная структура внутренних помещений, лёгкость пространственной трансформации при возникшей необходимости, возможность и широта пространственных перемещений в них. Архитектура здания, размер и пространственная структура внутренних помещений, лёгкость пространственной трансформации при возникшей необходимости, возможность и широта пространственных перемещений в них. Материальные условия жизни (помещения, мебель, оборудование, пособия...). Биологические, гигиенические условия (микроклимат, чистота, безопасность). Информационная часть (правила внутреннего распорядка, устав, законы, средства наглядности, рекламы, любые идеи, выраженные в той или иной форме, требования, приказы, советы, пожелания, поручения, сообщения). Соматическая часть (здоровье, самочувствие).

II. Технологический

Элементы: Программа Программа Формы обучения Формы обучения Методы, приёмы, технологии Методы, приёмы, технологии Педагогический стиль Педагогический стиль

III. Социальный

Элементы: Пространственная и социальная плотность, степень скученности и его влияния на социальное поведение, личностные особенности педагогов и воспитанников, распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности. Пространственная и социальная плотность, степень скученности и его влияния на социальное поведение, личностные особенности педагогов и воспитанников, распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности. Личный пример окружающих, их культура, опыт, образ жизни, деятельность, поведение, взаимоотношения; Личный пример окружающих, их культура, опыт, образ жизни, деятельность, поведение, взаимоотношения; Учреждения, организации, группы и их представители, с которыми приходится реально взаимодействовать; Учреждения, организации, группы и их представители, с которыми приходится реально взаимодействовать; «Устройство» группы (своей) и коллективов, с которыми контактирует человек (наличие выделившихся по тем или иным основаниям «лидеров», преуспевающих», «звёзд», отстающих, «отверженных» и т.д.); реальное место человека в данной группе, включённость его в другие группы группировки, уровень его защищённости от различного рода посягательств.«Устройство» группы (своей) и коллективов, с которыми контактирует человек (наличие выделившихся по тем или иным основаниям «лидеров», преуспевающих», «звёзд», отстающих, «отверженных» и т.д.); реальное место человека в данной группе, включённость его в другие группы группировки, уровень его защищённости от различного рода посягательств.

Типы образовательной среды

Общие диагностические вопросы для определения типа образовательной среды I. Ось «Свобода – зависимость» 1. Чьи интересы и ценности ставятся на первое место в данной образовательной среде (личности или общества (группы) 2. Кто к кому подстраивается в процессе взаимодействия (воспитатель к ребёнку или ребёнок к воспитателю) 3. Какая форма воспитания преимущественно осуществляется в данной

образовательной среде (индивидуальная или коллективная (групповая)) II. Ось «Активность – пассивность» 1. Практикуется ли в данной образовательной среде какое-либо наказание ребенка (да/ нет) 2. Стимулируется ли в данной образовательной среде проявление ребенком инициативы (да/ нет) 3. Находят ли какой-либо положительный отклик в данной образовательной среде те или иные творческие проявления ребенка (да/ нет)

Параметры образовательной среды

Доминантность образовательной среды - значимость данной локальной среды в системе ценностей субъектов образовательного процесса. Доминантность описывает образовательную среду по критерию «значимое незначимое». Доминантность образовательной среды - значимость данной локальной среды в системе ценностей субъектов образовательного процесса. Доминантность описывает образовательную среду по критерию «значимое незначимое». Интенсивность - степень насыщенности образовательной среды условиями, влияниями и возможностями, а также концентрированность их проявления. Интенсивность - степень насыщенности образовательной среды условиями, влияниями и возможностями, а также концентрированность их проявления. Когерентность (согласованность) образовательной среды («гармоничность - негармоничность»). Это показатель степени согласованности всех локальных образовательных сред, функциональным субъектом которых выступает данная личность. Когерентность (согласованность) образовательной среды («гармоничность - негармоничность»). Это показатель степени согласованности всех локальных образовательных сред, функциональным субъектом которых выступает данная личность. Мобильность среды - ее способность к органичным эволюционным изменениям в контексте взаимоотношений со средой обитания. Мобильность среды - ее способность к органичным эволюционным изменениям в контексте взаимоотношений со средой обитания. Обобщенность образовательной среды характеризует степень координации деятельности всех субъектов данной образовательной среды. Обобщенность образовательной среды характеризует степень координации деятельности всех субъектов данной образовательной среды. Осознаваемость образовательной среды – показатель сознательной включенности в неё всех субъектов образовательного процесса. Осознаваемость образовательной среды – показатель сознательной включенности в неё всех субъектов образовательного процесса. Социальная активность образовательной среды – степень ее влияния на среду обитания. Социальная активность образовательной среды – степень ее влияния на среду обитания. Устойчивость образовательной среды - ее стабильность во времени. Устойчивость образовательной среды - ее стабильность во времени. Широта образовательной среды - степень включенности в данную образовательную среду субъектов, объектов, процессов и явлений. и их многообразие. Широта образовательной среды - степень включенности в данную образовательную среду субъектов, объектов, процессов и явлений. и их многообразие. Эмоциональность - соотношение в ней эмоционального и рационального компонентов. Эмоциональность - соотношение в ней эмоционального и рационального компонентов.

Тема 3. Исторический аспект педагогики среды.

Донаучный: Древний Китай 6-5 в.д.н.: идеальный человек должен согласовывать свое поведение с требованиями общества. У Конфуция было представление об идеальном человеке. Воспитывать нужно почитание родителей и в этом Конфуция видела основу. Именно древнегреческие философы (Платон, Сократ, Демокрит) в разной степени развивали философию. Сократ считал высшим добродетелем – знание, причина безнравственного поведения - незнание. Сократ демонстрировал уважительное обращение к собеседнику. Сократ сформулировал идею гармоничного развития личности.

Платон сформулировал свое описание обучения.

Аристотель (384, 322 до н.э.). Воспринимал человека как природное существо, наделенное задатками. Это было главной целью воспитания.

Демокрит 460-370: Сформулировал идею – природа сообразно в воспитании. В основе этого должен лежать труд.

Винтилиан (Древнеримский философ): Положил начало обучения всех учеников ораторству (ораторство как содержание нравственного начала).

Эпоха средневековья.

12 веков педагогика зависела от богословия.

Абсолютный переворот в сознаниях человечества перешел с переходом в эпоху возрождения.

Эпоха возрождения.

Лозунг этого времени «я человек и ничего человеческого мне не чуждо».

Эразм Роттердамский, Мишель Монтень сочиняют произведения, в которых исповедуется культ тела, культ еды, культ развлечений.

В 1654г. Чешский педагог Ян Амос Коменский издает в Амстердаме работу «великая дидактика».

Он предложил:

- Понятие начала учебного года
- Понятие окончания учебного года. Он наступает тогда, когда класс сдает переводные экзамены
- Раздели учебный год на четверти.
- Разделил учебный день на уроки (по 45 минут).
- Предлагает создать классы, в класс отбирать детей примерно одинакового возраста.

- Один урок посвящать одному предмету и строить всю программу по принципу усложнения.

- Для каждого предмета предлагает написать учебники на год.

- Принцип наглядности

В работе «материнская школа» он пишет о целях воспитания.

Джон Локк

Будущий джентльмен должен быть верен слову, но только по отношению к представителям своего пола.

Джон Локк первый показал, что воспитание может быть средством дискриминации одних людей и способом возвеличивания других.

Роберт Оуэн предложил при своих фабриках организовать детские воспитательные учреждения (ясли и детский сад). Организовывал вечерние школы для подростков. Сделал клубы для взрослых. Разработал программу воспитания в детских садах.

В 19 веке развиваются идею Гербарта и Дистервена.

В основе воспитания должна лежать идея порядка и покорности. Достичь этого – вводят в каждой семье кондуит (ведут список прегрешения ребенка и наказания).

Россия, вторая половина 19-20 века.

Чернышевский, Белинский, Герцен, Добролюбов формулируют проблемы гражданского воспитания, образование женщины, обучение на родном языке и т.д.

Толстой, врач-хирург Пирагов, юрист Ушинский.

Л. Н. Толстой организовал несколько школ (школа в ясной поляне одна из них) разработал все программы, подбирали учителей, вел ряд предметов.

Н. И. Пирагов был назначен попечителем в гимназии в южном округе. Он предложил реформировать гимназию. Предложил сделать классическую и реальную гимназию. После классической гимназии ученик поступает без экзаменов, а после реальной выпускник идет в университеты, но дальше отправляется на производство, агрономом и т.д.

Ушинский: Превратил русскую педагогику в научную дисциплину, дал определение педагогики, сформулировал предмет. Отделил теорию от практики, показал как они влияют друг на друга. Переформулировал все принципы обучения воспитания.

Предложил сделать труд – воспитательным средством. Выступал за научность в воспитании. Со времен Ушинского пошла традиция за педагогикой видеть не только философию, но и психологическую основу человека.

20 век: исследования переместились в США. Выбрали для себя лозунг Гельвеция (воспитание может все).

Крупская подняла вопросы воспитания до государственного уровня (появились детские лагеря и т.п.)

Макаренко разработал методику воспитания коллектива, разработал теорию формирования детского коллектива.

70-80-е годы: интерес к обучению стал снижаться.

Советский, Грузинский Амонашвили, он предложил разделить 1 класс на 2 года, предложил обучать с 6 лет. (часть в детском саду, часть в 1 классе).

Лысенкова нашла способ как можно развивать речь в начальной школе. Она развивала опережающее обучение. Предложила учебные карточки (в школе выходит ребенок и берет карточку где последовательность рисунков). В конце года проговаривать все определения следующего учебного.

Любая новаторская система держится на ее автора, пока жив какой-либо новатор, он активно свою систему реализует. В практике используют элементы отдельных новаторских систем.

Тема 4. Хронотоп. Социальная ситуация развития средового подхода в образовательном процессе.

Хронотоп (от греч. *chronos* – время *topos* – место; букв. «времяпространство») – живое синкретичное измерение пространства и времени, в котором они нераздельны. Человек субъективирует пространство и время, разъединяет, объединяет их, трансформирует, обменивает и превращает одно в другое. Х. сознания двулик. Это в такой же степени «овремененность пространства», в какой «опространственность времени».

Среда окружающая – природные, социально-экономические и материально-бытовые условия жизнедеятельности человеческого общества и каждого человека.

Среда социальная – окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования, развития и деятельности.

Широкая среда действует на развитие человека стихийно. Среди ее факторов есть и позитивные, и негативные. Интенсивность их действия неоднозначна и результативность - тоже. Следовательно, эффективность тех или иных воспитательных воздействий и процесса воспитания в целом зависит от того, в какой среде он протекает.

Географическая среда (местонахождение человека в определенных географических условиях)

Социальная среда (политическая, экономическая, культурная)

Микросреда

Семья

Учебно-воспитательные учреждения

Ближайшее бытовое окружение

Первым взаимосвязи образования и среды зафиксировал Я. А. Коменский.

функции образовательной среды:

адаптивная;

синдикативная;

креативная.

На практике, когда говорят об «образовательной среде» обычно понимают социально-психологическую, физическую среду ДОУ, школы, дома, улицы и т.д., в которой проходит жизнь ребенка и педагога.

Развитие личности во многом зависит от того, влияние каких систем (открытых или закрытых) отражается в её индивидуальном опыте. Важным является вопрос, в какой степени интересам развития личности отдельного человека соответствует тот или иной

тип образовательной среды. Необходимо отметить, что любая типология образовательной среды условна.

В основе создания определенного типа образовательной среды лежат ценностно-смысловые доминанты восприятия мира и человека. основания типологии образовательной среды:

по стилю взаимодействия внутри среды (конкурентная / кооперативная, гуманитарная / технократическая и т.д.);

по характеру отношения к социальному опыту и его передаче (традиционная / инновационная, национальная / универсальная и т.д.);

по степени творческой активности (творческая / регламентированная);

по характеру взаимодействия с внешней средой (открытая / замкнутая).

Средовой подход представляет способ организации среды и оптимизации ее влияния на личность школьника.

Средовой подход в воспитании базируется на комплексе научно-философских представлений о том, чем является личность, среда, как они связаны друг с другом, каким может и должно быть опосредованное управление процессом развития личности ребенка.

Среда с функциональной точки зрения определяется как то, среди чего пребывает субъект, посредством чего формируется его образ жизни.

Цель подхода – создание воспитывающей среды.

Воспитывающая среда – результат деятельности, совокупность природ и социально-бытовых условий, в которых протекает жизнедеятельность человека и становление его личности.

В современных условиях закрытое образование неэффективно препятствует общему развитию ребенка. В процессе взаимодействия с социальным окружением ребенок осознает смысл социальных явлений, осваивает социокультурные нормы, ценности, формирует определенные образы поведения.

Чем шире и разнообразнее социальные контакты ребенка, тем может быть успешнее решена задача формирования его самосознания, тем больше представлено условий для его самореализации. Создание таких условий возможно, если образовательное учреждение будет развиваться как открытый социально-воспитательный институт.

Позиции ученых относительно определения основных характеристик открытого образовательного пространства различны.

По мнению В.Д. Семенова, открытое пространство характеризуют гуманные правила и уравновешенный тип общения. Оно представляет наиболее полные возможности для личностного развития каждого субъекта, тогда как закрытое пространство ориентировано на жесткие правила, неконструктивное общение, что препятствует личностному росту.

А. Сайбединов в качестве основной характеристики открытой образовательной среды называет ее творческий характер. По его мнению, закрытость образовательного пространства не позволяет решать задачу развития у ребенка стремления к творчеству. Создание ООП, открытого для межличностного и группового общения, развернутого к социуму на информативном, деятельностном уровнях, может способствовать общему творческому развитию ребенка и обеспечить качественный уровень образования детей с высоким творческим потенциалом.

Принципы открытого образования: открытости, вариативности, полифункциональности, интеграции, деятельностного характера; сотрудничества и взаимопомощи, диалогичности, самостоятельности, консультативной поддержки.

Принцип открытости предполагает активное взаимодействие образовательных учреждений с различными социальными институтами, субъектов образования между собой и с социумом, свободное зачисление в число обучаемых,

Принцип вариативности заключается в существовании различных типов образовательных учреждений, учебных программ, типов обучения и возможности их выбора, а также свободу места, времени и темпа обучения.

Принцип полифункциональности (многофункциональности) - предполагает, что образовательное учреждение кроме образовательной, воспитательной и развивающей функции, в своей деятельности может реализовывать реабилитационную, профориентационную, здоровьесберегающую и др. функции в зависимости от типа образовательного учреждения, запроса контингента обучающихся и родителей, от материально-финансовых возможностей и т.д.

Принцип интеграции - предполагает объединение возможностей, сил, потенциала участников образовательного процесса для достижения поставленных целей.

Принцип деятельностного характера организации образовательного процесса - предполагает организацию активной познавательной деятельности учащихся в процессе обучения, а также деятельность открытой школы должна быть направлена на «разворот» детских, подростковых организаций к среде, к повседневным заботам детей и взрослых в реальной жизни.

Принцип сотрудничества как внутри детского коллектива, так между детскими формированиями и взрослыми.

Критерии открытого образовательного пространства

Образовательное учреждение как открытый образовательный институт - это развивающийся во времени и пространстве комплекс взаимосвязанных компонентов:

совместная деятельность детей и взрослых, их субъективность;

освоение взрослыми и детьми среды совместного бытия;

способ воспроизводства отношений между участниками совместной деятельности;

управление системой, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и ее развитие.

Самоорганизация Открытого образовательного пространства и его основные свойства:

уникальность - не имеет полных аналогов поведения, но обладает своей автономностью, отражающей его специфику.

слабо предсказуемость - постоянное изменение функций компонентов и расширения их границ, не позволяет досконально определить все способы воспроизводимых отношений между компонентами и, таким образом, невозможно точно предсказать поведение каждого из них.

целенаправленность - в определенных пределах в состоянии уменьшать, увеличивать или сохранять свое поведение в зависимости от внешних воздействий и достигать свои цели.

Открытость и адаптивность - взаимодействие, восприимчивость, обмен информацией, своевременное реагирование на внешние и внутренние изменения.

способность к самоорганизации, приспособленности и пластичности;

обладание иерархической структурой;

моделируемость - возможность представления в виде одной или множества моделей, которые отражают ее существенные характеристики.

Интеграция Открытого образовательного пространства

включение всех субъектов в совместную деятельность;

расширение деятельности, выход за пределы внутреннего образовательного пространства;

формирование банка индивидуальных педагогических проблем и разработка методических рекомендаций по их развитию;

совместное проектирование.

Управление личностным развитием через субъект-субъектные отношения, методом сопоставления индивидуально-личностных смыслов для детей, родителей, педагогов.

Средообразовательный контекст развития ребенка, родителя, педагога включает в себя средовую диагностику, проектирование и продуцирование результатов в образовательной деятельности.

Отличия открытого образовательного пространства от закрытого

Закрытое:

ограничение измерения качества образования количественными показателями в соответствии с установленными нормами и стандартами.

характер воспитания - устранения недостатков.

основная задача воспитателя группы – предметная организация образования.

социальное партнерство ограничено, в основном формально.

Открытое:

пространство, обеспечивающее высокое качество образовательных услуг в соответствии с социальным запросом.

пространство воспитания у ребенка личностных качеств в процессе его деятельности и общения с взрослыми, сверстниками.

пространство, где социальное партнерство носит творческий характер.

Закрытые школы:

Кадетский корпус;

Институт благородных девиц;

Царскосельский лицей.

Тема 5. Социально-педагогические и психолого-педагогические требования к проектированию и моделированию среды.

Педагогическую деятельность можно рассматривать как самостоятельное общественное явление - особый вид общественно полезной деятельности, сознательно направленный на подготовку подрастающего поколения к жизни в соответствии с экономическими, политическими, нравственными, эстетическими целями.

Педагогическая деятельность всегда опирается на какое-либо содержание, ориентирована на то, какие знания должны быть получены в процессе обучения и какие качества личности должны быть воспитаны.

В зависимости от того, какие цели и ценности используются при этом, Е.В. Бондаревская и С.В.Кульневич относят деятельность преподавателя к формирующему (традиционному) или развивающему (гуманистическому) подходу.

В рамках существующего сегодня формирующего подхода преподаватель - это центральное действующее лицо, ретранслятор знаний и культуры. Его жестко регламентированная деятельность ограничивает познавательную инициативу студента. В результате между устаревающим содержанием воспитания и обучения, способами и формами педагогической деятельности, с одной стороны, и новыми требованиями жизни общества - с другой, возникает противоречие. Его разрешение авторы модернизации образования напрямую связывают с реализацией компетентностного подхода. Компетентностный подход в профессиональном образовании позволяет поставить во главу угла междисциплинарно интегрированные требования к результату образовательного процесса, позволяет более тесно увязать цели обучения с ситуациями применимости (используемости) в мире труда, предоставить личности будущего специалиста более широкие возможности для реализации своего потенциала.

В контексте компетентностного подхода педагогическая деятельность представляется как единая система определения целей, отбора содержания, организационного и технологического обеспечения образования, построенная на основе общих и ключевых компетенций, гарантирующих высокий уровень профессионализма. Компетентностный подход позволяет более точно определить логику развития значимых в профессиональном плане педагогических знаний и умений, соответствующих современным понятиям «педагогическая культура», «педагогическое мастерство», должен

оказать позитивное влияние на развитие творчества и инновационных процессов, стимулировать непрерывность самообразования и профессионального образования.

Выявление компетенций предоставляет возможность осуществить измерение уровня профессионально-педагогической компетентности преподавателя.

В профессиональном стандарте педагогической деятельности предлагается следующее определение – это один из видов деятельности, выражающийся в целенаправленном развитии обучающего, овладении им основами культуры, всестороннем развитии его способностей. Педагогическая деятельность рассматривается как совместная и предполагает «субъект-субъектные отношения» преподавателя и студента в процессе деятельности. Педагог и обучающийся выступают как равнозначные субъекты педагогического процесса.

Определение педагогической деятельности как целенаправленного развития обучающихся, подчеркивает ее иной качественный уровень и напрямую увязывает с созданием принципиально нового содержания, методов и форм учебно-воспитательного процесса. «Субъект-субъектные» отношения преподавателя и студента предопределяют их многослойность, имеющую когнитивный, деятельностный, личностный и коммуникативный характер. Поэтому внедрение компетентного подхода в педагогическую практику связано с проектной деятельностью как специфической формой творчества и универсальным средством развития человека.

Педагогическое проектирование в системе педагогической деятельности исследовалась в работах Джонса Дж., Загвязинского В.И., Заир-Бека Е.С., Измайловой А.А., Крюковой Е. А., Кузьминой Н.В., Радионова В.Е., Скаткина М.Н. и других авторов.

В контексте анализа исследований, посвященных педагогической деятельности, понятие педагогическое проектирование можно рассматривать как:

- специфический вид деятельности, направленный на создание проекта как особого вида продукты;
- научно-практический метод изучения и преобразования действительности (метод практико-ориентированной науки).
- форму порождения инноваций, характерную для технологической культуры;
- управленческую процедуру.

Сегодня педагогическое проектирование рассматривается как «деятельность, под которой понимается в предельно сжатой характеристике промысливание того, что должно быть». При этом в определении делается акцент на целе-ценностное представление о будущем состоянии чего-либо; устремленность к реальности будущего, то есть выход в мышлении за пределы настоящего (трансцендирование) – развивающая по отношению к действительности функция мышления.

В соответствии с этим педагогическое проектирование разными авторами понимается как:

- практико-ориентированная деятельность, целью которой является разработка новых, не существующих в практике образовательных систем и видов педагогической деятельности.
- новая развивающаяся область знания, способ трактовки педагогической действительности.
- прикладное научное направление педагогики и организуемой практической деятельности, нацеленное на решение задач развития, преобразования совершенствования, разрешения противоречий в современных образовательных системах.
- способ нормирования и трансляции педагогической и научно-исследовательской деятельности;
- процесс создания и реализации педагогического проекта;
- специфический способ развития личности.

Заслуживает внимания определение Л.Тонды и И. Пейша. Педагогическое проектирование – это целенаправленная, рациональная деятельность, цель которой -

формулировка и моделирование представления о будущей деятельности, удовлетворяющей общественные, а иногда и личные, потребности, о будущем конечном результате этой деятельности, о будущих последствиях, которые возникают в результате создания и функционирования проекта, где педагогическое проектирование понимается и как процесс, и как ожидаемый результат.

Для уточнения понятия педагогического проектирования как универсального, инвариантного способа педагогической деятельности в условиях компетентностного подхода целесообразно сослаться на мнение педагогов, которые выделяют собственно проектировочную деятельность, направленную на разработку модели объекта, и деятельность, обеспечивающую проектирование и находящуюся по отношению к нему в рефлексивном отношении. Эта деятельность направлена на определение методологических основ педагогического проектирования как «совокупности принципов, методов и средств формирования нового проектного решения».

Для каждой конкретной проектировочной деятельности важно формулирование принципов. По мнению В.И.Загвязинского, «принципы – это инструментальное, данное в категориях деятельности выражение педагогической концепции, это методическое выражение познанных законов и закономерностей».

В качестве методологической основы педагогического проектирования можно выделить следующие принципы, сформулированные на основе исследований Колесниковой И. А., Горчаковой-Сибирской М.П., Измайловой А. А. и Крюковой Е.А.:

- принцип системности и принцип синергизма (суммарный эффект от использования отдельных факторов выше, чем от их самостоятельного применения);
- принцип инвариантности (определение общих концептуальных подходов для различных классов проектируемых объектов) и принцип вариативности (учет особенностей конкретных объектов и ситуаций);
- личностно-деятельностный принцип (он ориентирует на организацию такой деятельности обучающихся, в ходе которой они овладевают продуктивными способами системной деятельности и системного мышления);
- принцип непрерывности (организация структурированного по этапам процесса проектирования и учет взаимосвязи этапов в проектировании).
- принцип продуктивности подчеркивает прагматичность проектной деятельности, обязательность ее ориентации на получение результата, имеющего прикладную значимость;
- принцип культурной аналогии - указывает на адекватность результатов проектирования определенным культурным образом. Чтобы быть включенным в культурный процесс, необходимо понимать и чувствовать свое место в нем, формулировать собственный взгляд на достижения человечества на основе культурно-исторических аналогов. При этом получение научных знаний и знакомство с культурными знаниями важно осуществлять в сопоставлении с собственными суждениями и результатами познавательной деятельности;
- принцип саморазвития - касается как субъекта проектирования на уровне активности участников, так и порождения новых проектов в результате реализации поставленной цели. Решение одних задач и проблем приводит к постановке новых задач и проблем, стимулирующих развитие новых форм проектирования.

Проектная деятельность находится в контексте пошаговой образовательной стратегии (Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М.П.), которая предполагает наличие определенных последовательных этапов.

В литературе, посвященной методологии проектирования, можно встретить различные подходы к выявлению его этапов, стадий развертывания проекта во времени и в пространстве, нормирования прохождения каждого из этапов, пошагового установления обратной связи. Логика, или поэтапная последовательность организации проектных действий, осознанно выстраивается и на стороне обучающихся, и на стороне

преподавателя, инициирующего выполнение проекта. В литературе, посвященной методологии проектирования, можно встретить различные подходы к выделению его этапов.

Представляется, что для прикладных целей этапы проектирования можно «укрупнить», сведя к следующему перечню и сохранив при этом общую логику, отражающую сущность проектной деятельности.

- рефлексия общественной и личной потребности в преобразовании сложившейся педагогической ситуации;
- целеполагание;
- выбор адекватных поставленным целям средств и методов организации образовательного процесса;
- оценка качества выполненного проекта.

Рассматривая психолого-педагогические условия педагогического проектирования, прежде всего, необходимо обратить внимание на мотивационную сферу участников. Именно мотивами регулируются поведение, отношения. При этом следует выявлять и учитывать, прежде всего, длительные и устойчивые мотивы, которые можно было бы поддерживать и развивать в течение всего периода обучения.

Проблема мотивационной готовности к педагогическому проектированию как творчеству является одной из центральных в подготовке и деятельности педагога, так как только адекватная целям творческой деятельности мотивация обеспечивает гармоническое осуществление этой деятельности и самораскрытие личности педагога. Эта проблема рассматривается как проблема обретения педагогом адекватного личностного смысла профессиональной деятельности. Возникающее вследствие рассогласованности мотивов участников процесса состояние дискомфорта преподавателя приводит к тому, что он лишается средств профессионально-личностного развития и саморазвития.

Немаловажным фактором для формирования мотивационной сферы является определение вектора «мотив-цель». Цель не привносится в творческую деятельность извне, а формируется самим человеком под влиянием общественных требований, норм, законов, отражением субъектом объективных условий реализации деятельности и собственных возможностей. Поэтому важная роль в создании благоприятной творческой атмосферы при педагогическом проектировании отводится общественному окружению, педагогическому коллективу.

При этом следует отметить, что процесс работы над предметом проектирования практически никогда не прекращается в связи с непрерывными изменениями актуальности, целей и ценностей различных участников образовательного процесса. Поэтому содержательная рефлексия является важнейшим психолого-педагогическим условием педагогического проектирования

В последние годы феномен рефлексии привлекает внимание не только психологов, но и педагогов. Основной вывод исследователей состоит в том, что рефлексивные процессы существенно влияют на эффективность профессиональной деятельности. Рефлексивный подход позволяет оценить себя со стороны, выработать программу коррекции своего поведения и развить потребность в педагогическом самообразовании, самосовершенствовании индивидуальных моделей поведения.

Рефлексии подлежат ход проекта и система отношений, которая в нем сложилась. Постановка субъекта в исследовательско-поисковую позицию по отношению к той или иной области проектирования, предварительное изучение окружающего мира рождает начальный импульс проектной деятельности.

Для того чтобы начинать целенаправленные изменения в педагогической деятельности, необходимо выяснить:

- а) что именно нас не устраивает в окружающем мире, социальной среде, в людях, наконец, в самих себе;

б) какие образовательные или педагогические возможности и ресурсы имеются в наличии для внесения желательных изменений;

в) каковы могут быть последствия вмешательства в существующее положение вещей.

Таким образом, необходима всесторонняя диагностика социально образовательной ситуации – предпроектное исследование.

Задача педагога - создание стимула к тому, чтобы оглянуться вокруг, изучить ситуацию, увидеть противоречие, несовершенство действительности и захотеть преодолеть его собственным действием, уже в самом начале проекта установить связь обучения с реальными проблемами жизни, профессии, познания. Тем самым проектирование включает человека в диалог с миром, с другими людьми через появление вопросов, причем в постановке вопроса роль должна принадлежать учащимся.

Рефлексия на выходе из проекта - это обращение участников к себе и друг другу в новом качестве, с высоты приобретенного опыта совместной деятельности.

В культурном опыте накоплено множество форм, видов, приемов техник индивидуальной, групповой, коллективной рефлексии. Педагогу предстоит только выбрать, каким лучше воспользоваться для той или иной ситуации. Организация процедуры на стороне педагога предполагает предварительное обдумывание, определяющее:

- выбор предмета рефлексии, значимого для основного числа участников;
- его функционально-целевое структурирование, задающее предстоящий «мыслительный маршрут»;
- определение типа предстоящей рефлексии и ее категориального контекста;
- нормирование (установление регламента, правил) рефлексивной деятельности;
- прогнозирование способов удерживания «активного созерцания» на период, необходимый для полноты рефлексивного акта;
- формирование психологической готовности принять любое даже критическое мнение, полученное в ходе рефлексивной деятельности.

Учебно-методические комплексы курсов (дисциплин), разработанные в рамках традиционного подхода, лишь в малой степени является результатом рефлексии собственной деятельности преподавателя по проектированию дисциплины, а в основном только фиксирует результаты рефлексии УМО, предлагающего в качестве системообразующей смысловой основы «дидактические единицы».

Уровень рефлексии преподавателя может быть повышен в ходе специальным образом организованной проектировочной деятельности преподавателей в условиях кафедры, курсов повышения квалификации, что ведет за собой изменения в структуре педагогической деятельности преподавателя.

Одновременно следует отметить, что многие авторы указывают на творческий характер проектирования, его связь с творческим потенциалом преподавателя, его воображением интуицией. В.С. Безрукова сравнивает педагогическое проектирование с искусством, так как оно требует от преподавателя большого напряжения сил, чувств, сложнейшей работы души. Во время педагогического проектирования могут проявляться такие виды творчества, как моральное, дидактическое, технологическое и организаторское.

Однако творческое проектирование в педагогике осложняется тем, что не всегда сам педагог готов к нему из-за своей психологической инерции.

Поэтому к числу психолого-педагогических условий проектировочной деятельности преподавателя необходимо отнести наличие профессионального мышления. Современное состояние массового педагогического сознания таково, что именно оно сегодня становится тормозом в проникновении новой технологии обучения в систему образования. Предрасположенность к конкретному методу, форме средствам приводит его к игнорированию других. Психологическая инерция находит самые разнообразные

психологические формы: изначальное, категоричное неприятие новых идей и решений, упорное отстаивание общепринятой точки зрения, использование старых методов при новом содержании и средствах, традиционные способы решения принципиально новых задач и т.д. У такого педагога жизнь расходится с теорией особенно сильно. Еще одна черта отживающего педагогического мышления - его монообъектность, монопредметность. Преподаватель в этом случае забывает связи и отношения, упрощает системы, действует узко, без учета перспективы. Это мышление, как правило, ситуативно, оно не может быть прогностическим, стратегическим. Такое мышление части педагогов мешает в проектировании новых гуманизированных педагогических процессов.

Важнейшим признаком современного мышления преподавателя является следование нравственным критериям личности. Творческая активность становится крайне опасной, духовно ущербной, если она беспринципна и глуха к абсолютным ценностям.

Нравственное мышление - это культурологическое мышление, учитывающее конкретные этнокультурные факторы. «Нравственное мышление педагога - это своего рода мысленный педагогический «оберег» ребенка».

Современному педагогу необходимо иметь аналитическое мышление, способное подчеркнуть сомнению свою деятельность, ограничивать себя, объективно оценивать себя и результаты своих действий, видеть недостатки. Мышление педагога должно быть гибким и динамичным, способным к саморазвитию, открытым для нового понимания профессиональной деятельности.

Глобальность и широта требуют от педагога большой эрудиции, умения охватывать проектируемый процесс не только целиком, но и в связи с явлениями более высокого порядка.

Складывающееся информационное общество предоставляет новые возможности для педагогического проектирования на новом технологическом уровне. Поэтому педагогу-проектировщику нужно оригинальное мышление, способное не только поддерживать традиции, но находить нестандартные, неповторяющиеся решения.

Содержание педагогической деятельности при новом образовательном подходе, основанном на компьютерных и телекоммуникационных технологиях, существенно отличается от традиционной педагогической деятельности. Значительно усложняется деятельность по разработке учебных курсов (дисциплин). Она требует от преподавателя развития ее специальных навыков педагогической работы. Кроме того, современные информационные технологии выдвигают дополнительные требования к качеству разрабатываемых учебных материалов в основном из-за открытости доступа к ним как обучающихся, так и преподавателей.

Современные информационные технологии привносят существенные изменения в преподавательскую деятельность:

- имеет место усложнение деятельности преподавателей при разработке курсов;
- реально существует необходимость овладения специальными навыками и приемами разработки учебных курсов;
- усиливаются требования к качеству учебных материалов;
- возрастает роль обучающегося в учебном процессе;
- усиливается функция поддержки обучающегося преподавателем;
- появляется возможность реализации обратной связи преподавателя с каждым обучающимся.

К психолого-педагогическим условиям успешности педагогического проектирования относится изучение индивидуальных особенности, как учащихся, так и педагогов. Это такие качества, как исполнительность, аккуратность, точность, саморегулирование. В то же время проявление творчества в процессе проектирования требует от педагога заинтересованности, сильно развитого воображения и фантазии, воли и эмоционального отношения к жизни, высокого личного мастерства.

Таким образом, анализируя понятие педагогического проектирования, его место в педагогической деятельности, организационные и психолого-педагогические условия реализации при компетентностном подходе к образованию, мы понимаем, что этот вид педагогической деятельности можно охарактеризовать как целостный процесс порождения «сжатого» концентрированного образа учебного курса (дисциплины), основанный на научных и методических достижениях в этой области, новых целях, ценностях и требованиях системы образования и современных технологий. Результат системного педагогического проектирования - проектное решение в виде модели, имеющей структуру проектируемого объекта и содержательное наполнение каждого компонента модели.

Тема 6 Педагогизация среды. Воспитательные системы, воспитательные пространства. Среда развития ребенка: семья, школа, учебный коллектив, группа сверстников и др.

Решению проблем адаптации детей к социальным условиям жизни способствует педагогизация среды, т.е. специальная забота о создании воспитывающей среды.

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. Педагог, используя факторы природной и социальной ситуации развития ребенка, придает им целевую направленность, тем самым создавая позитивную воспитывающую среду.

Возможны как бы два пути создания педагогом воспитывающей среды. Во-первых, придание педагогической интерпретации природным и социальным факторам с помощью различных педагогических приемов: целенаправленное обращение 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 не так уж просты эти малюсенькие букашки...») и т.д. Во-вторых, это конструирование педагогом специальных, воспитывающих ситуаций в природной и социальной среде.

Специальная работа школы и каждого педагога-воспитателя по конструированию и развитию воспитывающей среды включает в себя несколько специальных направлений:

создание в «педагогическом пространстве» ребенка (подростка) социокультурной среды развития;

педагогическое влияние на семью как фактор воспитания;

создание и развитие ученического коллектива как среды обитания и самоактуализации ребенка (подростка);

содействие детскому движению в школе и вне ее, помощь в создании и функционировании детско-юношеских позитивных организаций и объединений;

сотрудничество с многопрофильными творческими объединениями детей и взрослых клубного типа (в школе и вне школы);

взаимодействие с неформальными объединениями молодежи, формирование у школьников адекватного отношения к позитивным и негативным (асоциальным и антисоциальным) объединениям;

предметная среда воспитания: интерьер школьных помещений, наглядные пособия, способы расстановки мебели, цветы и украшения, свет и цветовая гамма, используемые в воспитательной работе предметы...

Понятие социокультурной среды воспитания

Социокультурная среда образования (в широком смысле слова, куда включается и процесс воспитания) - это совокупность взаимосвязанных экономических, социальных и культурных отношений к образованию, наличие и содержание которых... позволяет ему продуктивно действовать и самоорганизовываться, саморазвиваться, обновляться,

изменяться и, в свою очередь, влиять на социальные процессы. Это влияние тем выше, чем выше культура образования и воспитания.

правовое, материальное, экономическое обеспечение функционирования, развитие и постоянное обновление образовательно-воспитательных систем (разнообразных, вариативных, мультикультурных);

наличие в сфере образования инициативных групп и сообществ, способных к самостоятельным культурным акциям, проектам и творческой деятельности;

наличие открытой образовательной (воспитательной) полисистемы... и ее взаимодействия с системами культурных учреждений;

осуществление более или менее системной и концептуально выраженной политики в сфере образования, исходящей от общества и государства;

признание обществом и органами управления права школ и других учебно-воспитательных учреждений на автономность и разнообразные культурно-образовательные инициативы и обеспечение поддержки нововведений;

наличие культуры управления;

способность самой сферы образования к изменениям и эволюции, а также способность влиять на динамику общества;

видимое проявление и развитие культурных традиций в жизни детских учебно-воспитательных учреждений;

проявление динамичной, способной к саморазвитию педагогической культуры в разных сообществах.

2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ (УКАЗАНИЯ) К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ

Основная цель проведения практического занятия заключается в закреплении знаний полученных в ходе прослушивания лекционного материала.

Практические занятия проводятся в форме дискуссии и предполагают обсуждение конкретных ситуаций, раскрывающих и характеризующих тему занятия. Обсуждение направлено на освоение научных основ, эффективных методов и приемов решения конкретных практических задач, на развитие способностей к творческому использованию получаемых знаний и навыков.

Практическое занятие по данной дисциплине проводится также в форме устного опроса студентов по плану практических занятий, предполагающего проверку знаний усвоенного лекционного материала.

В ходе подготовки к практическому занятию студенту следует просмотреть материалы лекции, а затем начать изучение учебной литературы. Следует знать, что освещение того или иного вопроса в литературе часто является личным мнением автора, построенным на анализе различных источников, поэтому не следует ограничиваться одним учебником, научной статьей или монографией, а рассмотреть как можно больше материала по интересующей теме, представленного в системе ЭБС.

Обязательным условием подготовки к практическому занятию является изучение нормативной базы. Для этого следует обратиться к любой правовой системе сети Интернет (Консультант Плюс, Гарант и т.д.). В данном вопросе не следует полагаться на книги, так как законодательство претерпевает постоянные изменения и в учебниках и учебных пособиях могут находиться устаревшие данные.

В ходе подготовки к практическому занятию студенту необходимо отслеживать научные статьи в специализированных изданиях, а также изучать статистические материалы, соответствующей каждой теме.

Студенту рекомендуется следующая схема подготовки к практическому занятию:

1. Проработать конспект лекций;
2. Прочитать основную и дополнительную литературу, рекомендованную по изучаемому разделу;
3. Ответить на вопросы плана практического занятия;
4. Выполнить домашнее задание;
5. Проработать тестовые задания и задачи;
6. При затруднениях сформулировать вопросы к преподавателю.

При подготовке к практическим занятиям следует руководствоваться указаниями и рекомендациями преподавателя, использовать основную литературу из представленного им списка. Для наиболее глубокого освоения дисциплины рекомендуется изучать литературу, обозначенную как «дополнительная» в представленном списке.

При подготовке доклада на практическое занятие желательно заранее обсудить с преподавателем перечень используемой литературы, за день до практического занятия предупредить о необходимых для предоставления материала технических средствах, напечатанный текст доклада предоставить преподавателю.

Если при изучении отдельных вопросов возникнут трудности, студент может обратиться к преподавателю за консультацией (устной или письменной).

Таим образом, значительную роль в изучении предмета выполняют практические занятия, которые призваны, прежде всего, закреплять теоретические знания, полученные в ходе прослушивания и запоминания лекционного материала, ознакомления с учебной и научной литературой, а также выполнения самостоятельных заданий. Тем самым практические занятия способствуют получению наиболее качественных знаний, помогают приобрести навыки самостоятельной работы.

Практические занятия

Тема 1. Средовый подход в воспитании. Понятие среды и ее виды

1. Среда в ретроспективе социального воспитания
2. Средоведение и педагогика среды
3. Среда в системных исследованиях педагогов 70-90-х годов XX столетия

Тема 2. Виды сред образовательных учреждений

1. Социокультурная среда.
2. Воспитывающая среда.
3. Образовательная среда.
4. Информационная среда

Тема 3. Исторический аспект педагогики среды

1. Проблема влияния среды на человека, отраженная Дж. Локком.
2. Идеи средового подхода А.А. Богданова, Л.С. Выготского, А.К. Гастев, А.С. Мака-ренко, А.С. Флериной, С.Т. Шацкого.
3. Возрождение идей средового подхода на рубеже XX – XXI в.
4. Разработка подходов, принципов, конструирующих характеристику среды (Ю.С. Мануйлов, Ю.В. Громько, В.А. Ясвин, Ю.С. Песоцкий).

Тема 4. Социальная ситуация развития средового подхода в образовательном процессе

1. Влияние среды на культурное развитие и формирование культурной идентификации личности (Н.Б. Крылова, М.М. Князева, А.В. Иванов и др.).
2. Процесс вхождения человека в культуру.
3. Среда как широкое социокультурное пространство в котором происходит становление и развитие личности.

Тема 5. Социально-педагогические и психолого-педагогические требования к проектированию и моделированию среды

1. Методика векторного моделирования образовательной среды (В.А. Ясвин).
2. Соотношение между типами воспитывающей среды Я. Корчака и школьными типами П.Ф. Лесгафта.
3. Алгоритм проектирования среды.
4. Параметры экспертизы среды.

Тема 6. Воспитательные системы, воспитательные пространства

1. Создание в «педагогическом пространстве» ребенка (подростка) социокультурной среды развития.
2. Создание и развитие ученического коллектива как среды обитания и самоактуализации ребенка (подростка).
3. Содействие детскому движению в школе и вне ее, помощь в создании и функционировании детско-юношеских позитивных организаций и объединений.
4. Сотрудничество с многопрофильными творческими объединениями детей и взрослых клубного типа (в школе и вне школы).

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Для работы со студентами рекомендуют к применению следующие формы самостоятельной работы.

Работа с литературой

Важной составляющей самостоятельной внеаудиторной подготовки является работа с литературой ко всем занятиям: семинарским, практическим, при подготовке к зачетам, экзаменам, тестированию, участию в научных конференциях.

Изучение научной учебной и иной литературы требует ведения рабочих записей. Форма записей может быть весьма разнообразной: простой или развернутый план, тезисы, цитаты, конспект.

План – структура письменной работы, определяющая последовательность изложения материала. Он является наиболее краткой и потому самой доступной и распространенной формой записей содержания исходного источника информации. По существу, это перечень основных вопросов, рассматриваемых в источнике. План может быть простым и развернутым. Их отличие состоит в степени детализации содержания и, соответственно, в объеме.

Конспект представляет собой сложную запись содержания исходного текста, включающая в себя заимствования (цитаты) наиболее примечательных мест в сочетании с планом источника, а также сжатый анализ записанного материала и выводы по нему.

При выполнении конспекта требуется внимательно прочитать текст, уточнить в справочной литературе непонятные слова и вынести справочные данные на поля конспекта. Нужно выделить главное, составить план. Затем следует кратко сформулировать основные положения текста, отметить аргументацию автора. Записи материала следует проводить, четко следуя пунктам плана и выражая мысль своими словами. Цитаты должны быть записаны грамотно, учитывать лаконичность, значимость мысли.

Самостоятельная работа студентов является обязательной для каждого студента, а её объём определяется учебным планом. Формы самостоятельной работы студентов определяются содержанием учебной дисциплины, степенью подготовленности студентов.

Самостоятельная работа – одна из важнейших форм овладения знаниями. Самостоятельная работа включает многие виды активной умственной деятельности студента: слушание лекций и осмысленное их конспектирование, глубокое изучение источников и литературы, консультации у преподавателя, написание реферата, подготовка к практическим занятиям, экзаменам, самоконтроль приобретаемых знаний и т.д.

Изучение дисциплины следует начинать с проработки настоящей рабочей программы, особое внимание уделяя целям и задачам, структуре и содержанию курса.

Тематика заданий для самостоятельной работы включает в себя вопросы для самостоятельной работы и темы эссе.

Вопросы для самостоятельной работы:

1. Средовой подход как педагогическая инновация.
2. Условия освоения средового подхода в педагогике.
3. Программа освоения средового подхода педагогами.
4. Сущность и структура понятия «Воспитательная среда».
5. Среда приспособления педагогов к теории и технологии средового подхода.
6. Сущность и структура понятия «Музыкальная среда».
7. Культурно-образовательная среда как философско-педагогический феномен.
8. Сущность и структура понятия «Культурно-образовательная среда».
9. Педагоги как субъекты средообразовательного процесса в школе.
10. Инновационная среда образовательного учреждения как средство профессионального развития педагога-психолога.
11. Сущность и структура понятия «Информационная среда».

12. Средовой подход в воспитании.
13. Сущность и структура понятия «Медиа-среда».
14. Характеристика средового подхода как институализированного новшества.
15. Понятие о педагогической инновации как освоенном новшестве.
16. Опыт освоения средового подхода в образовании.
17. Средовой подход как педагогическая инновация и условия его освоения.
18. Сущность и структура понятия «Предметно-пространственная среда».

Методические рекомендации для написания эссе

Эссе – самостоятельная творческая письменная работа, по форме эссе обычно представляет собой рассуждение – размышление (реже рассуждение – объяснение), поэтому в нём используются вопросно-ответная форма изложения, вопросительные предложения, ряды однородных членов, вводные слова, параллельный способ связи предложений в тексте.

Особенности эссе:

- наличие конкретной темы или вопроса;
- личностный характер восприятия проблемы и её осмысления;
- небольшой объём;
- свободная композиция;
- непринуждённость повествования;
- внутреннее смысловое единство;
- афористичность, эмоциональность речи.

Цель эссе состоит в развитии навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. Писать эссе чрезвычайно полезно, поскольку это позволяет автору научиться четко и грамотно формулировать мысли, структурировать информацию, использовать основные категории анализа, выделять причинно-следственные связи, иллюстрировать понятия соответствующими примерами, аргументировать свои выводы; овладеть научным стилем речи.

Требования, предъявляемые к эссе

1. Объем эссе не должен превышать 1–2 страниц
2. Эссе должно восприниматься как единое целое, идея должна быть ясной и понятной.
3. Необходимо писать коротко и ясно. Эссе не должно содержать ничего лишнего, должно включать только ту информацию, которая необходима для раскрытия вашей позиции, идеи.
4. Эссе должно иметь грамотное композиционное построение, быть логичным, четким по структуре.
5. Каждый абзац эссе должен содержать только одну основную мысль.
6. Эссе должно показывать, что его автор знает и осмысленно использует теоретические понятия, термины, обобщения, мировоззренческие идеи.
7. Эссе должно содержать убедительную аргументацию заявленной по проблеме, позиции.

Структура эссе

Структура эссе определяется предъявляемыми к нему требованиями:

- мысли автора эссе по проблеме излагаются в форме кратких тезисов (Т);
- мысль должна быть подкреплена доказательствами – поэтому за тезисом следуют аргументы (А).

Тезис – это сужение, которое надо доказать. Аргументы – это факты, явления общественной жизни, события, жизненные ситуации и жизненный опыт, научные доказательства, ссылки на мнение ученых и др. Лучше приводить два аргумента в пользу каждого тезиса: один аргумент кажется неубедительным, три аргумента могут «перегрузить» изложение, выполненное в жанре, ориентированном на краткость и

образность. Таким образом, эссе приобретает кольцевую структуру (количество тезисов и аргументов зависит от темы, избранного плана, логики развития мысли):

- вступление
- тезис, аргументы
- тезис, аргументы
- заключение.

Рассмотрим каждый из компонентов эссе.

Вступление – суть и обоснование выбора темы. На этом этапе очень важно правильно сформулировать вопрос, на который вы собираетесь найти ответ. Во вступлении можно написать общую фразу к рассуждению или трактовку главного термина темы или использовать перифразу (главную мысль высказывания), например: «для меня эта фраза является ключом к пониманию...», «поразительный простор для мысли открывает это короткое высказывание....».

Основная часть – ответ на поставленный вопрос. Здесь необходимо изложить собственную точку зрения и ее аргументировать.

Один параграф содержит: тезис, доказательство, иллюстрации, подвывод, являющийся частично ответом на поставленный вопрос.

Высказывайте своё мнение, рассуждайте, анализируйте, не подменяйте оценку пересказом теоретических источников.

Заключение, в котором резюмируются главные идеи основной части, подводящие к предполагаемому ответу на вопрос или заявленной точке зрения, делаются выводы.

При написании эссе важно также учитывать следующие моменты:

- Вступление и заключение должны фокусировать внимание на проблеме (во вступлении она ставится, в заключении – резюмируется мнение автора).
- Необходимо выделение абзацев, красных строк, установление логической связи абзацев: так достигается целостность работы.
- Стиль изложения: эссе присущи эмоциональность, экспрессивность, художественность.

- Специалисты полагают, что должный эффект обеспечивают короткие, простые, разнообразные по интонации предложения, умелое использование «самого современного» знака препинания – тире. Впрочем, стиль отражает особенности личности, об этом тоже полезно помнить.

Приветствуется использование:

– Эпиграфа, который должен согласовываться с темой эссе (проблемой, заключенной в афоризме); дополнять, углублять лейтмотив (основную мысль), логику рассуждения вашего эссе.

– Пословиц, поговорок, афоризмов других авторов, также подкрепляющих вашу точку зрения, мнение, логику рассуждения.

- Мнений других мыслителей, ученых, общественных и политических деятелей.

Риторические вопросы.

- Непринужденность изложения.

Возможные лексические конструкции:

• По моему мнению...; я думаю...; на мой взгляд; автор (этого высказывания), хотел сказать о том, что...; имел в виду...; обозначил проблему...

• Я согласен (сна) с автором (имя, фамилия)...; не могу не согласиться...; я совершенно согласен...; я не во всем согласен...; к сожалению, я не совсем согласен с точкой зрения, (мнением, позицией)...

• Это высказывание представляется мне спорным... • Правота этого утверждения очевидна (не вызывает сомнения).

• Недаром народная мудрость гласит... (далее пословица, поговорка).

• Конечно, существуют другие мнения..., одним из них является точка зрения философа (мыслителя и т. Д.)

• В доказательство своей точки зрения (позиции...) я хотел бы привести пример из... В истории нередко можно найти примеры того... (тому...)

• В связи с этим, мне вспоминается (случай, телепередача, событие...)

Завершая свое эссе (размышление), я бы хотел еще раз сделать акцент... В завершение своего эссе я хотел бы вернуться к идее (мысли), обозначенной в эпиграфе...

Алгоритм написания эссе

1. Внимательно прочтите тему.

2. Определите тезис, идею, главную мысль, которую собираетесь доказывать.

3. Подберите аргументы, подтверждающие ваш тезис:

а) логические доказательства, доводы;

б) примеры, ситуации, случаи, факты из собственной жизни или из литературы;

с) мнения авторитетных людей, цитаты.

4. Распределите подобранные аргументы.

5. Придумайте вступление (введение) к рассуждению (опираясь на тему и основную идею текста, возможно, включив высказывания великих людей, крылатые выражения, пословицы или поговорки, отражающие данную проблему. Можно начать эссе с риторического вопроса или восклицания, соответствующих теме).

6. Изложите свою точку зрения.

7. Сформулируйте общий вывод.

При написании эссе:

1) напишите эссе в черновом варианте, придерживаясь оптимальной структуры;

2) проанализируйте содержание написанного;

3) проверьте стиль и грамотность, композиционное построение эссе, логичность и последовательность изложенного;

4) внесите необходимые изменения и напишите окончательный вариант.

Когда вы закончите писать эссе, ответьте для себя на следующие вопросы:

• Раскрыта ли основная тема эссе?

• Правильно ли подобрана аргументация для эссе?

• Есть ли стилистические недочеты?

• Использованы ли вами все имеющиеся у вас информационные ресурсы?

• Корректно ли изложена в эссе ваша точка зрения?

• Обратили ли вы внимание на правописание, грамматику, когда писали эссе?

• Обсудили ли вы написанное вами эссе с преподавателем?

• Какой формат вы выбрали для своего эссе?

• Какой опыт вы приобрели, когда работали над своим эссе?

Темы эссе:

1. Идеальная модель образовательной среды вуза: мифы или реальность.

2. Какая она, среда, опасная для ребенка?

3. Преобразование предметно-пространственной среды образовательного учреждения.