

УДК [37:001.891].159.923.2

Чекунова Е.А.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ «ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО» ШКОЛЫ

Ключевые слова: образовательное пространство, образовательная среда, личностное развитие, развитие личности в образовательном пространстве школы.

На современном этапе развития России стратегические цели образования определяются потребностями и проблемами развития общества. В законодательных документах Закона Российской Федерации «Об образовании», «Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года», «Концепции модернизации российского образования до 2010 года» школа определена как важнейший фактор гуманизации общества. Признавая значительную роль школы в развитии общественных отношений, государство предъявляет новые социальные требования к школе, к образовательному пространству, в которых должен быть в полной мере использован весь потенциал образования для «консолидации общества, сохранения единого социокультурного пространства страны» [6, с. 4].

Школа, пытаясь на практике решить столь сложную проблему, расширила возможности образования различных категорий населения, их обучения и переобучения. Но главное, создала современное образовательное пространство, которое, как отмечает В.В. Рубцов, включает разнообразные типы школ, представляющих определенную модель обучения и воспитания [9]. Поэтому в условиях, когда образовательное пространство российских школ стало столь разнообразным, перед педагогической психологией встала проблема исследования развивающего потенциала образовательного пространства, а также поиска ответа на вопросы: всякое ли образовательное пространство способствует развитию личности? Какие максимально благоприятные условия для развития личности учащегося в образовательном пространстве школы необходимо создать?

В педагогической психологии в рамках понимания проблем развития

личности в контексте образования предприняты попытки ответить на вопрос, какое же «образовательное пространство» оптимально развивает личность учащегося: пространство общественных отношений, взаимодействия индивидов (Э. Ильенков), пространство других индивидов (В.А. Петровский), «модус отношений», трехкомпонентная система взаимодействия (Н.И. Сарджвеладзе).

При этом, как отмечает Д.А. Леонтьев, в педагогической психологии не ставится вопрос о том, в какой форме существует личность во всех этих «пространствах», без чего все эти весьма существенные теоретические положения приобретают статус метафор.

В связи с этим проблема психологического исследования образовательного пространства школы приобретает особую актуальность и значимость.

Термин «пространство» имеет глубинную историю использования в социально-гуманитарных и антропологических науках: философии, социологии, психологии, социальной психологии.

В философии пространство рассматривается как форма бытия, по аналогии с этим и образовательное пространство определяется как форма бытия (Б.И. Вульфсон).

Длительное время под влиянием идей механистического детерминизма внимание исследователей акцентировалось на доминирующей роли окружающего мира в развитии человека, и понятие образовательного пространства не употреблялось, речь шла об «окружающей среде» или «окружающей ситуации».

«Окружающий мир» или «окружающая среда» рассматривались с позиций их доминирующего начала, где человек напрямую зависит от внешней

(естественной, социальной, политической и т.д.) среды.

Вплоть до конца XIX в. в определении «пространства» фиксировалось значение его как некой системы, в которой возникают и протекают различные процессы. В связи с этим в педагогике и педагогической психологии, в прагматическом подходе Дж. Дьюи, вальдорфской педагогике Р. Штайнера и др. образовательная среда рассматривалась как система, оказывающая влияние на развитие личности.

В начале XX в. под влиянием философских идей антропоцентризма подходы и взгляды на понимание категории «пространство» претерпевают существенные изменения. В работе «Лекции по педологии» Л.С. Выготского образовательное пространство определено как сфера взаимодействия «трех его субъектов: обучаемого, обучающего и среды между ними» [3, с. 90]. Идея Л.С. Выготского о трехстороннем активном процессе (активен учитель, активен ученик, активна среда между ними) заложила основы психологического анализа трехкомпонентного взаимодействия субъектов образовательного пространства в целостном процессе формирования личности, в единстве воспитания и обучения. В работе Л.С. Выготского «Педагогическая психология» в интерпретации образовательной среды как одного из эффективных способов косвенного, ненасильственного влияния на личность отмечается необходимость изучения воспитанника и учета среды, влияющей на ребенка, а также их взаимодействия: «И в бурсе, и в старой гимназии, и в кадетском корпусе, и в институте для благородных девиц, как и в школах Греции, средневековья и Востока, воспитывали всегда не учителя и наставники, но та школьная социальная

среда, которая устанавливалась для каждого отдельного случая» [4].

Развивая эти идеи, Л.С. Выготский ввел понятие «идеальная форма среды» [3, с. 94], сопоставимое с образовательным пространством как определенным содержанием культуры, которое выработано человечеством в процессе исторического развития и явлено человеку в виде знаний о свойствах предметов и способах их связи, сложившихся представлений о нормах и правилах, смыслах и ценностях, существующих в обществе.

Однако это понятие пространства как идеальной формы среды, к сожалению, вплоть до второй половины XX в. не получило широкого распространения в теории педагогической психологии и практике образования.

Следует отметить, что в теории развивающего обучения В.В. Давыдовым категория «идеального» представлена не только как теоретический конструкт, но и как модель построения развивающего образовательного пространства школы.

В 80-е гг. прошлого века под влиянием философской антропологии происходит развитие представлений о пространстве в контексте понимания активной роли человека в его познании, прогнозировании, преобразовании окружающего мира, анализе взаимодействия человека со средой и ее влияния на развитие. В значительной степени эти идеи обусловили новый взгляд на проблему развития личности, само понимание пространства и практических способов его организации.

Характерной особенностью этого периода, по мнению С.Д. Дерябо и В.А. Ясвина, явилось объединение разрозненных исследований психологических аспектов взаимодействия человека со средой в новое научное направление – «психология окружающей

среды» (Environmental Psychology).

В 1982 г. в Эдинбурге была принята первая международная программа исследований в этой области [5, с. 34–35]. В связи с этим в работах по психологии окружающей среды анализируются и обсуждаются понятия «природная среда», «окружающая среда», анализируются механизмы взаимодействия человека с природной антропогенной средой. Понятия «природная среда» и «окружающая среда» используются как синонимы. Применительно к пониманию школьной среды как пространства развития личности акцент делался на внешних средовых факторах. Основной задачей школы как образовательной системы в этот период был поиск механизмов взаимодействия со средой (В.Д. Семенов).

Исследователи обращаются к таким категориям, как «образовательная среда» и «образовательное окружение», и приходят к выводу, что окружение и среду не следует, однако, рассматривать как синонимы. Различие между «образовательной средой» и «образовательным окружением» предполагает исследование, во-первых, их как целостности (образовательная среда), во-вторых, различия положения (образовательного окружения) внутри среды.

Таким образом, в педагогической психологии возникает предпосылка использования понятий «образовательная среда» и «образовательное окружение» в рамках понимания образования как единства процессов воспитания, развития и обучения и исследования развивающей роли среды. В то же время использование понятий «образовательная среда» и «образовательное окружение» создает предпосылку для расширительного толкования в педагогической психологии категории «образовательное

пространство» в рамках понимания единства образования и развития личности.

Анализируя современные отечественные исследования по проблемам образовательной среды, можно отметить, что общим для них является понимание образовательной среды (в узком смысле) как совокупности факторов, компонентов и параметров, планируемых на уровне системы институтов образования.

В более широком смысле образовательная среда представляет собой объект деятельности, связанный с целеполаганием образования в целом и содержания педагогического процесса как производной от общего содержания образования, его социально ценной культурной направленности.

Идея развивающей предметной среды детства, принятая практикой образования в 1990-е гг., активизировала научные исследования развивающего психологического потенциала образовательной среды, функционально моделирующей развитие личности в онтогенезе (С.Л. Новоселова).

С.Л. Новоселова под *развивающей предметной средой* понимает систему материальных объектов, функционально моделирующих содержание развития системы детских деятельностей в единстве социальных и природных средств [7].

В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смыгина, Л.П. Стрелкова отмечают, что неперенным условием для построения развивающей среды в образовательном учреждении является опора на личностно ориентированную модель взаимодействия. Ее цель – содействовать становлению ребенка как личности, его доверия к миру, развитию индивидуальности.

Таким образом, понятие «образовательная среда» отражает взаимосвязь

условий, обеспечивающих возможности формирования личности в контексте среды, ее активного участия в конструировании образовательной среды.

В конце 1980-х гг. понятие «образовательное пространство» используется в работах по педагогической психологии И.Д. Фрумина, Б.Д. Эльконина, Д.В. Иванова и др. Таким образом, понятие «образовательное пространство» покрывает сходные по смыслу, но более узкие категории «среды».

И.Д. Фрумин и Б.Д. Эльконин рассматривают образовательное пространство в контексте взаимодействия ребенка и взрослого.

В работах С.Д. Дерябо, В.И. Панова, В.А. Ясвина образовательное пространство анализируется как объект воздействия образовательной системы на ученика, комплекс возможностей для развития личности с позиций выделения и анализа компонентного состава образовательного пространства, его типологизации.

В то же время в практике образования при выявлении и анализе образовательных потребностей обучающихся, возможных путей развития образовательного учреждения образовательная среда рассматривается в качестве ключевого понятия, в котором преимущественно доминирует анализ комплекса условий становления личности по культурно заданному образцу в противовес классическим теориям педагогической психологии, рассматривающим внешние условия как предпосылку развития личности, становления ее смысловой сферы, самоопределения. Образовательная среда рассматривается психологами как один из основных компонентов школы, наряду с целями, содержанием образования, средствами и субъектами организации образовательного процесса.

С.Д. Дерябо и В.А. Ясвин отмечают, что «только педагогическая среда, насыщенная соответствующими стимулами, создает уникальное настроение, благодаря которому каждое слово педагога становится более “весомым”, значимым, убедительным» [5, с. 362].

В отечественной психологии на рубеже XX–XXI вв. исследуются проблемы: классификации образовательных сред (И.М. Улановской), диагностики эффективности образовательной среды и ее качества (С.Д. Дерябо), проектирования образовательной среды (В.И. Панов).

В зарубежной психологии исследуются вопросы: пространственного познания (*environmental cognition*); пространственного поведения (*environmental behaviour*); восприятия качества среды (*environmental assessment*); реакций человека на взаимодействие с окружающей средой и средовые стрессы (*environmental stress*) [5].

Опираясь на позиции экопсихологии развития, В.И. Панов образовательную среду рассматривает с нескольких точек зрения: как совокупность возможностей для обучения учащегося, проявления и развития его способностей и личностных потенциалов; как средство обучения и развития; как предмет проектирования и моделирования; как объект психолого-педагогической экспертизы и мониторинга, необходимость которых диктуется постоянной динамикой образовательной среды [8].

Несмотря на наличие значительного количества исследований, посвященных проблеме образовательной среды школы, понятие образовательной среды относят к различным содержательным характеристикам.

Образовательную среду определяют как «систему взаимодействия» (П.И. Третьяков), «систему деловых и межличностных взаимоотношений»

(Т.В. Черникова), «сложившуюся полиструктурную систему прямых и косвенных воспитательно-обучающих воздействий» (В.В. Рубцов), «большое количество разноплановых компонентов» (Н.И. Поливанова, И.В. Ермакова). Большинство авторов использует понятие образовательной среды для целостного описания специфических особенностей конкретной школы.

В современных условиях понятия «образовательная среда» и «образовательное пространство» рассматриваются как не тождественные. Нам близка позиция И.Г. Шендрика, который рассматривает среду как данность, существующую вне результатов конкретной деятельности конкретного человека, а пространство, напротив, как результат освоения субъектом этой данности в ходе специально организованной специфической человеческой деятельности [10].

Анализ данных проблемы образовательной среды дает возможность говорить об образовательном пространстве.

В настоящее время термин «пространство» применительно к сфере образования, проблемам организации обучения и воспитания используется достаточно широко. Все большее значение приобретают представления о пространстве как феномене, охватывающем не только что-то физическое, но и распространяющемся на гуманитарно-культурную сферу жизни человека.

В методологическом плане анализ данных проблем позволяет говорить о двух важных аспектах в понимании, а следовательно, определении образовательного пространства. Во-первых, человек и окружающая среда, взятая в ее целостности, рассматриваются как единая система. Во-вторых, среда самым существенным образом влияет на поведение человека и его развитие.

Начиная с 90-х гг. XX в. в психолого-педагогических исследованиях концепции образовательного пространства уделяется все большее место. Появляется значительное количество работ по данной проблематике. В обобщенном виде в них под термином «образовательное пространство» стало пониматься множество объектов, между которыми установлены отношения и связи. Образовательное пространство организовано как скопление, совокупность, множество образовательных систем, причем каждой отводится определенное место, обусловленное не только составом и функциями самой образовательной системы, но и другими причинами.

С началом XXI в. меняются взгляды на роль образовательного пространства, образовательной среды, их сущность, и в связи с этим возрастают требования, которые предъявляются к учителю по формированию образовательного пространства. Ж. Бендэ, анализируя, каким будет образование в XXI в., отмечал, что учитель не только должен будет уметь объяснить цели и значение обучения, оценивать не только учащихся, но и источники знания. Он пишет, что в задачу учителя будет входить овладение областями знаний, знание своих учеников и умение конструировать и контролировать образовательную среду [2, с. 14].

По данным И.В. Абакумовой, образовательное пространство формируется на пересечении двух тенденций. Суть первой состоит в представлении процесса образования как фактора, обеспечивающего раскрытие индивидуальных, неповторимых черт личности. Суть второй в раскрытии развития личности как «саморазвертывания внутренних, сущностных, природных, универсальных свойств человека (на языке психологии), как становления

в ней системы ценностей (на языке аксиологии), как восхождения ко всеобщему и, через это, – приближение к индивидуальности (на языке классической философии), как становление порядка из хаоса (на языке синергетики), как вхождения в образ Я при одновременном выходе из него (на языке феноменологии)». Анализ этих тенденций дает возможность автору ввести определение поликультурного образовательного пространства, интегративного по своей сути, в котором «сближены и диалогизируют элементы культуры различных эпох, стран, цивилизаций, текстовые и “живые” формы культуры» [1, с. 262].

Анализ категории «образовательного пространства» школы в историческом контексте позволяет фиксировать ряд важных закономерностей, которые положены нами в основу конструирования понятия «образовательное пространство школы». Во-первых, многоуровневость образовательного пространства. Во-вторых, нелинейность связей между основными компонентами образовательного пространства и его участниками. В-третьих, активность субъектов образовательного процесса в конструировании образовательного пространства школы.

Используя всю совокупность понятий, в своем исследовании в качестве рабочего определения «образовательного пространства школы» мы использовали следующее. Под образовательным пространством школы мы понимаем многоуровневую систему, включающую уровни: физический, академический, социальный, развивающиеся в результате активного взаимодействия субъектов образовательного процесса (учащихся, учителей, администрации, родителей, общественности). Особенности структурной организации образовательного пространства

определяются нелинейностью иерархического взаимодействия между его основными компонентами, смыслообразующий потенциал которых выступает условием развития личности.

Литература

1. *Абакумова, И.В.* Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. (Психолого-дидактический подход) / И.В. Абакумова. Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2003.
2. *Бендэ, Ж.* Каким должно быть образование в XXI веке? / Ж. Бендэ // Перспективы: сравнительные исследования в области образования. 2003. № 4.
3. *Выготский, Л.С.* Лекции по педологии / Л.С. Выготский. Ижевск, 1996.
4. *Выготский, Л.С.* Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. М., 2005.
5. *Дерябо, С.Д.* Экологическая педагогика и психология / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин. Ростов н/Д: Феникс, 1996.
6. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. М.: АПК и ПРО, 2002.
7. *Новоселова, С.Л.* Развивающая предметная среда: метод. рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах / С.Л. Новоселова. М., 1995.
8. *Панов, В.И.* Образовательная среда как предмет экпсихологического развития / В.И. Панов // Вторая Российская конф. по экологической психологии: тезисы (Москва, 12–14 апреля 2000 г.). М., 2000.
9. *Рубцов, В.В.* О проблеме соотношения развивающих образовательных сред и формирования знаний (к определению предмета экологической психологии) / В.В. Рубцов // Вторая Российская конф. по экологической психологии: тезисы (Москва, 12–14 апреля 2000 г.) М., 2000.
10. *Шендрик, И.Г.* Образовательное пространство: теоретико-методологический аспект / И.Г. Шендрик // Образование и наука: Известия Уральского отделения РАО. Журнал теоретических и прикладных исследований. 2001. № 5 (11). С. 38–54.