

СУБЪЕКТНО–РАЗВИВАЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация: в статье раскрываются проблемы влияния образовательной среды на развитие учащихся в качестве источника развития, рассматриваются идеи конструирования образовательной среды.

Требования к реализации новых федеральных образовательных стандартов обучения предполагают наличие у педагогов таких профессиональных умений, как создание среды, развивающей творческие способности и личностные качества учащихся.

Еще Л.С. Выготский подчеркивал, что в развитии ребенка среда выступает не в качестве обстановки, а в качестве *источника развития*. То, что должно получиться в конце развития, в результате развития, уже должно быть дано в среде с самого начала, так влияет на самые первые шаги в развитии ребенка. Следовательно, построению среды в школе должно быть уделено первостепенное внимание. Построению какой среды нам необходимо? Из каких компонентов она состоит?

Современное общество предъявляет повышенные требования к таким свойствам личности как самостоятельность, активность, инициативность, ответственность, творческий потенциал, высокий уровень самосознания и рефлексии, то есть к субъектности личности, которая является интегративным качеством (характеристикой) вышеперечисленных свойств личности.

Для реализации новых федеральных образовательных стандартов необходимо создание в школе образовательной среды, развивающей субъектность и творческий потенциал школьников, названной нами *субъектно–развивающей образовательной средой*.

В современной педагогической психологии под образовательной средой понимаются условия, в которых осуществляется процесс обучения и воспитания [1].

В самом общем смысле «среда» понимается как окружение, как совокупность условий и влияний, окружающих человека.

Идеи конструирования образовательной среды разрабатываются как в исследованиях отечественных психологов и педагогов (А.Б. Орлов, В.И. Панов, А.В. Петровский, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, И.М. Улановская, Б.Д. Эльконин, В.А. Ясвин и др.), так и в зарубежной психологии и педагогике (А. Бандура, К. Левин, А. Нилл, К. Роджерс и др.).

Образовательную среду можно рассматривать как подсистему (более широкого понятия) социокультурной среды, как совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств и как систему специально организованных психолого–педагогических условий развития личности ученика.

В работах В.И. Панова систематизированы основные модели образовательной среды, разработанные российскими учеными: эколого–личностная модель (В.А. Ясвин), коммуникативно–ориентированная модель (В.В. Рубцов), антрополого–психологическая модель (В.И. Слободчиков), психодидактическая модель (коллектив авторов: В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.А. Ясвин и др.), экопсихологическая модель (В.И. Панов) [2].

Во всех представленных подходах одним неизменным компонентом структуры образовательной среды является *пространственно–предметный* (материально–техническое оснащение ОУ, его ресурсные возможности и т.д.).

Другие компоненты несколько различаются в зависимости от подхода, но все же можно выделить еще два необходимых для создания среды структурных компонента: первый из которых мы бы назвали *социально–психологическим*, включающим в себя социальные и психологические взаимосвязи среды (внутренняя направленность школы, ее традиции, особенности микрокультуры, психологический климат, социально–психологическая структура коллектива, психологическая организация передачи знаний, психологические характеристики учащихся и т.д.), а второй – *педагогическим* компонентом, включающим в себя *деятельностную (технологическую)*, в том числе и дидактическую, составляющую, а именно, те педагогические технологии обучения и воспитания, которые используются в данной микросреде, в данном ОУ, данным учителем.

И если на предметно–пространственный компонент образовательной среды учитель может оказывать лишь незначительное влияние, то создание социально–психологического и, тем более, педагогического компонента во многом зависит непосредственно от самого педа-

гога.

Однако, многие ли из педагогов школы имеют представление о том, как создается такая среда?

Нами была разработана анкета, которая позволила бы ответить на этот вопрос.

В пилотном анкетировании приняли участие 16 педагогов школы.

На вопросы, можете ли Вы объяснить значение термина субъектность и назвать условия, необходимые для развития субъектности школьника, 16 из 16 (100%) дважды ответили «нет». На просьбу выделить педагогические технологии, используемые в своей повседневной деятельности 16 из 16 (100%) выделили традиционный метод обучения и игровые технологии и 7 человек –театрализацию.

На вопрос известны ли и используют ли в своей практической деятельности диагностические методики, позволяющие оценить развитие субъектности школьников 16 из 16 (100%) ответили «нет».

На вопрос о возможности создания силами педагога среды, развивающей субъектность школьников затруднились ответить 12 педагогов, ответили «нет» – 1, «да» – 3 педагога.

Необходимость получать знания о создании в классе образовательной среды, способствующей развитию субъектности школьников, подтвердили 16 из 16 (100%) педагогов.

Результаты анкетирования показали, что информированность педагогов о понятии субъектность и способах ее развития у школьников низкая, диагностический инструментарий отсутствует, потребность получить знания о методах развитии субъектности и создания субъектно-развивающей образовательной среды – высокая.

Таким образом, можно сформулировать основное противоречие между необходимостью создания условий (среды) для развития субъектности учащихся и недостаточностью разработки этого вопроса в теории и практике современной школы.

Список литературы

1. Педагогическая психология//коллектив авт. под ред. А. Орлова, Л. Ретуш. – СПб: ПитерПресс, 2008.
2. В.И.Панов. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. – СПб: Питер, 2007. – 352 с.: ил. - (Серия «Практическая психология»). – с.71-84.