

УДК 37.013-057.874

О.А. Иванова*канд. пед. наук, доц. каф. педагогики**Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина***РАЗВИТИЕ ВОСПИТЫВАЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

В статье обосновывается необходимость развития воспитывающего потенциала образовательной среды на примере учреждений общего среднего образования, способной адекватно реагировать на вызовы современного мира. Описаны личностно-ориентированный, гуманистический, средовой подходы, составляющие теоретическую основу развития воспитывающего потенциала среды. Рассмотрена роль субъектов – участников образовательной среды, основные направления и условия развития воспитывающего потенциала в учреждении образования. В качестве примера организационной деятельности рассматриваются общие черты развивающегося воспитывающего потенциала культурно-образовательной среды Брестского областного лицея имени П.М. Машиерова.

Введение

Необходимость развития воспитывающего потенциала образовательной среды, в условиях которой происходит становление мировосприятия школьников, вызвана рядом следующих противоречий, характерных большинству образовательных сред учреждений общего среднего образования:

1) между усилением интегративных процессов в современном обществе и традиционной обособленностью учреждений системы образования, желанием создать локальную «педагогически идеальную» образовательную среду с неисчерпаемым воспитывающим потенциалом;

2) между ориентацией школ на реализацию гуманитарных идей и отсутствием у большинства педагогических коллективов реальных возможностей гуманизации их образовательной среды;

3) между декларируемым взаимодействием школы, семьи и общественности в решении задач обучения и воспитания и рассогласованностью целей и содержания воспитания в разных социальных институтах и группах нашего общества, в первую очередь, семье, учреждениях основного и дополнительного образования.

Наряду с этим отсутствие чётко выраженной идеологии порождает искусственную вариативность образовательных сред, детерминированных случайными признаками; образовательные среды, создающиеся в учреждениях общего среднего образования, слабо дифференцированы, замыкаются на внутренних проблемах обучения без учёта и развития в них воспитывающего потенциала; стремление ряда школ нового типа (лицей, гимназия) обособиться от других образовательных (социокультурных) институтов входит в противоречие с самими участниками своей среды (учащиеся, родители, педагогические работники); сложность мониторинга и объективной оценки субъективных изменений во внутреннем мире личности (ценностей, мотивов, отношений и т.п.), что не способствует целенаправленной социализации личности выпускника.

Как результат – качество современного обучения и воспитания не в полной мере отвечают на вызовы современного мира: информационной и технологической безопасности, процессы глобализации, национальные (межцивилизационные) отношения и многое другое. Вместе с тем, являясь образовательной, школа должна быть несколько впереди общественного развития или хотя бы не отставать от него.

Теоретико-технологические обоснования деятельности по развитию воспитывающего потенциала образовательной среды

Вышеозначенные проблемы во многом объясняются тем, что формирование культурно-образовательной среды школы осуществляется без учёта её особенностей: социальных, социокультурных, социально-психологических, психолого-педагогических, материальных, кадровых и т.д. Это связано с уровнем понимания этих особенностей со стороны организаторов образовательной среды, традиционностью их подходов к организационно-управленческой деятельности.

Организаторам воспитательного процесса необходимо исходить из всё более напряжённых, более динамичных изменений не только во внутренней образовательной среде школы и её воспитывающего потенциала, но и во внешней среде (окружающий социум) и учитывать их всё возрастающее значение в воспитании и развитии детей. Личностно ориентированный, гуманистический и иные подходы теряют или утрачивают свою силу, если не берётся в расчёт *социокультурный и природный* контекст развития ребёнка.

Современное педагогическое сознание начинает признавать за ребёнком *право быть собой*: иметь собственный опыт, самоопределяться в культуре, обнаруживать свою индивидуальность в среде сверстников и взрослых, сознавать свою жизнь как ценность, испытывать потребность выразить себя и искать для этого социально приемлемые средства.

Ученые и практики разных стран пытаются ответить на вопросы: как сделать образовательную систему культурной? Как школа должна соорганизоваться, чтобы стать воспитывающей и развивающей? Какие изменения целесообразно произвести в образовательном пространстве, чтобы обеспечить формирование и развитие культурной модели школы как условия и фактора формирования выпускника, *идентичного самому себе*, несущего образ себя во всём богатстве социокультурных отношений с миром?

Исследования российских учёных (М.П. Нечаева, П.И. Третьякова, Н.А. Шарай) ориентируют организаторов воспитательного процесса (заместителей по воспитательной работе, методистов, классных руководителей и т.д.) на отказ от традиционных моделей управления единообразными воспитательными средами в учреждениях общего среднего образования, в которых воспитанник находится в тревожном, угнетённом состоянии и где ему не обеспечивается свобода выбора поведения, деятельности и отношений. Перед педагогическими коллективами стоит важная задача, которую можно определить как необходимость создавать, обогащать, развивать воспитательные гуманистические среды, ориентируясь на их многообразие, полиструктурность, адаптивность. Каждое учреждение образования должно быть *насыщено (перенасыщено)* локальными воспитательными средами и создавать *благоприятные условия для воспитания (самовоспитания), развития (саморазвития) каждой личности*. Локальные воспитательные среды могут быть структурированы по разным основаниям и направлениям. К примеру, они могут развиваться на психологической, педагогической, здоровьесберегающей, технологической и других базовых основаниях.

Активное внимание к проблемам школьной образовательной среды, выявления и развития её воспитывающего потенциала и ресурсного обеспечения обусловлено широким распространением в теории и практике в последние десятилетия идей *средового подхода*, что на уровне обыденного сознания определяется как отношение человека к среде и среды к ребёнку, детям, а в научном плане – теорию и технологию опосредованного управления (через среду) процессами формирования и развития личности [4].

По мысли Л.С. Выготского, образовательная среда – это основной рычаг воспитания, и смысл деятельности педагога сводится к управлению этим рычагом. При этом следует иметь в виду, что педагог выступает в воспитательном процессе в двойной ро-

ли: «с одной стороны, организатором и управленцем социальной воспитательной среды, а с другой – частью этой среды» [1, с. 7]. Учёный делает важный вывод о том, что воспитание личности осуществляется через *собственный опыт ученика, который всецело определяется окружающей средой, и роль учителя при этом сводится к прогнозированию, организации и регулированию среды*.

Опираясь на известные исследования, под *средовым подходом в воспитании* будем понимать систему действий субъектов со средой, обеспечивающих её превращение в средство диагностики, проектирования и продуцирования воспитательного результата. Такое понимание созвучно направлениям, выделенным О.С. Газманом, в современной парадигме гуманизации среды школы:

1) *обеспечение* внутренних условий (установок, потребностей, способностей для развития самости, для саморазвития личности);

2) *создание* благоприятных внешних условий (среды обитания) для психического и физического существования и развития ребёнка;

3) *организация* очеловеченной микросоциальной среды (гуманистические отношения, творческая деятельность, психологический климат) [2].

Гуманитарный аспект образовательной среды, представляющий собой личностно-ориентированный образовательный процесс, содержит мощный гуманитарный воспитывающий потенциал, обеспечивающий *комфортность существования* и развития детей и взрослых, *персонализацию среды*, создание «среды для меня», т.е. образовательной среды каждого индивида как воспитывающего пространства личностно роста для каждого субъекта среды.

Способность образовательной среды школы оказывать воспитательное влияние составляет её *воспитывающий потенциал*, который может и должен быть актуализирован целенаправленной системой организационно-педагогических действий. В целом образовательная среда учреждения образования, *внутренняя* по отношению к воспитаннику, одновременно является частью социально-культурной среды, *внешней* по отношению к нему, вбирает в себя комплекс всех условий, обеспечивающих её целостность и под воздействием которых происходит личностный рост воспитанников.

И.Н. Попова выделяет в комплексе таковых следующие условия:

1) *материальные* (здание школы, его дизайн, оборудование, цветовая гамма, внешний вид учеников и учителей и др.);

2) *социальные* (характер отношений, способ взаимодействия членов организации, социально-психологический климат в целом и др.);

3) *духовные* (идеалы, ценностный потенциал, традиции и др.) [5, с. 172].

Педагоги-организаторы, воспитанники и другие значимые для воспитанников взрослые, объединённые во времени, пространстве, движении, взаимодействуя сознательно, целенаправленно создают в школе (гимназии, лицее) организованную *гуманитарную воспитывающую среду*, являющуюся результатом их сотрудничества.

Охарактеризуем роль участников образовательной среды, их вклад в повышение её воспитывающего потенциала.

Роль педагога. Наиболее точно роль педагога в образовательной среде школы описал В.И. Слободчиков. Педагог – это конструктор и организатор, нормотворец и носитель культуры; он организует жизнь детей, которые заняты исследованием мира и активно взаимодействуют с социальной и культурной средой. На его долю, говоря словами Л.С. Выготского, «выпадает активная роль – лепить, кроить, кромсать и резать элементы среды, сочетать их самым разным способом, чтобы они осуществляли ту задачу, которую он перед собой ставил» [2, с. 334]. Педагог, как полагают Б.С. Вульф и В.Н. Харькин, создаёт здоровую, мажорную, доброжелательную, ведущую от успеха к успеху воспитывающую атмосферу образовательной среды. Образцами норм педаго-

гической культуры являются взаимоотношения между педагогами и воспитанниками; между педагогами и педагогами; администрацией и родителями, значимыми взрослыми во внешней и внутренней образовательной организации.

Ученическое самоуправление. Детское самоуправление – это не только и не столько совокупность выборных органов, а организация гуманистических отношений, которые реализуются в процессе совместной лично и социально значимой деятельности. Содержание деятельности органов ученического самоуправления современной школы определяется исходя из ведущих видов деятельности школы, к которым относятся:

а) познавательная деятельность: школьные научные общества, предметные факультативы и кружки, олимпиады и конкурсы, предметные недели, диспуты, консультации, тьюторство;

б) гражданско-патриотическая деятельность: участие в памятных акциях, государственных праздниках, шефская работа по отношению к ветеранам и престарелым гражданам, оказание помощи сверстникам с особенностями развития;

в) информационная деятельность: отражение жизни класса (школы) в школьных масс-медиа и стенной печати;

г) трудовая деятельность: забота о чистоте и порядке в школе, работа на пришкольной территории, трудовые акции;

д) спортивно-оздоровительная работа: работа спортивных секций, организация соревнований, проведение Дней здоровья;

е) художественно-эстетическая деятельность: организация концертов, фестивалей, конкурсов, выставок и другие направления.

Сплочение коллектива, создание в нем здорового нравственно-психологического климата возможно только на основе совместной деятельности. Коллективная деятельность и самоуправление дополняют друг друга.

Роль родителей и других значимых для школьника взрослых в обустройстве и поддержании функционирования и развития воспитывающего потенциала образовательной среды состоит, по мнению А.И. Левко, в оказании духовной поддержки и организующей помощи как собственному ребёнку, так и всей школе в целом. Хороший педагог, как и хороший родитель, являются носителем и транслятором социально-культурного опыта, связанного с собственным опытом обучения в школе. Каким бы ни был этот личный опыт, родитель стремится поддержать притягательный и романтический образ школы, выделяя в нём положительный аспект.

На каждой ступени обучения общеобразовательная школа по-своему взаимодействует с родителями: начальная школа – приобщение родителей к школьной жизни благодаря их ежедневной организационной и поддерживающей помощи ребёнку; средняя – вовлечение родителей в школьную среду с целью профилактики или преодоления трудностей самоорганизации учения, помноженных на сложности подросткового возраста; старшая – предоставление возможность сотрудничества на почве определения дальнейшего образовательного маршрута выпускника.

Таким образом, родитель (даже при пассивной позиции) является со-участником образовательной среды школы, а активная позиция в виде членства в управляющих и коллегиальных органах делает его со-творцом и со-организатором этой среды [3].

Каждый из перечисленных участников образовательной среды школы: педагог, ученическое самоуправление, родитель – являются прямыми (активными) или косвенными (пассивными) реализаторами её воспитывающего потенциала. Следовательно, организаторам образовательной среды необходимо учитывать, что её воспитывающий потенциал будет зависеть от степени активности и компетентности всех её участников. Основу практических средообразующих действий организаторов воспитывающей среды составляют специфические действия со средой в основных трёх направлениях.

I. Средовая диагностика включает в себя специфический набор действий, дающих возможность судить о состоянии среды и личности.

II. Средовое проектирование – это проектирование не только среды, но и средообразовательного процесса.

III. Средовое продуцирование воспитательного результата выражает суть средового подхода как технологии формирования и развития определённого типа личности через среду, превращаемую действиями субъекта управления в средство воспитания.

Основными направлениями развития воспитывающего потенциала образовательной среды, как показывает практика работы авторских педагогических коллективов, а также теоретические обобщения ряда научных исследований, выступают:

1) *развитие материально-предметного окружения*: создание имиджа школы, её привлекательного внешнего облика, созданного за счёт дизайна и создающего не только архитектурно-ландшафтное единство, но и передающее общую идею самой школы, и внутреннего, основанного на простоте, целесообразности и достоинстве обстановки;

2) *развитие событийно-информативного окружения*: содержание обучения и воспитания, направленное на формирование целостной картины мира и овладение различными культурными формами мышления и деятельности; воспитание творческой личности, способной к культурному и социальному самоопределению в динамичном обществе; повышение воспитывающей роли урока, отдельных учебных предметов, стиля образовательного общения, культуры управления познавательной деятельностью;

3) *развитие субъектного окружения*: создание особой и неповторимой атмосферы в образовательном коллективе, её гуманного психологического климата, «духа школы» – внешнего, построенного на истории школы и особенной символике, вовлечённости в процессы воспитания культурных, спортивных, образовательных институтов района, и внутреннего, основанного на зарождающихся традициях, обрядах и ритуалах, этикете и особой атмосферы выбора проектной деятельности, поддержки каждого, способствование развитию даровитых, честных во взаимоотношениях, взаимный обмен мнениями, вовлечение в общую рефлексию.

При оценке качества создаваемой образовательной среды и её воспитывающего потенциала могут быть использованы критерии сформированности воспитывающей среды школы. К ним, согласно Н.Е. Щурковой, относятся:

1) высокая культура предметно-пространственного окружения;

2) целенаправленное педагогически организованное взаимодействие детей и взрослых в рамках реализации программ обучения и воспитания;

3) высокая культура отношений;

4) психологический комфорт;

5) репутация образовательного учреждения [6, с. 65.].

Воспитывающая среда общеобразовательного учреждения оявляется органической частью более широкого воспитывающего пространства, построенного по принципу «матрёшки», в которой школьник является участником следующих воспитательных сред: 1) я – ситуация; 2) я – семья (микросреда ребёнка); 3) я – класс: атмосфера и нормы деятельности класса, сверстники и референтные группы; 4) я – учреждение образования: школа, лицей, гимназия, «дух школы», её правила и традиции; администрация, педагогический коллектив и все сотрудники; классный руководитель, конкретный педагог; 5) я – двор, микрорайон и особенности места проживания: социокультурные, экономические, экологические и прочие характеристики. Это «вертикальный срез» воспитывающего пространства, который необходимо учитывать в процессе организующей деятельности. Школа, в которой удаётся создать комфортную и деятельную, целостную и дифференцированную, динамичную и устойчивую воспитывающую среду, превращается в территорию свободного воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития

всех её субъектов. Преобразование воспитывающей среды учреждения образования при активной вовлеченности организаторов воспитательного процесса, объективно связано с тем, что вместо относительно однородной общеобразовательной школы 1970–80-х гг. в конце XX – начале XXI вв. возникла масса разнообразных типов и видов школ.

Опираясь на Кодекс об образовании Республики Беларусь (2011), а также существующую практику в системе общего среднего образования нашей страны, можно выделить следующие типы школ, а следовательно, и различать их особенности в ходе развития воспитывающего потенциала:

1) **средняя общеобразовательная школа** – учреждение, гарантирующее и реализующее право ребёнка на образование по месту жительства;

2) **школа-гимназия** призвана дать ребёнку гуманитарное образование на основе предметов художественно-эстетического цикла, философского и культурологического направления, а также не менее двух иностранных языков;

3) **школа-лицей** формирует профессиональное самосознание воспитанников при условии обязательного преподавания предметов гуманитарного цикла;

4) **школа-комплекс** учреждение образования, которое может включать детский сад-школу (колледж), в задачу которого входит организация единого образовательного пространства и непрерывность обучения;

5) **кадетские и суворовские училища** опираются на опыт совместного служения, совместного преодоления трудностей, испытаний с традиционно высоким духовным потенциалом.

Все варианты разных типов школ организаторам воспитательного процесса следует воспринимать как особые воспитательные среды со своими ресурсами воспитывающего потенциала, структуру которого образуют: а) направления деятельности школы; б) подход к организации и содержанию преподавания; в) характер взаимоотношений «школа – воспитанники» и доминирующий критерий оценки учащихся; г) атмосфера школы, её дух, традиции и уклад.

Культурно-образовательная среда ГУО «Брестский областной лицей имени П.М. Машерова» (директор лицея – Альхименко Нина Михайловна, заместитель директора по воспитательной работе – Новосельчан Елена Викторовна)

Реализация образовательного и воспитывающего потенциала лицея связана с предъявлением классических образцов науки и культуры, с созданием ценностного смысла интеллектуальной деятельности, развитием их эрудиции. Воспитывающая среда лицея создаёт условия для воспитания интеллектуальной элиты и ориентирована на достижение высокого уровня культурной, предметной и допрофессиональной подготовки своих выпускников. Реализация воспитывающего потенциала связана с правом выбора лицеистами отдельных предметов для изучения их на повышенном уровне, ведения научно-исследовательской работы, предоставлением благоприятных условий и широких возможностей для гражданского становления, умственного, нравственного, эстетического и физического развития каждого лицеиста, их социализации.

Для педагогов лицея особое значение приобретает развитие мотивации учащихся, в воспитаннике ценятся усердие, природные данные, креативность, способности к познанию. Доминирующие критерии оценки – воспитанность, качество обучения и социализированность личности.

Отличительной особенностью культурно-образовательной среды лицея в сравнении с социальной средой в целом является: многообразие осваиваемых субъектных ролей, значимость среды для её участников, ориентации на успех и лидерскую направленность, насыщенное взаимодействие субъектов среды, педагогическая поддержка как

фактор успешного освоения ролей и личностного становления в культурно-образовательной среде. К числу особенностей воспитывающего потенциала лица относим:

1) очевидную *доминантность* и её осознаваемость всеми участниками, выраженную в приоритете академического знания и осознании элитарности полученного образования;

2) *открытость* и *устойчивость*, обеспечивающую стабильность условий и форм деятельности, традиционность уклада и отношений, что в свою очередь обеспечивает безопасность;

3) высокая *интенсивность* и *насыщенность* условиями для самообразования и саморазвития личности.

В соответствии с тремя наиболее общими стратегиями воспитания, предполагающими использование различных способов взаимодействия воспитателя и воспитанника (воздействие воспитателя на воспитанника, продуктивное взаимодействие с ним и целенаправленное содействие или создание условий для его самовоспитания), можно выделить три позиции педагогического коллектива лица, создающие условия для:

1) формирования, развития и коррекции различных качеств лицеистов;

2) атмосферы, возникающей в процессе взаимодействия педагога, учащихся и родителей;

3) становление свободоспособности и самоосуществления учащихся.

Средообразующие действия администрации, учителей, организаторов воспитательного процесса Брестского областного лицея имени П.М. Машерова совместно с родителями и окружающим социумом по развитию воспитывающего потенциала образовательной среды направлены на:

1) восполнение, востребование недостающего качества учебной среды, повышение её воспитывающей роли;

2) воздержание от вмешательства в индивидуальный стиль деятельности учителей (организаторов воспитательного процесса) как генераторов среды;

3) восхождение к полноте значений окружающей старшекласников среды, поиск и гуманитарное заполнение «воспитывающих ниш», которые делают её более наполненной и личностно ориентированной;

4) динамичное воспроизводство социокультурной среды сотрудничества, творчества, самосовершенствования детей;

5) воспрепятствование отрицательным явлениям социальной жизни некоторой части молодёжи (в ходе движения школьного коллектива к здоровой среде и от неё – к здоровью личности).

При этом действия были разнонаправленными: *а) порождающими* среду (организация занятий учащихся в студенческих аудиториях, дистанционное обучение и психологическая помощь будущим абитуриентам и их родителям); *б) предупреждающими* конфронтацию, нигилизм, зависимость, неприятие инновационной деятельности; *в) разрушающими* стихию самодостаточности и авторитарного противостояния учителей детям, родителям, коллегам; *г) поддерживающими* стихию поиска педагогами индивидуального стиля деятельности, верности себе и т.д.

Заключение

Таким образом, отмечая возрастающий интерес учёных к проблеме развития воспитывающего потенциала образовательной среды учреждений общего среднего образования, следует также подчеркнуть необходимость в её осмыслении со стороны организаторов образовательных сред. Прямыми или косвенными участниками развития воспитывающего потенциала образовательной среды школы являются педагогический

коллектив школы и ученическое самоуправление, родители и значимые для воспитанника взрослые.

Полагаем, что теоретико-технологический материал статьи может стать некоторым ориентиром их организующей деятельности по развитию воспитывающего потенциала образовательной среды учреждения общего среднего образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Газман, О. С. Воспитание: цели, средства, перспективы // Новое педагогическое мышление / О. С. Газман. – М. : Педагогика, 1982. – 432 с.
2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М., 2005. – С. 7.
3. Левко, А. И. Теоретические основы проектирования социального компонента образовательной среды / А. И. Левко // Мир технологий. – 2001. – № 3–4. – С. 73–84.
4. Нечаев, М. П. Развитие воспитывающего потенциала образовательной среды школы : монография / М. П. Нечаев ; под науч. ред. П. И. Третьякова. – М. : АПКИПРО, 2010. – 252 с.
5. Попова, И. Н. Целенаправленное формирование культуры школы как педагогическая проблема / И. Н. Попова // Воспитание успешно, если оно системно : материалы I всерос. пед. чтений, посвящённых творческому наследию Л. И. Новиковой, Владимир, 23–25 янв. 2006 г. / под ред. А. В. Гаврилина и Н. Л. Селивановой. – Владимир ; М., 2006. – С. 172–174.
6. Щуркова, Н. Е. Система воспитания в школе и практическая работа педагога / Н. Е. Щуркова. – М. : АРКТИ, 2007. – 152 с.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 10.06.2015

Ivanova O.A. Development of Educating Potential of Educational Environment: Theoretical Aspect

The necessity of the development of educating potential of educational environment on the example of general secondary education institutions, able to respond adequately to the challenges of the modern world is stated in the article. We describe the personality-oriented, humanistic, environmental approach, components, theoretical framework of educating potential of the medium. The role of the subjects participating in educational environment, guidelines and terms of raising a building in educational institutions is revealed.

The general characteristics of developing educating potential of cultural-educational environment of State establishment of Education «Brest Regional Luceum named after P.M. Masherov» are considered as an example.