

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
БЕЛОРУССКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
Кафедра “Психология”**

**Электронный учебно-методический комплекс
по учебной дисциплине
ПРОЕКТИРОВАНИЕ И ЭКСПЕРТИЗА КАЧЕСТВА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
для специальности
7-06-0111-01 «Научно-педагогическая деятельность»,
профилизация «Психология управления образовательной средой»**

Составитель С.А. Пуйман

Минск БНТУ 2025

УДК 159.9+007

Составители:

С.А. Пуйман

Рецензенты:

Кафедра общей и профессиональной педагогики УО «Республиканский институт профессионального образования», *В.Н. Наумчик*, заведующий кафедрой, доктор педагогических наук, профессор;
М.И. Демидович, кафедры педагогики и психологии
Минского государственного лингвистического
университета, кандидат педагогических наук,
доцент

Содержание электронного учебно-методического комплекса составляет структурированный материал по основным вопросам учебной дисциплины «Проектирование и экспертиза качества образовательной среды». Разработанный ЭУМК включает в себя материал лекционных занятий, контрольные вопросы и практические задания. В качестве вспомогательного материала представлен список рекомендуемых для изучения современных психолого-педагогических источников.

Учебно-методический комплекс предназначен для организации самостоятельной работы магистрантов, обучающихся по специальности 7-06-0111-01 Научно-педагогическая деятельность.

Белорусский национальный технический университет
Пр-т Независимости, 65, г. Минск, Республика Беларусь
Тел (017) 292-77-52 факс (017) 292-91-37
Регистрационный № _____

© БНТУ, 2025
© Пуйман С.А., 2025

СОДЕРЖАНИЕ

Пояснительная записка	5
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ	7
1.1. Содержание лекционных занятий	7
Лекция 1. Образовательная среда как педагогический феномен и объект проектирования	7
Лекция 2. Типологические признаки образовательной среды.	21
Лекция 3. Требования к образовательной среде	34
Лекция 4. Методология проектирования образовательной среды	42
Лекция 5. Педагог как проектировщик и организатор образовательной среды	48
Лекция 6. Технологии проектирования образовательной среды в учреждении образования	63
Лекция 7. Концептуальные подходы к экспертизе качества образовательной среды	71
Лекция 8. Экспертиза качества образовательной среды	86
Лекция 9. Критерии и показатели оценки эффективности образовательной среды	93
2. ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ	103
Практическое занятие 1. Образовательная среда как педагогический феномен и объект проектирования	103
Практическое занятие 2. Историко-педагогический аспект проектирования образовательной среды	104
Практическое занятие 3. Особенности проектирования образовательной среды в учреждении образования	105
Практическое занятие 4. Педагог как проектировщик и организатор образовательной среды	107
Практическое занятие 5. Тренинг педагогического взаимодействия в образовательной среде	108
Практическое занятие 6. Критерии и показатели оценки эффективности образовательной среды	110
Практическое занятие 7. Участники процедуры экспертизы	114
Практическое занятие 8. Программа развития образовательного учреждения как объект экспертизы	115
Практическое занятие 9. Практикум по экспертной оценке образовательной среды	115
3. РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ	118
Материалы текущей аттестации по учебной дисциплине	
3.1. Вопросы к зачету	118
3.2. Основные виды и формы самостоятельной работы обучающихся по дисциплине "Проектирование и экспертиза качества образовательной среды	119
3.3. Методы самостоятельной работы обучающихся с учебными и научными текстами	119

3.4. Тематика рефератов	121
3.5. Тесты	121
4. ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	126
4.1. Фрагмент учебно-тематического плана по специальности 7-06-0111-01 «Научно-педагогическая деятельность»	126
4.2. Содержание учебной дисциплины «Проектирование и экспертиза качества образовательной среды»	127
4.3. Перечень учебных изданий и информационно- аналитических материалов, рекомендуемых для изучения учебной дисциплины	134

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебно-методический комплекс по учебной дисциплине «Проектирование и экспертиза качества образовательной среды» разработан для специальности 7-06-0111-01 «Научно-педагогическая деятельность», профилизация «Психология управления образовательной средой».

Целью изучения данной учебной дисциплины является развитие профессиональной компетентности у обучающихся в области проектирования и экспертизы качества образовательной среды в учреждении образования с учетом современных достижений психолого-педагогической науки.

Основными задачами учебной дисциплины являются:

- сформировать у обучающихся целостное представление об образовательной среде как части социокультурного пространства, зоне взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательного процесса.
- актуализировать знания обучающихся в области психологии взаимодействия в пространстве образовательных отношений
- раскрыть возможности образовательной среды как системы условий и влияний на развитие личности
- создать условия для обучающихся по практическому использованию знаний о педагогическом моделировании и экспертизе качества образовательной среды.

Учебная дисциплина базируется на знаниях, полученных при изучении таких дисциплин как: «Педагогика и психология высшей школы», «Организационная психология» и др.

В результате изучения учебной дисциплины обучающийся должен:

знать:

- роль и значение возможностей эффективной образовательной среды в развитии личности;
- особенности образовательной среды в различных моделях учреждений образования;
- развивающие возможности образовательной среды;
- специфику проектирования образовательной среды в учреждениях образования;
- теоретические и концептуальные основы, основные методы проектирования и экспертизы качества образовательной среды.

уметь:

- использовать психолого-педагогические знания для постановки задач и организации разработки и реализации проекта;
- осуществлять экспертизу современной инновационно-образовательной среды учреждения образования;
- адаптировать инновационный зарубежный опыт проектирования образовательной среды к национальной системе образования

иметь навыки:

- владения методологией и методами проектирования образовательной среды;
- проектирования эффективной образовательной среды.
- самостоятельного использования инновационных технологий проектирования инновационной образовательной среды учреждения образования;
- применения в профессиональной деятельности форм, методов и приёмов экспертизы качества образовательной среды учреждения образования.

Освоение данной учебной дисциплины обеспечивает формирование следующих компетенций:

Владеть знаниями и умениями, обеспечивающими проектирование и оценку качества образовательной среды, психологическое сопровождение реализации управленческих задач и организации групповой работы, а также формирования организационной культуры

Быть способным осуществлять психологическое сопровождение формирования психологически комфортной и безопасной образовательной среды

Согласно учебному плану для очной формы получения высшего образования на изучение учебной дисциплины отведено всего 96 часов, из них аудиторных - 36 часов.

Распределение аудиторных часов по курсам, семестрам и видам занятий приведено в таблице 1.

Таблица 1.

Очная форма получения высшего образования					
Курс	Семестр	Лекции, ч.	Лабораторные занятия, ч.	Практические занятия, ч.	Форма текущей аттестации
1	1	18		18	зачет

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ СОДЕРЖАНИЕ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ

Лекция 1. Образовательная среда как педагогический феномен и объект проектирования

Вопросы лекции:

1. Сущность образовательной среды.
2. Структура образовательной среды.
3. Психологическая безопасность образовательной среды.

Основные понятия: среда; образовательная среда; структура образовательной среды; психологическая безопасность образовательной среды, концепция психологической безопасности образовательной среды. опасность, риск, угроза, условия психологической безопасности образовательной среды, психологически безопасные межличностные отношения.

1.1. Сущность образовательной среды

Проблема изучения среды, которая окружает человека на протяжении всей его жизни, имеет важное значение, поскольку это окружение выступает как один из факторов, определяющих его развитие.

Понятие *«среда»* является предметом изучения многих наук – философии, социологии, антропологии, психологии, педагогики и др.

В самом общем смысле «среда» понимается как «окружение, совокупность природных условий, в которых протекает деятельность человеческого общества, организмов.

Само слово «среда» существовало с незапамятных времен, и с течением времени стало популярным не только в области естественных наук, но и в сфере философии и социологии, и впоследствии диапазон его применения стал значительно шире. В середине XIX века научная мысль акцентировала внимание на принципе, учитывающем роль культурно-исторических традиций, лежащих в основе термина «культурная среда», поэтому понятие «культурная среда» приобрело широкую популярность, особенно в прикладных и теоретических областях знания.

В социальном аспекте данное понятие определяется как окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования.

Социокультурная среда – это социальное пространство, позволяющее человеку включаться в социокультурные связи и отношения в обществе. В условиях социокультурной среды многообразных социальных групп и коллективов протекает процесс развития, воспитания и социализации личности, её саморазвитие в целенаправленном взаимодействии с другими людьми, природными и предметными факторами. Такое понимание образовательной среды берет свои концептуальные основания в трудах Л.С. Выготского, определившего ключевое значение «социальной ситуации развития» для всей последующей жизни человека. Под социальной ситуацией развития ученый и его последователи понимали характер

отношений человека с окружающим миром, а также совокупность элементов, которые влияют на эти отношения

В философии и социологии среда понимается как совокупность различных (природных, экономических, социальных, политических, духовных) условий существования индивида, в которых происходит развитие личности.

Образовательную среду можно рассматривать как подсистему социокультурной среды, как совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций и как целостность специально организованных педагогических условий развития личности ученика. В современных исследованиях образовательная среда рассматривается как категория, характеризующая развитие ребенка, что определяет ее целевое и функциональное назначение.

Впервые термин «образовательная среда» употребил русский педагог П.Ф. Лесгафт, установивший связи определенного типа личностного развития с соответствующим типом педагогической среды. Важность значения среды в воспитании человека подчеркивали К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, Н.И. Пирогов и др. Практическое воплощение идеи воспитания средой было осуществлено в деятельности немецких «соседских» интегрированных школ и французской «параллельной школы».

В начале XX века в России данная идея также нашла своих приверженцев (А.Г. Калашников; Н.В. Крупнина, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко и др.). В советской дидактике подчеркивалась зависимость обучения от характера общественных отношений, что нашло отражение в принципе связи обучения с жизнью (Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко).

Л.С. Выготский указывал на важнейшую роль окружающей социальной среды и ее влияния на процесс обучения и развития, говоря о том, что она является источником всех специфических свойств личности. В своих высказываниях он неоднократно подчеркивал важность среды в процессе воспитания и развития ребенка: «Если учитель бессилен в непосредственном воздействии на ученика, то он всесилен при непосредственном влиянии на него через социальную среду. С одной стороны, учитель является, организатором, управляющим социальной воспитательной среды, а с другой стороны – частью этой среды» (Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с., с. 52-53).

В конце XX века теория среды получила свое дальнейшее развитие. При усилении внимания к педагогическому аспекту данного понятия ведущей в его трактовке стала категория **«взаимодействие»**. Стали выделяться различные виды педагогической среды: природная, предметно-пространственная, эстетическая, образовательная, социально-педагогическая, социокультурная и др. В современной педагогике среда рассматривается как:

- условия, в которых протекает жизнь человека, его окружение, совокупность людей, связанных общностью этих условий, обстановки;

- окружающее человека социальное пространство, зону непосредственной активности индивида, его ближайшего развития и действия, а также включает в её структуру феномены социальной и личной жизни человека: опыт прошлой жизни, опыт общения, влияние средств массовой информации и т.п.

Вполне понятно, что определенная среда может быть благоприятной, нейтральной или враждебной для развития личности обучающегося. Это предполагает необходимость учета степени ее влияния на его развитие и становление как личности. Выделяют множество сред, оказывающих влияние на социализацию личности: образовательная; воспитательно-образовательная, предметно-пространственная; социально-экономическая, культурная; развивающе-воспитательная, информационная др.

Образовательная среда - это специально смоделированное место и условия, обеспечивающие разнообразные варианты выбора оптимальной траектории развития и взросления личности. При этом образовательная среда позволяет:

- обучающимся - самоопределяться в разнообразных видах деятельности и во взаимодействии с разными сообществами;
- педагогам - создавать условия для социализации обучающихся в широком социальном и культурном контексте;
- организаторам и управленцам - принимать управленческие решения с ориентацией на разнообразие образовательных процессов и условий.

Итак, в педагогическом аспекте среда понимается как окружение человека, условия, при которых он взаимодействует с этим окружением. Данные условия оказывают определенное влияние на развитие личности и могут активизировать или тормозить личностный рост.

Понятие «среда» является родовым по отношению к понятию «образовательная среда», которое получило широкое распространение в современной педагогической науке. Данное понятие обобщенно можно определить как совокупность условий, влияний и возможностей, которые создают возможность для раскрытия интересов и способностей обучаемых и обеспечивающих активную позицию обучаемых в образовательном процессе, их личностное развитие и саморазвитие.

Образовательная среда начинается там, где происходит встреча обучающего и обучающегося, где они совместно начинают ее проектировать и строить – и как предмет, и как ресурс совместной деятельности, где между ее отдельными элементами начинают выстраиваться определенные связи и отношения. Следовательно, образовательная среда – среда, служащая для образования, содействующая получению знаний. Она представляет собой систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

Специфика образовательной среды определяется:

- типовыми и видовыми особенностями образовательного учреждения;

- системой организации и управления жизнедеятельностью обучающегося;
- уровнем развития коллектива обучающихся; наличием «лидеров» и «отстающих»; включенностью студента в другие коллективы, группы и группировки, уровнем защищенности личности в них;
- социальными контактами субъектов образовательного учреждения (образ жизни, деятельность, поведение, взаимоотношения (сотрудничество, взаимопомощь, господство, авторитарность и т. п.), личный пример, опыт);
- информационной составляющей образовательной среды (правила внутреннего распорядка, устав, конституция, декларация о намерениях, законы и т. п.);
- фактическими, а не декларируемыми нормами отношения к людям, их мнениям и оценкам;
- предписаниями и правилами личной и общественной безопасности;
- средствами наглядности в учреждении образования (любые идеи, выраженные в той или иной форме; требования, приказы, советы, рекомендации, пожелания, т. е. персонально адресованное на субъекта образовательной среды воздействие);
- материальной и соматической составляющими среды (условия обучения, досуга и отдыха; здоровье и психическое состояние; психологический микроклимат);

Далее рассмотрим основные характеристики образовательной среды как педагогического феномена. Важно отметить, что образовательная среда формируется осознанно и целенаправленно. Именно непосредственное образовательное окружение, прежде всего содержание и практика образования (как процесса и результата освоения культуры, осмысливания культурных фактов), оказывает формирующее воздействие на человека.

Образовательную среду можно характеризовать двумя основными показателями: **насыщенность (ресурсный потенциал)** и **структурированность (способ её организации)**. Она должна быть: обучающей, развивающей, воспитывающей, информативной, диалоговой, гуманной. Обобщая результаты анализа различных точек зрения по вопросу характеристик образовательной среды и признавая правомерность высказанных положений, мы считаем необходимым добавить еще несколько моментов.

Важными характеристиками образовательной среды являются **интегративность** и **вариативность**. Интегративность отражает взаимосвязь субъектов образовательного процесса (педагогов, обучаемых, социальных партнеров и других лиц), различных условий (пространственно-временных, психолого-педагогических, социально-педагогических, социокультурных, дидактических и пр.). Взаимосвязь данных составляющих обеспечит целостность и эффективность процесса развития личности. Вариативность образовательной среды означает возможность изменений в ее составе, поиск и определение оптимальных сочетаний разных условий для

обеспечения полноценного развития личности обучаемых и реализации их способностей и возможностей.

Среда включает ряд важных факторов:

- особенности и характер образовательной деятельности;
- стиль взаимоотношений в педагогическом коллективе;
- влияние окружающей предметной обстановки (художественно-эстетический ресурс);
- воспитательный потенциал коллектива учреждения образования, в своей совокупности создающий и обеспечивающий условия эффективного развития обучающихся.

Исследователи проводят отличия средового подхода от социального воспитания:

Средовый подход	Социальное воспитание («прямая социализация»)
Предполагает «естественную» среду обучения и образования.	Организуется в виде специальных мероприятий.
В естественной среде формируются умения, связанные с переносом на другие сферы, поскольку обучающийся сам проходит этап инициации действия.	Опыт, полученный в специальных учебных занятиях, не содержит внутренних механизмов переноса на другие практики.
Источником активности является сам обучающийся, его жизненный интерес одной стороны, и объективные компоненты окружающей среды – с другой.	Источником активности является педагог.
Позволяет полностью анализировать и задавать контекст развития личности.	Совокупность отдельных мероприятий никогда не приобретёт целостность правильно устроенной жизни.
Любая сфера жизнедеятельности при организации коммуникаций и рефлексии может стать местом получения опыта демократического поведения и взаимодействия.	Специально организуемое социальное воспитание не формирует опыт демократического взаимодействия.

Образовательная среда не имеет определенных, твердо фиксированных границ. На первый взгляд такое утверждение противоречит здравому смыслу. Каждый из нас может сказать, что, закрывая дверь своей квартиры, человек покидает свою семейную образовательную среду. Далее, входя на

территорию учреждения образования, он попадает уже в собственно образовательную среду. Когда после занятий студент отправляется в в спортзал на занятия волейбольной секции или на концерт, то попадает в совершенно особую образовательную среду того или иного социокультурного воспитательного учреждения. Более того, образовательная среда на занятиях по математике будет совершенно другой, нежели образовательная среда в спортивном зале или физической лаборатории.

И тем не менее образовательная среда выступает как единое функциональное целое, в том смысле, что по отношению к данному человеку она выполняет единую образовательную функцию — функцию его личностного развития. Субъективно выделяемые нашим сознанием отдельные сегменты образовательной среды органически и системно связаны друг с другом, проникают друг в друга, образуя единую целостную образовательную среду конкретного обучающегося. Именно реальную безграничность образовательной среды имел в виду А.С. Макаренко, когда писал: «Все воспитывает: обстоятельства, вещи, действия, поступки людей, иногда и совсем незнакомых. Собственно, воспитательный процесс является лишь одним из факторов, формирующих человека.

Таким образом, образовательную среду можно представить как совокупность условий, которые создают возможность для раскрытия интересов и способностей обучаемых и обеспечивающих активную позицию обучаемых в образовательном процессе, их личностное развитие и саморазвитие. В качестве основных характеристик образовательной среды как педагогического феномена выступают: целенаправленность, специальная организация специфической педагогической деятельности, взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, интегративность и вариативность.

1.2. Структура образовательной среды

В сферу структурного психологического анализа образовательной среды попадают три взаимосвязанных фактора:

- ***физическое окружение***: архитектура учебного здания, степень открытости - закрытости конструкций дизайна учебных помещений, размер и пространственная структура учебных и других помещений в здании учебного заведения, легкость их пространственной трансформации при возникшей необходимости, возможность и ширина пространственных перемещений в них субъектов и т. п.;

- ***человеческие факторы***: пространственная и социальная плотность субъектов учебно-воспитательного процесса, степень скученности и ее влияние на социальное поведение, личностные особенности и успеваемость учащихся, изменение персонального и межличностного пространств в зависимости от условий конкретного образовательного учреждения, распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности учащихся и преподавателей и т. п.;

- ***стиль преподавания, характер педагогического контроля, организационные формы обучения, содержание программ обучения*** и т. п.

Эффективность управления образовательным процессом зависит от системного учета взаимосвязи между всеми факторами и переменными. Так, например, в целях обеспечения эффективности образовательного процесса пространственная «открытость» в конструировании физической среды учреждения образования обязательно должна сопровождаться соответствующей модификацией в программах традиционного обучения и стилях преподавания. Такой целостный подход к организации деятельности учебного заведения с большей вероятностью сможет привести к позитивным психологическим, интеллектуальным и социально-психологическим изменениям в личности учащихся и их взаимоотношениях, а также будет способствовать демократизации взаимодействия участников образовательного процесса. В случае применения частичных мер, скорее всего, будет получен отрицательный результат, несмотря на предпринимаемые усилия.

1.3. Психологическая безопасность образовательной среды

Психологическую безопасность можно определить как состояние, при котором обеспечивается устойчивое существование и функционирование социальных субъектов, удовлетворение и реализация необходимых потребностей и интересов, а также способность к предотвращению или устранению различного рода угроз, способность к прогрессу и саморазвитию.

Безопасность — отсутствие какого-либо риска, в случае реализации которого возникают негативные последствия (вред) в отношении кого-либо или чего-либо. Это условия, при которых действия или бездействие по отношению к объекту не влекут за собой негативных последствий.

Психологическая безопасность педагогических работников, обучающихся и учебно-вспомогательного состава учреждения образования может рассматриваться как защищенность их жизни, здоровья, прав и свобод, чести и достоинства. Психологическая безопасность как состояние сохранности психики предполагает поддержание определенного баланса между негативными воздействиями на человека окружающей его среды и его устойчивостью, способностью преодолеть такие воздействия собственными ресурсами или с помощью защитных факторов среды.

Учреждения образования как социальный институт общества являются субъектами безопасности, и важность изучения психологической безопасности личности в образовательной среде определяется тем, что учебные заведения, включая в себя подрастающее поколение, взрослых и семью, способны строить свою локальную (частную) систему безопасности как через обучение и воспитание, так и через решение задач развития.

Переполненные классы, где бывает трудно сохранить нацеленность на обучение и учитель не успевает уделить внимание максимальному количеству учащихся; недостаток заботы педагогов при наличии жесткой дисциплины; неприятие других культур; отчуждение и предвзятое отношение к учащемуся

со стороны сверстников и/или преподавателей; напряженность в межличностных отношениях и несоответствие требованиям – являются характеристиками, уменьшающими способность образовательной среды (учебных заведений в частности) быть безопасной.

Такие же характеристики, как доброжелательная атмосфера; высокие ожидания от работы учащихся без предвзятости, одинаковые способы оценивания учащихся; высокий уровень вовлеченности в образовательную среду и процесс обучения, а также вовлеченность родителей; обучение социальным навыкам взаимодействия – повышают безопасность образовательной среды и ее защитную функцию.

Информационно безопасная среда нацелена на информационную поддержку образовательного процесса и управления учреждением образования, на информирование всех участников образовательного процесса о его ходе и результатах, а также о внеучебных воспитательных мероприятиях. Такая среда включает организационно-методические средства, совокупность технических и программных средств хранения, обработки, передачи информации, обеспечивающую оперативный доступ к педагогической информации и осуществляющую образовательные научные коммуникации, актуальные для реализации целей и задач педагогического образования и развития педагогической науки в современных условиях.

Информатизация образовательного процесса с использованием электронных средств обучения внесла свой вклад в ухудшение состояния здоровья детей и молодежи.

Актуальной становится оценка безопасности используемых обучающимися электронных средств обучения. Наиболее распространенные и широко используемые для учебных целей среди детей и молодых людей смартфоны не могут обеспечить отражение учебной информации в соответствии с гигиеническими и офтальмологическими требованиями. Диагональ экрана этих устройств не позволяет достичь необходимых оптимальных для зрительной работы параметров шрифтового оформления контента учебной информации. При регулярном и длительном использовании в ходе учебных занятий смартфон следует рассматривать как значимый фактор риска развития патологии органов зрения детей и молодых людей. Возросла распространенность функциональных отклонений и хронических болезней. Болезни глаз, в основном миопия, стали занимать одно из лидирующих мест в структуре заболеваемости. Острота зрения у большинства обучающихся снижается на 0,5-1,0 диоптрию в год, а у некоторых – до 2-2,5 диоптрии. Более 62,0% абитуриентов имели нарушения зрения. Обращает также на себя внимание значительная распространенность функциональных отклонений со стороны психической сферы и нервной системы, сердечно-сосудистой и костно-мышечной систем.

Поэтому основным принципом создания цифровой образовательной среды должно быть обеспечение её безопасности для здоровья обучающихся. Материально-техническое оснащение и информационно-

телекоммуникационная и технологическая инфраструктура образовательных организаций также должны осуществляться с учетом их влияния на организм молодых людей.

Экологическая безопасность предполагает состояние защищенности окружающей среды и жизненно важных интересов личности от возможного негативного воздействия хозяйственной и иной деятельности и угроз возникновения чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, их последствий. В контексте образовательного процесса экологическая безопасность образовательной среды приобретает большое значение, особенно с учетом гуманитарных характеристик экологической безопасности: культурологических, нравственных, психологических, здоровьесберегающих, отвечающих общекультурному пониманию мира природы. Риски нарушения экологической безопасности образовательной среды могут быть связаны с обучающимися, их семьями, с управлением образовательным учреждением, организацией образовательного процесса, особенностями взаимоотношений с социальным, пространственно-предметным, природным окружением

Наряду с понятием безопасности образовательной среды существует понятие **«состояние комфортности образовательной среды»**. Специальными исследованиями установлено непосредственное влияние на формирование здоровья обучающихся условий внутренней среды образовательного учреждения, одним из которых является комфорт. Ведь от того, насколько человеку комфортно в стенах учреждения образования, зависит качество образования и психологическое здоровье обучающегося. Комфортность и безопасность образовательной среды образовательного учреждения обеспечиваются единством действий всех участников образовательного процесса. Создание комфортной и безопасной образовательной среды возможно не только в результате усвоения необходимых знаний ее участниками о сущности безопасной жизнедеятельности, но и формирования умений в ее организации. Важно, чтобы безопасная жизнедеятельность стала потребностью человека, общества, цивилизации. Это может достигаться путем формирования нового мировоззрения, системы идеалов и ценностей, норм и традиций безопасного поведения людей, культуры жизнедеятельности в целом.

В последнее время во всем мире широко обсуждается тема здоровья подрастающего поколения. Этой проблемой занимаются ученые, врачи, физиологи, психологи, даже политики. И, естественно, педагоги не остаются в стороне от проблемы формирования основ здорового образа жизни. В рамках образовательных программ регулярно появляются разделы, посвященные сохранению и укреплению здоровья.

Пути и средства создания здоровьесберегающей среды образовательных учреждений сводятся к следующему:

- реализация содержания образования, обеспечивающая влияние здоровьесберегающей среды образовательных учреждений как сочетания

социальных, психолого-педагогических, медико-физиологических подходов к формированию устойчивой мотивации на потребность в здоровье, включая психосоматическое, духовное и нравственное здоровье, процесс сохранения и развития физиологических, психических функций, оптимальной учебной и социальной активности с опорой на формирование зрелой психосоциальной идентичности;

- использование здоровьесберегающих образовательных технологий, влияющих на формирование, укрепление и сохранение здоровья участников образовательного процесса как комплекса концептуально связанных между собой задач, содержания, форм, методов и приемов обучения, ориентированных на здоровый образ жизни;

Из перечисленного многообразия состояний безопасности образовательной среды необходимо выделить **физическую безопасность**. Со стороны мира природы и технического мира, т. е. предметной среды, окружающей человека, возможны различные виды угроз, в том числе:

- природные (землетрясения, наводнения, сели, оползни, штормы, засухи, холода и т. п.);

- социально-биологические и зоогенные (групповые случаи опасных инфекционных заболеваний с уровнем смертности или заболеваемости, превышающим среднестатистический уровень, инфекционные или лихорадочные заболевания невыясненной этиологии; массовые отравления некачественными продуктами питания и водой, опасными химическими веществами в быту; появление опасных для человека больных животных и птиц;

- техногенные (аварии или катастрофы, связанные с техникой, пожарами, протечками и авариями с водой, происшествиями с электропроводкой и приборами);

- экологические (деформация почвы, недр, ландшафта; смог, превышение предельно допустимых концентраций вредных примесей в атмосфере, загрязнение водных бассейнов, нехватка питьевой воды и воды для обеспечения технологических процессов в системах жизнеобеспечения и т. д.).

На сегодняшний день актуальной проблемой в педагогике является изучение влияния опасностей педагогического характера на образовательную среду. Опасность педагогического характера – негативное воздействие на образовательные системы, в результате которого им может быть причинен какой-либо ущерб (вред), придающий их развитию регрессивный характер

Примерами наиболее ярких опасностей педагогического характера являются:

- формирование ложных целей развития личности, отдельных учреждений образования и системы образования государства;

- полное отторжение инновационных подходов в развитии образования (застой педагогической науки);

- внедрение основательно не изученных инноваций в процесс обучения и воспитания;

- непроанализированное прожектерство (увлечение неосуществимыми, необоснованными проектами) образовательных технологий;
- частая смена нормативно-правовых требований к образовательному процессу;
- использование антипедагогических (способных разрушить фундамент педагогической науки) методов, форм и способов обучения (воспитания);
- неточное, а зачастую и ложное представление содержания предметного материала (фальсификация истории Республики Беларусь и истории советского периода) и т. д.

Основными понятиями области изучения психологической безопасности в образовательной среде являются *«опасность»*, *«риск»*, *«угроза»*.

Факторами риска в образовательной среде могут быть: недостаточное обеспечение преподавательскими кадрами, материально–технической базы, низкая активность учащихся и педагогов, несформированность социальных и практических навыков, умений и опыта, уровень воспитания и культуры, личностно–психологические характеристики участников образовательного процесса, несформированность представлений и профилактики психического и физического здоровья. Совокупность этих факторов представляет собой угрозу образовательной среде и развитию личности ее участников.

Одной из существенных психологических опасностей в образовательной среде является неудовлетворение важной базовой потребности в личностно–доверительном общении, и как следствие – склонность к деструктивному поведению, негативное отношение к образовательным учреждениям и нарушения психического и физического здоровья. Опасность состоит еще и в том, что при неблагоприятных условиях этап адаптации к новой ситуации обучения идет болезненно и может затянуться.

К опасностям и угрозам для здоровья обучающихся в образовательной среде относятся несоответствие уровня требований учебной дисциплины возможностям студента, трудности контакта обучающегося и педагога в учебной деятельности, пассивная позиция студентов в процессе обучения и др. Все это может быть результатом обучения, ориентированного не на личность как на приоритет обучения, воспитания и развития, а на передачу знаний. Недостаток психологической безопасности в межличностных отношениях субъектов образовательного процесса в итоге приводит обучающихся к нежеланию просить о помощи и к изоляции.

Понятие «угроза» определяется как вид психологического насилия над человеком и намерение нанести физический, материальный или иной вред. Самая большая вероятность стать жертвой насилия приходится на возраст 12–24 года, поэтому важно предупреждать насилие в детской и молодежной среде.

Психологическое насилие является исходной формой любого вида насилия, труднее всего формализуется и не имеет четких границ. На наше восприятие психологического насилия в межличностных отношениях влияют

представления о нем – для одних людей неуважение, игнорирование, оскорбления и т. п. могут являться насилием, а для других нет.

Среди причин психологического насилия выделяют биологические, семейные, средовые и межличностные. Если по биологическим и семейным причинам психологического насилия образовательные учреждения могут лишь ставить на социальный и медицинский контроль и опосредованно создавать условия безопасности и развития для детей и молодежи, проявляющих признаки насилия во взаимодействии, то на уровне средовых условий и межличностных отношений они способны контролировать и корректировать их.

Психологическое насилие в межличностном взаимодействии может выражаться в неприятии и критике, публичных оскорблениях и унижении достоинства, обвинениях, угрозах, проявляющихся в словесной форме без физического насилия, игнорировании (физической или социальной изоляции), предъявлении чрезмерных требований и принуждении делать что-либо против желания.

Для того чтобы отказаться от психологического насилия и создать безопасную среду, человек должен иметь представление не только о том, что является насилием, но и как создать условия для внутренней безопасности и безопасности референтной среды, должен уметь управлять чувствами и идентифицировать происходящее в группе, определять пути, с помощью которых опасное поведение может стать насильственным.

Наиболее важными условиями образовательной среды, создающими и обеспечивающими психологическую безопасность, являются:

1) доброжелательные взаимоотношения (включают в себя доверие друг к другу, внимание и уважение, психологическую поддержку, заботу о безопасности каждого члена коллектива и др.);

2) дисциплина.

Если учебное заведение придерживается строгой дисциплины, оно начинает рассматриваться учащимися как тюрьма, а педагоги как охрана и начальники. Учащиеся начинают себя вести подобно заключенным, и насилие является для них способом самовыражения и привлечения внимания. Дисциплина преподавателями и администрацией часто приравнивается к наказанию. Однако дисциплина состоит из профилактических и превентивных мер и направлена на организацию поведения учащихся, а не только на управление и наказание.

Ведущие цели поведения обучающихся – чувствовать свою причастность к жизни учреждения образования и занять место в этой общности – воплощаются в три частные цели: ощущать свою состоятельность в учебной деятельности (интеллектуальная состоятельность), строить и поддерживать приемлемые отношения с педагогом и другими студентами (коммуникативная состоятельность), вносить свой вклад в жизнь академической группы и учебного заведения (состоятельность в деятельности). Интерес молодежи к учебе (желание посещать занятия и

учиться, слушать преподавателя) возникает при наличии личностно–ориентированного обучения и доброжелательных взаимоотношений (индивидуальном подходе и неформальном общении с педагогами, однокурсниками, взаимопомощи и поддержке), а также нагрузках, соответствующих возрастным и интеллектуальным возможностям обучающихся.

Ответственность и включенность в происходящие в образовательной среде процессы должны распределяться равномерно между всеми ее участниками. Акцент в данной ситуации ставится не на обязательствах, а на ответственности за происходящее. Обязанность означает: «я должен кому–то», меня «обязали», то есть предполагает внешний контроль над действиями человека и зачастую вызывает у него негативные чувства, а также, в лучшем случае, – формальный подход к межличностным отношениям и к выполнению своей деятельности, в худшем – восприятие происходящего как психологическое насилие над своей личностью. Ответственность означает внутренний контроль – «я хочу», «я должен самому себе».

Решение проблем психологической безопасности в образовательной среде может также осуществляться через программы по улучшению межличностного взаимодействия и обучению социальным навыкам. Дефицит социальных навыков может быть уменьшен путем проработки характеристик группы, являющихся источником межличностных проблем, и увеличением мотивации (желания) эффективно справляться с такими проблемами.

Среди важных социальных навыков, содержащих познавательный, эмоциональный и поведенческий компоненты, можно выделить следующие: понимание (оценивание) ситуации, признание и понимание индивидуальных различий людей, их ценности, осознание и умение управлять эмоциями, знание возможных вариантов решения и выбор стратегии поведения, формирование умений сотрудничать, развития терпимости к другим людям, тренировка навыков саморегуляции и самоконтроля.

Обучение решению конфликтных ситуаций в образовательной среде может осуществляться через использование ненасильственных средств (без оскорблений, кулаков или оружия), к которым относятся: возможность выслушать с уважением друг друга; возможность выразить свою точку зрения и перспективу решения проблемы; возможность узнать различные точки зрения; рассмотрение в группе трудных ситуаций, прошлого опыта; умение справляться с чувствами, проигрывая ситуации и получая обратную связь от членов группы; возможность свободного выражения чувств, не причиняющих вред другим людям, акцентирование внимания на поступках и ответственности, а не на личности.

Образовательная среда составляет основу жизнеспособности любого сообщества и потому важность изучения, моделирования и проектирования среды, где происходит воспитание и формирование личности, где все ее участники могут чувствовать защищенность и удовлетворенность основных потребностей, выходит на первое место в связи с необходимостью создания

условий и воспитания подрастающего поколения, которое в ближайшем будущем составит основу общества. Создание и обеспечение психологической безопасности в образовательной среде может способствовать профессиональному развитию ее участников и выступать профилактикой асоциального и уголовного поведения.

В настоящее время стал широко использоваться термин **«комплексная безопасность образовательной среды»**. Комплексная безопасность образовательного учреждения – состояние защищенности образовательного учреждения от реальных и прогнозируемых угроз социального, техногенного и природного характера, обеспечивающее его безопасное функционирование. Комплексная безопасность образовательной среды – совокупность определенных видов безопасности (интеллектуальной, духовной, нравственно-этической, психологической, педагогической, этнической, физической, трудовой, управленческой), гарантированно обеспечивающая защищенность всех участников образовательного процесса.

Вопросы для самоконтроля:

1. Дайте определение образовательной среды.
2. Дайте определение безопасности.
3. Охарактеризуйте основные подходы к раскрытию понятия «психологическая безопасность».
4. Назовите характеристики, уменьшающие способность образовательной среды быть безопасной.
5. Назовите характеристики, повышающие способность образовательной среды быть безопасной.
6. Возможные риски и опасности в образовательной среде.
7. Перечислите наиболее важные условия образовательной среды, создающие и обеспечивающие психологическую безопасность.
8. Назовите средства решения конфликтных ситуаций в образовательной среде.
9. Почему психологическая безопасность образовательной среды является характеристикой ее развивающего характера?
10. Перечислите основные угрозы нарушения психологической безопасности образовательной среды и дайте их краткую характеристику.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
2. Исаева, Э.Г.-И. Образовательная среда как фактор обеспечения внутриличностной устойчивости / Э.Г.-И. Исаева // Перемены. – 2017. – № 1. – С. 35–49.
3. Куликова, Л.Н. Риск и напряжённость личностного саморазвития / Л.Н. Куликова // Воспитательная работа в школе : деловой журн. зам. директора по воспитат. работе. – 2019. – № 6. – С. 5–14.

4. Непрокина, И.В. Безопасная образовательная среда: моделирование, проектирование, мониторинг : учеб. пособие / И.В. Непрокина, О.П. Болотникова, А.А. Ошкина. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2012. – 92 с
5. Хизриева, А.Р. Образовательная среда в личностном становлении студентов / А.Р. Хизриева // Пед.образование и наука. – 2019. – № 1. – С. 15–18.
6. Чупрасова, В.И. Воспитательное пространство и образовательная (воспитывающая) среда – новая гуманитарная практика воспитания / В.И. Чупрасова // Человек в современном образовательном пространстве : материалы всероссийской научно-практической конференции 30.09.2018 Москва / ред. Е.В. Чмыхова. – М. : Современная Гуманитарная Академия, 2018. – С. 277–284.

Лекция 2. Типологические признаки образовательной среды

Вопросы лекции:

- 2.1. Критерии выделения типов образовательной среды.
- 2.2. Типы образовательной среды по Я. Корчаку.
- 2.3. Как определять тип образовательной среды?

Основные понятия: типы образовательной среды; классификация образовательной среды по Корчаку; критерии выделения типов образовательной среды.

2.1. Критерии выделения типов образовательной среды.

Образовательная среда – это система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

Любая типология образовательной среды условна. В одном образовательном учреждении может быть сочетание разных, иногда весьма противоречивых условий среды.

В основе создания того или иного типа образовательной среды лежат ценностно-смысловые доминанты восприятия мира и человека. Эти доминанты отражаются в философских и психолого-педагогических концепциях, которые могут быть сформулированы (отрефлексированы), либо присутствовать имплицитно.

Может возникнуть вопрос, какая среда обучения лучше. Лучше всего не мыслить подобными категориями, поскольку «лучше» и «хуже» – относительные показатели. Зато знание особенностей среды помогает понять, каким должно быть обучение, чтобы оно было эффективным, и какие требования к эффективности в каждом случае.

Выделяют следующие критерии типологизации 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).

Типы образовательной среды технического университета можно дифференцировать следующим образом:

- 1) **по внедрению нововведений** (традиционная и творческо-инновационная);
- 2) **по видам деятельности** (учебно-познавательная, профессиональная, коммуникативная);
- 3) **по особенностям окружения** (природная, социальная, информационно-образовательная, виртуальная);
- 4) **по специфике воздействия на личность** (здоровьесберегающая, развивающая, воспитательная и рефлексивная).

Традиционной образовательной среде в большей степени присуща прагматическая функция, реализация которой способствует овладению академическими профессиональными знаниями и умениями, рациональной организацией повседневной деятельности, подготовке студентов к дальнейшей самостоятельной жизни. Творческо-инновационная образовательная среда определяется креативно-преобразовательной функцией, которая предусматривает развитие творческих способностей студентов, возможность детализировать проблемы с целью их дальнейшего нестандартного исследования, творческое преобразование действительности путем решения различных профессиональных задач, постоянное внедрение инноваций в профессиональную деятельность.

Игровая, учебная, профессиональная, коммуникативная образовательные среды способствуют формированию у студентов активной профессионально ориентированной позиции. Игровая среда выполняет обычно **стимулирующую функцию** в образовании (повышение заинтересованности к определенным видам профессиональной деятельности; программирование индивидуального опыта успешной работы будущих специалистов; приобщение к самообразованию и саморазвитию). Учебная среда реализует на практике **образовательную функцию** (усвоение научных знаний, формирование специальных и общеобразовательных учебных умений, и навыков), обеспечивает условия для интеллектуального развития студентов, вооружение их методами самостоятельной познавательной деятельности, что приводит к полноте, логической упорядоченности и осознанности полученных знаний. Профессиональная среда способствует выполнению **адаптивной функции** (подготовка личности к эффективной профессиональной деятельности и ее адаптация к условиям будущей трудовой деятельности). Коммуникативная среда предполагает овладение студентами приемами межличностного общения, формирование толерантности,

доброжелательности и сопереживания, что составляет основу **коммуникативной функции**.

Для природной среды на первое место выходит **эколого-эстетическая функция**, которая проявляется: в формировании осознанного нравственно-этического отношения к окружающей среде; преодолении потребительского подхода к природе; готовности к систематической экологически направленной профессиональной деятельности. Социально-экономическая функция детерминируется социальной средой, реализация которой приводит к обеспечению потребностей общества в компетентных педагогах, созданию условий для обновления, углубления профессиональных знаний, умений и навыков в социуме; гармонизации социальных отношений. Информационно-образовательная среда обеспечивает информационную функцию, которая побуждает студентов к эффективному отбору, хранению и передаче необходимой образовательной информации, владению современными информационно-компьютерными средствами и технологиями.

Реализация **здоровьесберегающей, развивающей, воспитательной и рефлексивной функций** выделенных типов образовательной среды соответственно способствует: осознанию ценности здоровья, соблюдению принципов и правил здорового образа жизни, владению арсеналом сохранения, восстановления и развития здоровья; развитию внимания, воображения, памяти, мышления, эмоций, интересов, способностей студентов, профессионально-значимых качеств личности; формированию духовных, эстетических, этических представлений, взглядов, убеждений, системы идеалов, трансформации ценностных ориентаций современного общества в личностные мировоззренческие позиции, формированию нравственных и профессиональных качеств; осознанию собственных способностей, адекватной оценке и критическому отношению к себе и другим в профессиональной деятельности, самосовершенствованию педагога как личности и профессионала.

Стоит отметить, что типы образовательной среды не существуют изолированно друг от друга. Они могут интегрироваться — сочетать несколько видов локальных сред в одну, что приводит к усилению их влияния на развитие профессионально-значимых качеств личности. Например, традиционная и виртуальная, учебная и воспитательная, творческая и рефлексивная, профессиональная и социальная образовательные среды чаще всего проявляют признаки интегративности. Их эффективность функционирования детерминируется наличием целостной системы педагогического воздействия на личность.

2.2. Типы образовательной среды по Я. Корчаку.

Польский педагог **Януш Корчак** (1878-1942) в своей книге «Как любить ребенка», впервые изданной 1919 году в Варшаве, впервые предложил типологию образовательной среды. В основу классификации автором положен стиль отношений между взрослыми и воспитанниками с целью развития личности обучающегося. Автор описывает четыре типа «воспитывающей

среды», где главными категориями выступают «свобода-зависимость» и «активность-пассивность» (рис. 1).

«Активность» понимается в данном случае как наличие следующих свойств: инициативность, стремление к чему-либо, упорство в этом стремлении, борьба личности за свои интересы, отстаивание этих интересов и т. п.; соответственно «пассивность» — как отсутствие этих свойств. «Свобода» связывается здесь с независимостью суждений и поступков, свободой выбора, самостоятельностью и т. п.; «зависимость» понимается как приспособленчество, послушание чужой воле, личная безответственность и т. п.

Теория образовательной среды опирается на 2 полярных конструкта: **Свобода/Зависимость** и **Активность/Пассивность**. Совмещая эти категории можно получить 4 типа образовательной среды.

1. Свобода выбора учащихся (внутренняя мотивация) + Активность (внешнее проявление участия в процессе) = Творческая среда. Поощряется активный и открытый обмен знаниями.

2. Свобода выбора учащихся (внутренняя мотивация) + Пассивность (отсутствие обязательств) = Безмятежная среда. Предполагается индивидуальный темп, получение знаний и не поощряется, и не осуждается.

3. Активность (внешнее проявление участия в процессе) + Зависимость от текущей повестки = Карьерная среда. В такой среде обучаются тому, что поощряется в данный момент и в данной компании. Приоритет – не столько знания, сколько самопрезентация и приверженность корпоративным ценностям.

4. Зависимость + Пассивное послушание = Догматическая среда. Такой среде характерен строгий контроль за содержанием и процессом обучения.



Рис. 1. Типология образовательной среды

Выделяют четыре типа образовательной среды:

- **«догматическая»** характеризуется зависимостью и пассивностью;

- **«безмятежная»** - пассивностью и свободой;
- **«карьерная»** - активностью и зависимостью;
- **«творческая»** - свободой и активностью.

1) **Догматическая среда** характеризуется авторитарным стилем преподавания, жестким контролем и дисциплинарными мерами. Этот тип среды наиболее традиционен, поддержан индологией в различных религиозных системах и, по мнению Корчака, способствует формированию таких черт характера, как пассивность, зависимость, безынициативность.

Это жесткая дисциплина, муштра, строгий внешний порядок, слепое преклонение перед традициями и ритуалами. Она формирует пассивность и зависимость. В такой среде высокая исполнительность и приверженность тому, во что здесь верят. А верить могут во что угодно – в своего лидера, в высокое предназначение, в науку, богатство, борьбу. Важно не во что веришь, а как веришь. В догматической среде развиваются полезные для собственного развития качества – добросовестность, самоограничение, дисциплина, твердая уверенность в правильности своего дела. Самые яркие примеры – армия, монастырь, секта. Однако в такой среде подавляется личность.

Личность обучающегося, воспитывающегося в догматической среде, по мнению автора, характеризуется высокой степенью пассивности и зависимости, когда спокойствие трансформируется в отрешенность и апатию. Если же в такой среде оказывается уже сложившаяся сильная личность, то она,

как правило, ожесточается в своем стремлении устоять против чужой злой воли, в частности, направляя свою энергию на какую-либо трудовую деятельность.

Можно утверждать, что догматическая образовательная среда преобладает в педагогической системе Я.А. Коменского, представленной в его трудах «Великая дидактика...» (1657) и «Всеобщий совет об исправлении дел человеческих...» (1664), поскольку формируемая личность должна служить «примером умеренности, целомудрия, смирения, гуманности, серьезности, терпения, воздержания» (1989, С 32).

Характерно, что именно догматический тип образовательной среды был наиболее распространен в различных учебных заведениях самых разных стран и эпох. Такой тип образовательной среды формирует людей, заключенных в своеобразную психологическую тюрьму, ведь именно тюрьма специально изобретена для создания условий абсолютной зависимости и абсолютной пассивности.

Догматическая образовательная среда может выступать во внешне различных проявлениях. Так, К.Д. Ушинский, описывая образовательные системы различных стран в своей работе «О народности в общественном воспитании», определяет германскую и английскую системы образования как «крайне противоположные»: «Оксфордские студенты далеко не пользуются той свободой, какую мы привыкли считать принадлежностью студенческой жизни. Они живут в самых коллегиях под беспрестанным, почти монастырским надзором и обязаны соблюдать множество правил, которые для ученика германской и нашей гимназии показались бы стеснительными... В этих закрытых воспитательных заведениях господствует какой-то полусемейный, полуобщинный дух и наблюдается иногда величайшая строгость... Школьная дисциплина поддерживается более всего самими воспитанниками и состоит в повиновении письменному закону и обычному праву, которое держится столетиями во многих старых школах. Виновный чаще всего наказывается самими товарищами, и наказывается с такой строгостью, которую должен умерять наставник» (1988, С. 205).

В свою очередь, анализируя германское образование, главным его недостатком К.Д. Ушинский считает слабое развитие в детях способности к самостоятельному и творческому осмыслению полученных подробных и многочисленных знаний. Германская педагогика страдает «сообщением идей учителя ученику, а не самостоятельной работой над фактами, и потому редко приносит желаемый плод» (С. 239). Очевидно, что в описанных К.Д. Ушинским английской и германской образовательных системах доминирует догматическая образовательная среда: в английском варианте — в воспитательном аспекте, а в германском — в дидактическом. Как подчёркивает А.М. Лобок: «Основные принципы новоевропейской школы — это принципы, родившиеся в недрах средневековой школы. И великие педагогические реформаторы Нового времени — Коменский, Песталоцци и другие — так и не сумели выйти за границы средневековой образовательной

парадигмы как парадигмы трансляции истин от учителя к ученику. И это стало основой культурнообразовательного кризиса современной цивилизации» (А.М. Лобок, 1997, С. 670). Образовательная среда, формирующая зависимую и пассивную личность, критиковалась еще современниками Я.А. Коменского.

Одним из наиболее радикальных критиков господствующей в воспитательных учреждениях догматической образовательной среды был выдающийся французский мыслитель XVIII века Ж.-Ж. Руссо. В 1762 году выходит в свет его главный педагогический труд «Эмиль, или О воспитании», в котором Ж.-Ж. Руссо излагает свою образовательную концепцию. Эта концепция пронизана духом социального протеста и отличается радикальностью авторских педагогических идей.

Именно догматический тип среды обучения стал самым распространенным в самых разных учебных заведениях и системах образования организаций в разных странах и в разные эпохи, включая и современную. Надо полагать, что он сформировал и продолжает формировать людей, словно заключенных в своеобразную психологическую тюрьму – безвольных, покладистых, безынициативных и послушных.

Показательно, что именно догматический тип образовательной среды оказался наиболее распространенным в различных учебных заведениях самых разных стран и эпох, включая и нынешнее время. Такой тип образовательной среды формирует людей, заключенных в своеобразную психологическую тюрьму.

2) Творческая среда ориентирована на воспитание волевых и нравственных качеств личности, воодушевление и энтузиазм. По мнению автора, такой тип среды относится к созидательным. В такой среде формируется активная свободная личность, ориентированная на преобразование мира.

«Сила ее не в твердости духа, а в полете, порыве, движении. Здесь не работаешь, а радостно веришь. Творишь сам, не дожидаясь. Нет повеления – есть добрая воля. Нет догм – есть проблемы. Нет благоразумия – есть жар души, энтузиазм. Сдерживающим началом здесь – отвращение к грязи, моральный эстетизм. Бывает – здесь временами ненавидят, но никогда не презирают. Терпимость тут не половинчатость убеждений, а уважение к человеческой мысли, радость, что свободная мысль парит на разных уровнях и в разных направлениях – сталкиваясь, снижая полет и вздымая – наполняет собой просторы. Отважный сам, ты жадно ловишь отзвуки чужих молотов и с любопытством ждешь завтрашнего дня, его новых восторгов, недоумений, знаний, заблуждений, борьбы, сомнений, утверждений и отрицаний». (Корчак, 1990, с.28)

В творческой среде формируется личность, которая характеризуется активностью освоения и преобразования окружающего мира, высокой самооценкой, открытостью и свободой своих суждений и поступков.

Таким образом, творческая образовательная среда – единственная, которая способна обеспечить личностное саморазвитие субъекта.

3) **Среда безмятежного потребления** ориентирована на необходимый минимум. Субъект, действующий в такой среде, не амбициозен, не склонен к конкуренции или борьбе, непритязателен.

Безмятежная среда обучения – это расслабленность и беззаботность, сопровождаемые приветливостью и добротой.

В такой среде каждый сам формирует собственное мировоззрение, работа не служит какой-либо идее, а нужна только для удовлетворения личных потребностей и для обеспечения желательных условий. В такой среде формируется личность, довольная тем, что есть, неспособная напрягаться и бороться. При встрече с трудностями люди из такой среды самоустраиваются от их разрешения, прячась в свой иллюзорный мир. К обучающимся относятся «душевно», но не требовательно, не ставят трудных задач и не рисуют перспектив, а также не стимулируют какое бы то ни было развитие. Приветливость и непритязательность – полезные свойства личности, но отрешенность и жизнь как улитка в своей раковине не способствует развитию личности. Безмятежная среда обучения формирует свободных и пассивных людей.

«Душевный покой, беззаботность, чувствительность, приветливость, доброта, трезвости сколько надо, самосознание, какое добывается без труда. Нет упорства ни в желании сохранить, продержаться, ни в стремлении достичь, найти. Ребенок живет в атмосфере внутреннего благополучия и ленивой, консервативной привычки, снисходительности к современным течениям, среди привлекательной простоты.

Здесь он может быть всем, чем он хочет: сам – из книжек, бесед, встреч и жизненных впечатлений – ткёт себе основу мировоззрения, сам выбирает путь». (Корчак, 1990, с.28)

Такая личность всегда довольна тем, что у нее есть и не способна к напряжению и борьбе. Встречаясь с трудностями и препятствиями, такой человек предпочитает самоустраниться от их разрешения, продолжая скрываться в своем иллюзорном мире. Это свободная, но пассивная личность.

Тип школы, в которой культивируется безмятежная образовательная среда, метко описывается А.С. Макаренко: «Иная школа похожа на любвеобильную мамашу, воспитательный метод которой определяется формулой: “чтобы дитя было сыто, и чтобы дитя не простудилось”. Она обкармливает детей показной “стопроцентной” успеваемостью и следит, чтобы дитя не простудилось мужеством или, допустим, целеустремленностью» (А.С. Макаренко, 1988, С. 38).

Безмятежный тип образовательной среды возникает там, где доброжелательное, «душевное» отношение к детям не подкрепляется соответствующей требовательностью; перед детьми не ставятся новые перспективы развития, не стимулируется необходимое для развития творческое напряжение их духовных, интеллектуальных и физических сил.

4) **Среда успеха и карьеры** выводит на первый план формальное и поверхностное содержание, не формируя никаких ценностей, кроме ценностей

социальной успешности и материальной выгоды. Такая среда бездуховна, ориентирована на результат и прагматизм, обучает субъекта не быть аутентичным. Демонстрировать «маски». При том, что она формирует конкурентоспособность и активный подход к жизни, Корчак характеризует ее как негативно воздействующую на личность, так как в ней превалирует эгоизм и равнодушие к окружающим.

Карьерная среда обучения ориентирована на внешнюю активность образовательного процесса. В такой среде много видимых атрибутов – лозунги, ярко выраженный этикет, громкие мероприятия, которые активно рекламируются.

Януш Корчак описал карьерную среду обучения так: «Не достоинства, а ловкая самореклама. Жизнь не как труд и отдых, а вынюхивание и обхаживание. Ненасытное тщеславие, хищность, недовольство, высокомерие и раболепие, зависть, злоба, злорадство. Здесь детей не любят и не воспитывают, здесь их только оценивают, теряют на них или зарабатывают, покупают и продают». Несмотря на то, что описывал он школу, нетрудно представить такую образовательную среду в компании и даже подобрать несколько примеров. Такая среда способствует развитию активности, но и зависимости.

В ней царит сухая расчетливость и упорство к достижению поставленных целей, что приводит к формированию навыков искусно играть и подбирать маски под обстоятельства, стремлению к росту карьеры за счет хитрости и лицемерия.

Несмотря на такое нелестное описание, многие согласятся с тем, что все эти свойства в сегодняшнем бизнесе способны приводить к успешной карьере.

«Опять выступает упорство, но оно вызвано к жизни холодным расчетом, а не духовными потребностями. Ибо нет здесь места для полноты содержания, есть одна лукавая форма – искусная эксплуатация чужих ценностей, приукрашивание зияющей пустоты. Лозунги, на которых можно заработать. Этикет, которому надо покоряться. Не достоинства, а ловкая самореклама. Жизнь не как труд и отдых, а вынюхивание и обхаживание. Ненасытное тщеславие, хищность, недовольство, высокомерие и раболепие, зависть, злоба, злорадство. Здесь детей не любят и не воспитывают, здесь их только оценивают, теряют на них или зарабатывают, покупают и продают». (Корчак, 1990, с.29).

При чтении этих строк книги Я. Корчака вспоминаются картины из жизни столичного дворянского салона Анны Павловны, богато представленные в «Войне и мире» Л.Н. Толстого. Данный тип среды часто отождествляется с жизнью «новых русских».

Типичная карьерная образовательная среда описана К.Д. Ушинским, характеризующим французские школы XIX века: «Француз... учится отчасти для того, чтобы приобрести те технические познания, которые могут понадобиться ему в жизни, отчасти для того, чтобы получить известный лоск, необходимый образованному человеку в обществе, но более всего для того,

чтобы отличиться на экзамене, прочесть свое имя в провинциальных или даже парижских газетах и приобрести по экзамену право на занятие той или другой должности. Самые школы более служат и спекулируют, чем занимаются воспитанием. Наперегонки одна перед другой стараются они выставить напоказ образцовых воспитанников и заставить соревновать друг другу тех из них, которые по природным своим способностям могут выйти на эту арену; остальные должны сидеть смирно и не мешать» (1988, С. 212-213). Видимо, именно о таких школах и отзывался столь критически Ж.-Ж. Руссо. Тем не менее, в карьерной образовательной среде решается проблема развития активности личности — проблема, которая оказалась неразрешимой в условиях догматической и безмятежной образовательных сред.

Основные черты личности, формирующейся в такой среде, - фальшь и лицемерие - «искусная игра» и «точно пригнанная маска», стремление к карьере за счет хитрости, подкупа, высоких связей.

Формируются черты личности – фальшь и лицемерие – «искусная игра» и «точно пригнанная маска», стремление к карьере за счет хитрости, подкупа, высоких связей и т.п.

Это активная, но зависимая личность.

Для развития творческой личности оптимальной средой является творческая образовательная среда.

Творческая среда обучения нацелена вовнутрь – она отличается высокой внутренней мотивированностью, эмоциональным подъемом, оптимизмом и позитивом. Она не требует твердости духа и сильной воли, поскольку ориентируется на внутреннюю мотивацию. Это атмосфера свободного творчества и свободного развития, люди с энтузиазмом обучаются и работают не под принуждением, а по собственной доброй воле. Для многих учреждений образования такая обучающая среда – недостижимый идеал, до которого еще следует дорасти. Сложность в том, что творческая среда обучения предполагает (и формирует) открытость, высокую самооценку, свободу суждений и поступков и ответственность за принятые решения. Такая среда позволяет свободно развивать активную личность. Такая среда может сформироваться только там, где отсутствует авторитарный лидер, уважают каждую точку зрения, никто не игнорирует мнение друг друга и не подавляет волю друг друга. Как только появляется кто-то, кто начинает диктовать «как надо», творческая среда преобразуется в какой-то другой тип. Это самый неустойчивый тип образовательной среды.

Таким образом, согласно типологии Я.Корчака догматическая среда способствует формированию зависимого и пассивного ребенка; идейная (творческая) – свободного и активного; безмятежная – свободного, однако, пассивного, карьерная среда – активного, но зависимого.

Таблица 1

Типология и характеристика образовательных сред

Активность					
	Творческая среда		Карьерная среда		
	Высокая внутренняя мотивация деятельности, которая сопровождается эмоциональным подъемом, позитивным, оптимистическим настроением, терпимостью и уважением к человеческой мысли	Личности свойственна активность в освоении и преобразовании окружающего мира, высокая самооценка, открытость, а также свобода суждений и поступков	Более ориентирована на различные внешние проявления, а не на внутреннее содержание деятельности: декларативность, культ этикета, саморекламу, тщеславие, недовольство, зависть, высокомерие и раболепие, злобу, злорадство. Холодная расчетливость, упорство в достижении поставленных целей	Основной чертой личности, формирующейся в такой среде, является стремление к карьере, нередко сопровождающаяся лицемерием	
	Покой и беззаботность, приветливость и доброта. Атмосфера внутреннего благополучия и лени, снисходительности и привлекательной простоты. Работа не служит идее, а лишь средство для обеспечения жизненных условий	Личность довольна тем, что есть. Основная черта — жизненная пассивность, неспособность к напряжению и борьбе	Преобладание авторитарных методов, жесткой дисциплины, культ внешнего порядка, слепое преклонение перед устоявшимися традициями и ритуалами. Характерны добросовестность, самоограничение, самопреодоление, «благоразумие, доходящее до пассивности», непоколебимая уверенность в	Личность, формирующаяся в догматической среде, характеризуется прежде всего высокой степенью пассивности, когда спокойствие трансформируется в отрешенность и апатию	

			собственной правоте		
	Безмятежная среда		Догматическая среда		
	Пассивность				

2.3. Как определять тип образовательной среды?

Чтобы определить среду корпоративного обучения, нужно выяснить:

- Кто субъект обучения? Субъект ставит цели и создает контент. В качестве субъекта могут выступать сами обучаемые или тот, кто организует для них учебный процесс.
- Как взаимодействуют между собой субъекты образовательного процесса? Какова степень безопасности, принятия и понимания по отношению к обучающимся?
- Насколько серьезно подходит учреждение образования к обучению? Комфортно ли студентам обучаться, достаточно ли средств и ресурсов для качественного обучения?
- Какой в учреждении образования стиль обучения? Кто контролирует его ход? Как педагог реагирует на выполненные и невыполненные задания? Как обрабатывает результаты обучения?

Ответы на эти вопросы помогают определить степень активности и свободы обучающихся и на основе этого установить среду обучения. Педагогу учитывать среду необходимо для грамотного составления обучающего курса и организации процесса обучения.

Задания для самоконтроля

Вопрос № 1. Образовательная среда – это... (выберите один вариант ответа)

- социальная ситуация развития
- система условий социализации и индивидуализации
- социокультурная ситуация развития

Вопрос №2 Полифункциональность предметно-пространственной среды предполагает... (выберите один вариант ответа)

возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды,

возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей

наличие в учреждении образования различных пространств, а также разнообразных материалов, лабораторного оборудования, обеспечивающих более полное усвоение профессиональных знаний

Вопрос №3 Вариативность предметно-пространственной среды предполагает... (выберите один вариант ответа):

возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей обучающихся

возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды,

периодическая сменяемость электронных средств обучения и оборудования,

Вопрос № 4. Определите требования, которые предъявляются образовательными стандартами к развивающей предметно-пространственной среде (выберите несколько вариантов ответа):

достаточность

безопасность

трансформируемость

вариативность

доступность

насыщенность

Вопрос № 5. Определите критерии оценки безопасной и комфортной образовательной среды

Варианты ответов для выбора:

а) готовность помещения (освещенность, чистота, состояние воздуха);

б) наблюдение за посадкой обучающихся;

в) организованность и дисциплина;

г) привитие навыков самообразовательной деятельности;

д) проведение динамической паузы.

Правильные ответы:

а) готовность помещения (освещенность, чистота, состояние воздуха);

б) наблюдение за посадкой учащихся;

д) проведение динамической паузы.

Вопрос № 6. На основе каких показателей можно судить о безопасности образовательной среды? Выберите правильный ответ.

- Отношение к образовательной среде; значимые характеристики образовательной среды и удовлетворенность ими; защищенность от психологического насилия во взаимодействии (Правильный ответ).

- Удовлетворенность образовательной средой; показатели здоровья учащихся; рейтинг образовательной организации.

- Отношение к образовательной среде родителей учащихся; удовлетворенность образовательной средой; отсутствие психологического насилия в среде.

- Отношение к образовательной среде; значимые характеристики образовательной среды и удовлетворенность ими; удовлетворенность образовательной средой.

Задание Создайте индивидуальный проект «Личностно-развивающая образовательная среда на Вашем занятии».

Литература

1. Корчак, Я. Несерьёзная педагогика / Пер. И. Адельгейм. — Самокат, 2015. — 216 с.
2. Шапран, Ю. П. Образовательная среда вуза: типология, функции, структура / Ю. П. Шапран, О. И. Шапран. // Молодой ученый. — 2015. — № 7 (87). — С. 881-885. — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/87/16910/>.- Дата доступа: 21.10.2023.

Лекция 3. Требования к образовательной среде

Вопросы лекции:

- 3.1. Виды требований к образовательной среде
- 3.2. Требования, предъявляемые к помещениям и мебели учреждения образования
- 3.3. Требования, предъявляемые к электронным средствам обучения

Основные понятия: виды требований к образовательной среде; эргономика и эстетика образовательной среды; принцип рациональности и целесообразности; правила, регламентирующие порядок использования электронных средств обучения.

3.1. Виды требований к образовательной среде

К образовательной среде специалисты предъявляют определенные требования:

- обеспечение непрерывного развития личности обучающегося;
- целостность;
- взаимосвязь обучения и воспитания;
- четкость и одинаковость требований и образовательных ориентиров;
- обеспечение положительного эмоционального фона.

Условно требования можно подразделить на педагогические, эстетические, гигиенические и экономические.

Педагогические:

общая педагогическая направленность с целью создания наибольшего комфорта;

информативность, содержательность, разнообразие, привлекательность и доступность всей предметно-пространственной среды учреждения образования.

эстетический комплексный подход к оборудованию и окружающей среде помещений;

создание эмоционального климата помещения средствами рациональной и красивой планировки, освещения и цветовой отделки;

зонирование помещений и художественно-образное, привлекательное решение фрагментов;

широкое использование в образовательной среде помещений, высокохудожественных и качественно выполненных помещений станкового, монументально-декоративного и прикладного искусства;

разнообразие и эстетическая завершенность композиций из природного материала и озеленение помещений.

Потенциал образовательной среды в полном объеме может быть реализован в совместной деятельности педагогов и обучающихся и в самостоятельной деятельности. Под совместной деятельностью педагогов и обучающихся подразумевается деятельность двух и более двух участников образовательных отношений по решению образовательных задач на одном пространстве и в одно и то же время.

Выделяется ряд общеучебных, общеинтеллектуальных умений и навыков обучающихся: умение организовать учебную деятельность; собирать факты; сопоставлять, анализировать информацию; подводить итоги; осуществлять выбор; принимать решения и т.п. Есть и другая категория не менее важных умений- сопереживать другому человеку, чувствовать прекрасное, действовать сообща, давать оценку своим желаниям и поступкам и следовать общепринятым нормам, принципам и правилам.

На результат сформированности всех этих умений влияют как условия, целенаправленно создаваемые педагогом, так и случайные обстоятельства. А также исходные способности и тип личности обучаемого.

Преподаватель может помочь ему обрести уверенность, повысить самооценку, утвердиться в возможностях. Обучающийся будет стремиться овладеть теми умениями, которые помогут ему в личностном росте, а в дальнейшем- и в жизненном самоопределении.

Замечено, что многие из этих умений легко достигаются по ходу различных видов деятельности обучающихся: учебно-познавательной, исследовательской, коммуникативной и др. При этом существенно влияние образовательной среды.

Гигиенические:

соответствие кубатуры, площади, естественной освещенности, вентиляции и теплоизоляции нормативам и характеру использования помещения;

учет психофизиологических особенностей зрительного восприятия и возрастных предпочтений обучающихся при создании разумной и эмоционально насыщенной цветовой среды помещений; прочности, термо- и влагостойкость, не сгораемость, безвредность и отсутствие неприятных запахов покрытий пола, мебели, лабораторного оборудования.

Непрерывная и суммарная продолжительность использования различных электронных средств обучения на занятиях должны соответствовать гигиеническим нормативам.

Шрифтовое оформление электронных учебных изданий должно соответствовать гигиеническим нормативам.

В санитарно-эпидемиологических требованиях к условиям и организации обучения в учреждениях образования прописаны характеристики эстетической среды на физическом, материальном, предметно-пространственном уровне (например, мебель должна иметь эстетический вид, соответствовать возрасту, быть удобной в использовании и пр.) Подчеркивается направленность при организации предметно-пространственной среды на создание эмоционального комфорта для обучающихся, на формирование представлений о красоте, их эстетического вкуса.

Экономические: определяются утвержденными сметными нормами затрат на строительство, оформление и приобретение инвентаря и пособий для каждого типа учреждения образования.

Эргономические:

психофизиологические, личностные, эмоциональные особенности обучающихся при работе на компьютере с прямой и обратной связью в системе «педагог - обучающийся»;

уровень, темп, наглядность процесса обучения;

адаптивность, удобство, комфорт, безопасность на рабочем месте.

Также были выдвинуты и другие требования: учет психофизиологических факторов; учет градостроительных особенностей, функциональная целесообразность помещений; обеспечение физических параметров жизни человека.

Раскроем эти требования.

Психофизиологические требования, в равной мере учитывающие запросы личности и коллектива. Поэтому необходимо учитывать ряд психофизиологических факторов. Известно, что люди любят разные краски, что у народов один и тот же оттенок может иметь не одинаковое, часто противоположное толкование, что символические цвета государственных флагов строго регламентированы и с возрастом наблюдаем трансформацию привычек.

Учет градостроительных особенностей.

Градостроительные требования проявляются в выборе места для постановки здания. Ориентиром здесь служат замечательные пейзажи, уже возведенные архитектурные сооружения. Это требование всегда отличало искусство зодчих. Зодчие используют любую возможность контакта природы и создаваемого интерьера.

Внешнее и внутреннее пространство переходят одно в другое, взаимно обогащаются. Функциональная целесообразность помещения, т.е. полное соответствие своему назначению. Это требование должно подчиняться как объемно планированное решение, так и конструктивное решение.

Функциональные назначения здания определяет требования к освещенности, температуре, звукоизоляции, вентиляции, отоплению, водо- и газоснабжению, канализации. Бытовому оборудованию, телетрансляции, к отделке помещений и благоустройству здания и др. Обеспечение физических

параметров жизни человека. Изучаются способы ограждения от неблагоприятных условий воздействий климата. Выбирают внешнее очертание, взаимное расположение и конструкцию стен, перекрытий с нужной прочностью, долговечностью, теплоизоляционностью и другими свойствами. Строитель защищает людей от ветра, стужи, дождя или палящего солнца.

Чтобы предметно-развивающая среда выполняла названные основные требования и ряд других, не менее значимых, педагог при ее проектировании и создании должен ориентироваться на следующие принципы.

Принцип целесообразности и рациональности - один из первых и наиболее важных, поскольку он создает атмосферу удобства и комфорта для каждого субъекта образовательного процесса в отдельности, для всех обучающихся в целом, для педагогов, находящихся вместе с обучающимися, и для каждого предмета, обеспечивающего среду. Расположение всех вещей должно быть организовано так, чтобы каждая вещь, выполняя свою функцию, не мешала другим делать свое дело. Это относится к расстановке мебели вообще и столов - в частности. Именно столы создают в группе заполненность пространства и занимают часто большую часть площади.

3.2. Требования, предъявляемые к помещениям и мебели учреждения образования

В настоящее время в учреждениях образования преобладает стандартное расположение мебели в аудиториях: столы для обучающихся. Стоящими рядами, они ориентированы на доску и стол преподавателя. Уже само по себе такое расположение мебели непродуктивно и предполагает субъект-объектное отношение между педагогом и обучающимися. Но учитель должен быть единомышленником, и расположение мебели имеет большое значение для выстраивания правильных взаимоотношений во время образовательного процесса.

Расстановку столов можно менять, поэтому важно, чтобы мебель была легкой и мобильной.

Для организации разных видов учебной деятельности необходимо обеспечить максимальное разнообразие материальной и информационной среды.

Вместе с тем, в настоящее время нет специализированных учебных пространств и среды для эффективной профессиональной подготовки обучающихся, есть только приспособляемые помещения. Учебные пространства не отвечают необходимым требованиям, отсутствует комфортная среда для обучения и преподавания, хранения и т. п. В учебных заведениях порой приходится наблюдать парадоксальную ситуацию полного пренебрежения к тому, как выглядит данная образовательная среда: обшарпанные покосившиеся стенды многолетней давности; разбитые окна, заколоченные фанерой; стены, двери и мебель, покрашенные одноцветной (приходилось видеть — серой) краской. Думается, что дело здесь не только в финансовых затруднениях, но в большей степени в недооценке педагогической важности этого компонента образовательной системы.

Вряд ли финансовые возможности учебных заведений во времена Макаренко были особенно благоприятными, тем не менее, он четко понимал воспитательное значение визуального компонента образовательной среды: «Коллектив надо украшать внешним образом. Поэтому я даже тогда, когда коллектив наш был очень беден, первым долгом всегда строил оранжерею, и не как-нибудь, а с расчетом на гектар цветов, как бы дорого это ни стоило...

Я на внешность обращал первейшее внимание. Внешность имеет большое значение в жизни человека. Трудно представить себе человека грязного, неряшливого, чтобы он мог следить за своими поступками. Мои коммунары были франты, и я требовал не только чистоплотности, но изящества, чтобы они могли ходить, стоять, говорить. Они были очень приветливыми, вежливыми джентльменами. И это совершенно необходимо...».

Обучающее пространство должно обладать проектным потенциалом, универсальностью и способностью к планировочным трансформациям. Важным аспектом является многофункциональная комфортная среда, не отвлекающая от занятий и со всеми необходимыми зонами для группового и самостоятельного обучения, общения и отдыха. Важны освещение, цвет, специализированное оборудование. С помощью дизайн-концепции пространств для образовательной деятельности решается ряд задач: способность заинтересовать и вовлечь в образовательный процесс; развитие инициативности; помощь и взаимодействие с обучающимися и преподавателями.

Основные критерии формирования образовательной среды включают: открытые аудиовизуальные пространства; многофункциональную среду; приватность и комфорт и др. Необходимо создавать соответствующую среду для системного практико-ориентированного изучения учебных дисциплин, что позволит обучающимся получить необходимые знания и навыки. Необходимо создание обучающей среды, включающую структуру, направленную на получение основного результата.

Структура средового пространства высшего профессионального образования включает деятельность (основное образование, культурное воспитание, развитие способностей и др.), информационное (стандарт основного общего образования, программа основного общего образования, авторские программы, учебно-методические комплекты, дидактический раздаточный материал, мультимедийный обучающие программы, электронные библиотеки и др.) и материальное оснащение (специализированное пространство, специализированная учебная мебель, учебно-практическое оборудование, технические средства обучения, модели и натурный фонд и др.), отвечающие инновационной деятельности.

Нужно решать вопросы, во-первых, о количестве столов (нужно ли их так много, нельзя ли найти способ сокращения их количества?), во-вторых, как более удобно их расположить, чтобы они не претендовали на центральную

часть помещения, не бросались в глаза, зрительно и фактически не занимали большое пространство.

К примеру, площадь учебных помещений при организации групповых форм работы и индивидуальных занятий берется из расчета 3,5 кв. м/чел, помещений, оборудованных индивидуальными рабочими местами с персональным компьютером, – 4,5 кв. м/рабочее место, туалетов – 0,1 кв. м. Актовый зал должен быть не менее 0,65 кв. м/посадочное место, а спортивный зал – 10 кв. м/чел с раздевалкой минимальной площадью 14 кв. м. Ширина рекреаций зависит от расположения кабинетов: при их одностороннем расположении – 4 м, при двухстороннем – 6 м.

Можно предложить ленточное, П- или Г-образное расположение столов вдоль окон. Однако, когда площадь мала, этот вариант передела никак нельзя назвать удачным, поскольку и без того малая площадь не позволяет обучающимся работать в интерактивном режиме. Здесь надо искать единственный и правильный вариант (наверно, это ленточное расположение мебели).

Расстояние между столами и стенами, а также между рядами столов должно быть не меньше 50 см, от учебной доски до первого ряда столов – 240 см, а до последнего ряда столов – не больше 860 см. При этом меньшие по размеру столы должны стоять ближе к доске, а большие – дальше от нее. В учебных помещениях нельзя использовать табуретки и скамейки вместо стульев.

Принцип рациональности и целесообразности, как и другие принципы, имеет отношение не только к проектированию отдельных аудиторий, но и к среде всего учреждения образования. Оформление рекреаций, залов, кабинетов, вестибюлей и других помещений должно следовать этому принципу. Сегодня многие руководители учреждений образования стремятся практически использовать помещения, улучшая условия развития и обучения обучающихся. Только всегда ли это отвечает принципу рациональности и целесообразности? К сожалению, нет. Это можно показать на примере создания физкультурных залов. Зал, в соответствии с требованиями нормативов общей площади помещений учреждений образования, должен иметь площадь не менее 140 кв. м. И это требование абсолютно справедливо: спортивный, физкультурный залы должны обеспечить простор двигательной деятельности обучающихся, ни в коем случае не создавать ощущения скованности. Здесь должны быть гимнастическая стенка, мелкое оборудование, приспособления для различных упражнений и др.

Однако, если проектируется спортивный зал, он должен соответствовать не только нормативам, о которых говорилось выше, но и отвечать культурно-гигиеническим требованиям. В спортивном зале не должно быть люстр, которые могут осколочно разлететься при ударе мячом и ранить обучающегося. Здесь нужны закрытые светильники. В зале лишние и различного рода занавеси на окнах: окна должны быть оборудованы таким

образом, чтобы предупредить удары мяча и других метательных снарядов. Это могут быть натянутая сетка или деревянная решетка.

Важно, чтобы обучающиеся имели возможность удовлетворять свои потребности в различных видах деятельности. Таким образом, принцип рациональности и целесообразности - это удобство, это простор, элегантность и воздушность помещения.

3.3. Требования, предъявляемые к электронным средствам обучения

Каждый педагог учреждения образования должен иметь доступ к современному мобильному персональному компьютеру, обеспечивающему возможность записи и трансляции по сети видеоизображения и звука. С помощью компьютера обеспечивается возможность выхода в локальную сеть (информационное пространство) образовательного учреждения, а через нее - в Интернет. Компьютер должен быть оборудован веб-камерой (встроенной или внешней), шумопоглощающими наушниками закрытого типа, микрофоном, звукоусиливающим комплектом. Педагогу также нужна флеш-карта с объемом памяти 64 Гб.

Компьютер должен быть оснащен лицензионным программным обеспечением, позволяющим: отрабатывать навыки клавиатурного письма, редактировать и формировать тексты; работать с графикой, презентациями, электронными таблицами, лентами времени и геоинформационными системами; вводить, сохранять и редактировать видеоизображения и звук, создавать анимации, натурные мультипликации, строить генеалогические деревья.

В образовательном учреждении должна быть локальная вычислительная сеть, формирующая информационное пространство образовательного учреждения и имеющая выход в Интернет.

Информационно - образовательная среда образовательного учреждения должна входить в единую информационную образовательную среду и обеспечивать информационно-технологическую поддержку образовательного процесса.

Каждый кабинет и каждая аудитория должны быть оборудованы:

- современной интерактивной доской, выполняющей функции меловой, маркерной, комбинированной и экрана;
- стационарно закрепленным проектором;
- оборудованием, обеспечивающим оцифровку и ввод информации в компьютер;
- три сканера;
- четыре цифровых фотоаппарата со штативом;
- четыре видеокамеры;
- четыре цифровых диктофона;
- оборудованием, обеспечивающим вывод цифровой информации на бумагу: принтер лазерный черно-белый, принтер цветной.

Организации учебного процесса касаются и правила, регламентирующие порядок использования электронных средств обучения, – таких, как интерактивные доски, сенсорные экраны, информационные панели и иные средства отображения информации, а также компьютеры, ноутбуки, планшеты, моноблоки. Эти устройства обязательно должны иметь документы об оценке (подтверждении) соответствия и использоваться без нарушений инструкции по эксплуатации и технического паспорта. Регламентирована минимальная диагональ монитора персонального компьютера и ноутбука – не менее 39,6 см, планшета – 26,6 см. Использование мониторов на основе электронно-лучевых трубок в образовательных организациях не допускается.

Современное учебное занятие предусматривает различные виды деятельности, сменяющие друг друга.

Правильно организовать жизнедеятельность обучающихся – значит создать такую образовательную среду, которая будет соответствовать адекватному личностному, социальному, познавательному, коммуникативному развитию личности, независимо от ее способностей.

Овладение перечисленными требованиями является ключевым в обеспечении готовности учителя к проектированию образовательного процесса в новой информационно-образовательной среде. Умения проектирования образовательного процесса подразумевают анализ целей образования, отбор его содержания, выстраивание основных содержательных линий изучения предмета, подбор методов, организационных форм и комплекса средств обучения, совершенствование или создание новых учебных программ и методик.

Вопросы для самоконтроля

1. Какие выделяются виды требований к образовательной среде учреждения образования?
2. Перечислите требования, предъявляемые к помещениям и мебели учреждения образования
3. Раскройте понятия «дизайн» и «эстетика образовательной среды».
4. Какие требования предъявляются к электронным средствам обучения?

Литература

1. Векслер, В.А. Эргономические требования к электронным образовательным ресурсам / В.А. Векслер // Психология, социология и педагогика. 2015. № 5 [Электронный ресурс]. – Дата доступа: <https://psychology.snauka.ru/2015/05/4949>. – Дата доступа: 13.07.2023).
2. Гигиенические нормативы и специальные требования к устройству, содержанию и режимам работы в условиях цифровой образовательной среды в сфере общего образования. Руководство. М.: НМИЦ здоровья детей Минздрава России, 2020. – 20 с.

3. Окулова, Л.П. Эргономические требования педагогического проектирования образовательного процесса / Л.П. Окулова, Н.М. Куликов // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – Дата доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=16557>.- Дата доступа: 22.10.2023).

4. Протасов В. С. Требования к учителю в рамках информационной образовательной среды / В.С. Протасов, Е.А. Кувалдина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 32. – С. 56–60. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95548.htm>.- Дата доступа: 13.11.2023.

5. Таванчева, О. А. Требования, предъявляемые к образовательной среде в сфере культурно-эстетического образования по направлениям изобразительного искусства, дизайна, архитектуры / О. А. Таванчева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 43 (281). — С. 27-29. — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/281/63417/>.- Дата доступа: 21.10.2023.

Лекция 4. Методология проектирования образовательной среды

Вопросы лекции:

4.1. Методологические требования к проектированию образовательной среды

4.2. Научно-методическое обеспечение проектирования образовательной среды.

4.3. Этапы проектирования образовательной среды

Основные понятия: педагогическое проектирование; средовое проектирование; проектирование образовательной среды; научно-методическое обеспечение проектирования.

4.1. Методологические требования к проектированию образовательной среды

Метод научного проектирования основан на разработке сценариев предстоящих действий. Характерной особенностью проектирования является не изучение того, что уже существует, а создание новых продуктов и одновременно познание того, что лишь может возникнуть. Хрестоматийным примером педагогического проектирования в древности может служить сконструированная Платоном система общественного образования.

Педагогическое проектирование рассматривается в двух аспектах: *процессуальном и продуктивном.*

В процессуальном (деятельностном) аспекте педагогическое проектирование рассматривается как процесс деятельности проектировщиков и участников разработки и реализации проекта на всех стадиях инновационного проектирования, то есть наличие соответствующего целям и задачам проекта научного и кадрового потенциала, обеспечивающего разработку и доведение проекта до реализации.

В продуктивном аспекте оно рассматривается как стремление изменить существующую действительность и подготовить теоретическую базу предстоящих изменений в достижении поставленных целей.

Средовое проектирование - это моделирование среды и образовательного процесса, необходимое для определения целей, способов, средств их достижения и получения надлежащих результатов воспитания, обучения и развития личности. Считается, что чем больше и полнее личность использует возможности среды, тем успешнее происходит ее свободное и активное саморазвитие.

Основными координатами проектирования образовательной среды со времен Я. Корчака считаются активность — пассивность, зависимость — независимость обучающихся.

Основные требования к проектированию образовательной среды:

- 1) взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов образовательного процесса взаимоотношениями;
- 2) преобладающее позитивное настроение всех субъектов образовательного процесса;
- 3) авторитетность руководителей;
- 4) степень участия всех субъектов в управлении образовательным процессом;
- 5) сплоченность и сознательность всех субъектов образовательного процесса;
- 6) продуктивность взаимодействий в обучающем компоненте образовательного процесса.

В.А. Ясвин предлагает системный методический подход к педагогическому проектированию образовательной среды, согласно которому осуществляется взаимосвязанное проектирование каждого из трех компонентов образовательной среды:

- пространственно-предметного,
- социального
- технологического

в контексте организации системы возможностей для удовлетворения всего комплекса потребностей и реализации личностных ценностей всех субъектов образовательного процесса.

При проектировании образовательной среды нужно следить за тем, чтобы она:

1. Была целостной и логичной, то есть оформление внутри было единым, не ярким. Зоны взаимосвязаны между собой.
2. Учитывала индивидуальные интересы педагога, то есть в основе оформления пространства должна быть учтена методическая работа педагога с обучающимися, то есть использованы нужные стенды, плакаты, муляжи, оборудование.
3. Была функциональной и лаконичной, то есть у обучающихся был свободный доступ к необходимым им материалам, и они не испытывали трудности.
4. Разработанный проект образовательной среды должен выступать в качестве совместного действия педагога и обучающихся.

Проектирование всех компонентов образовательной среды осуществляется в контексте организации возможностей для удовлетворения потребностей субъектов образовательного процесса, таких потребностей, как:

- 1) физиологических потребностей;
- 2) потребностей усвоить мировоззренческие принципы, нормы морали, идеалы группы, принимаемой за эталонную;
- 3) потребностей в определенных предметах питания, одежды, условиях быта;
- 4) потребности в безопасности;
- 5) потребности в любви и уважении;
- 6) потребности в признании со стороны общества;
- 7) потребности в труде, общественно-полезной деятельности;
- 8) потребности сохранить или улучшить самооценку;
- 9) потребности в познании специальной области явлений окружающей действительности;
- 10) потребности в преобразующей деятельности в какой-либо специальной области;
- 11) потребности в эстетическом оформлении окружающей обстановки; потребности в самостоятельной выработке мировоззрения, упорядочении картины мира;
- 12) потребности в овладении наиболее высоким уровнем мастерства и творчества в своем деле;
- 13) потребности в самоактуализации личности (Е.А. Климов, А. Маслоу).

4.2. Научно-методическое обеспечение проектирования образовательной среды

Анализ объекта проектирования предполагает, прежде всего, рассмотрение его структур, состояния каждой из них в отдельности, а также связей между ними.

Теоретическое обеспечение проектирования предполагает поиск информации:

- а) об опыте деятельности подобных объектов в других местах;
- б) об опыте проектирования подобных объектов другими педагогами;
- в) о теоретических и эмпирических исследованиях влияния на человека педагогических систем и процессов того или иного решения педагогических ситуаций.

Методическое обеспечение проектирования включает создание инструментария проектирования: подготовку схем, образцов документов и т. д.

Пространственно-временное обеспечение проектирования подразумевает, что любой объект только тогда получает реальную ценность и способен быть реализованным, если при его разработке учитываются конкретное время и определенное пространство. Пространственная среда также проектируется. В педагогике возник так называемый пространственный

анализ, изучается эффект отдаленности, близости преподавателя и обучающегося, учебного заведения, дома и т. д. Временное обеспечение проектирования – это соотношение проекта и времени его реализации. Каждый метод характеризуется своей трудоемкостью, также требуется определенное время для передачи и усвоения содержания. Каждая форма рассчитана на определенную продолжительность.

Материально-техническое обеспечение выполняет несколько функций в процессе педагогического проектирования. Во-первых, оно предоставляет педагогическую технику и средства для осуществления непосредственно самой деятельности по проектированию. В настоящее время многие информационные функции все в большей степени передаются компьютеру. Во-вторых, так как материально-техническое обеспечение формируется из разных источников, оно тоже должно проектироваться. В-третьих, материально-техническое обеспечение всегда было средством решения воспитательных целей, следовательно, оно должно проектироваться как составная часть педагогических проектов.

Правовое обеспечение проектирования включает создание юридических основ или их учет при разработке деятельности учащихся и преподавателей в рамках систем, процессов или ситуаций

4.3. Этапы проектирования образовательной среды

При проектировании образовательных сред, обеспечивающих качество образовательного процесса, необходимо соблюдать следующие этапы:

1 этап - *диагностика реальности* (изучение, проведение исследований разной степени научности).

При проектировании образовательной среды исходным пунктом является диагностическая формулировка целей обучения. Диагностичность является ключевым требованием при проектировании и означает определенное, однозначное описание целей, способов их выявления, измерения и оценки. Характерными особенностями проявления диагностического целеполагания являются корректно измеримые представления, понятия, операции, действия обучающихся как ожидаемые результаты обучения.

На этом этапе обеспечивается: возможность диагностики реальной ситуации образовательной среды, ее количественной и качественной оценки; выделение «болевых точек» в развитии проблемы организации образовательной среды; экспериментальное подтверждение социальной необходимости (потребности) в создании проекта образовательной среды; определение формата (логических рамок) проекта; введение проектных ограничений: целевых, временных, финансовых, ресурсных. Всесторонний анализ ситуации основывается на результатах ее исследования или обсуждений разной степени научной глубины: от уровня здравого смысла до применения строгих математических и статистических методов и методик.

2 этап - *формирование (актуализация, осмысление, поиск) ценностей, смыслов, целей проектирования образовательной среды; построение*

концепции образовательной среды. Концепция является своего рода информационной системой, содержащей сведения о цели, принципах, методах, условиях проектирования образовательной среды. В ходе концептуализации идет разработка стратегии и принципов проектирования; выявляется структура проектируемого объекта; определяются характеристики образовательной среды в целом и отдельных его элементов; уточняются цели и формулируются задачи проектирования; выбираются критерии оценки успешности проектной деятельности.

3 этап - **создание образа результата проектирования** – новой образовательной среды. Образ может быть представлен в виде программы, модели, схемы образовательной среды.

4 этап - **поэтапное планирование совместных действий по достижению проектной цели во времени (составление программы действий по созданию образовательной среды).** На данном этапе можно использовать один из типов планирования: стратегическое, структурно-содержательное и содержательно-организационное.

Структурно-содержательный план представляет собой краткий перечень содержания, отражающий его объем, тематические блоки и порядок изложения (или реализации содержания), т.е. его структуру.

Стратегическое планирование дает возможность сформулировать долгосрочные приоритеты, связанные с проектированием, и способствует целенаправленным изменениям действительности. Обычно ведущие цели стратегического плана определяются не только разработкой общего контура развития объекта на некоторый временной период, но и осмыслением и пересмотром главных направлений деятельности.

Содержательно-организационное планирование обеспечивает комплексный подход к управлению ходом проекта. Цель организационного плана — обозначить способы решения определенной задачи в максимально короткий срок. На этом этапе необходимо показать, что решений может быть множество, следовательно, целесообразным становится сопоставление проектных предложений.

Организационный план определяет заранее намеченный объем содержания и систему действий для его реализации, предусматривающую порядок и сроки выполнения работ. Он отвечает на вопросы: что делать, кто делает, с кем во взаимосвязи, когда, где, в какой последовательности?

5 этап - **этап реализации проекта: непосредственное построение (создание) образовательной среды.** Раскроем общие требования к основному проектировочному этапу.

Прежде всего, каждый проектный шаг внутри этого этапа не может быть произвольным. Он определен логикой создания или преобразования предмета проектирования и всегда оказывается соотнесенным с конкретной задачей (локальным заданием), за которое кто-то из участников несет ответственность согласно ранее намеченной программе (плану). В каждый момент проекта любой его участник должен четко представлять, что, зачем, в какой срок ему

предстоит сделать, каковы могут быть предполагаемые результаты, какую роль эти результаты призваны сыграть в общей концепции проекта. Особенность деятельности в проекте такова, что только при условии выполнения каждого из заданий и последующего «обмена» полученными результатами между участниками появляется возможность дальнейшего продвижения проекта.

Совершенно необходимыми являются установление и поддержка на всем протяжении этапа системы обратной связи. Она предполагает наличие у самих участников проекта установки на критическое отношение к своим действиям, умение «отслеживать» происходящее с помощью специальных процедур и приемов, разработку приемлемых форм присутствия в проекте наблюдателей, экспертов или других «сопровождающих» лиц.

6 этап - **комплексная экспертиза и рефлексия результатов реализации проекта**. Итоговая экспертиза и оценка проекта позволяют определить соответствие полученного продукта первоначальному замыслу; при необходимости нужно внести коррективы, принять решение о локальном применении проектных материалов или их тиражировании с целью активного внедрения в практику. Оценка проекта проводится различными способами:

- на основе привлечения независимых экспертов;
- в ходе (само)оценки результатов проекта в соответствии с выбранными критериями;
- в ходе рефлексии по поводу успешности и целостности проектирования как совместной деятельности, включая ее цели, содержание, формы, способы осуществления;
- в ходе рефлексии по поводу проектирования как процесса, выстроенного по определенным правилам.

Рефлексивный этап включает в себя оценку не только продуктного, но и человеческого результата проекта.

Кроме того, следует иметь в виду, что замышляя проект, необходимо учитывать имеющиеся ресурсы (человеческие, финансовые, материальные), которые чаще всего бывают весьма ограниченными. *Определение технологического ресурса проектирования* требует составления перечня необходимых базовых знаний, умений, навыков, опыта теоретической и практической деятельности, который может понадобиться для реализации проекта. *Личностный ресурс проектирования* составляют характеристики мышления, поведения, общения людей, непосредственно занятых в проекте. Его успех во многом зависит от сформированности таких качеств, как субъектность и креативность, от уровня развития коммуникативной и рефлексивной культуры.

При проектировании важно учитывать содержание субъектного опыта учащихся, как опыта их жизнедеятельности, опыта уникального и неповторимого.

Педагогическое проектирование обуславливает следующие стороны образовательного процесса: *предметную* (что вводится? предметное

содержание, объем изучаемого материала); *процессуальную* (как вводится? предметные технологии, формы, методы, средства обучения); *технологическую* (почему так вводится? обоснование соответствия целей, содержания, форм, методов возможностям и потребностям ученика); и *диагностическую* (какие изменения вводятся? система мер по педагогической поддержке ученика и коррекция его учебных действий). Данные стороны образовательного процесса определяют компоненты образовательной программы.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Составьте тезисы ответа на вопрос: основные научные подходы и принципы проектирования образовательной среды, используя рекомендуемую литературу.
2. Раскройте алгоритм процесса педагогического проектирования образовательной среды.
3. Подготовьте выступление и мультимедийную презентацию проекта по одной из выбранных тем по следующей схеме:
 - Проблема, актуализирующая потребность в проекте.
 - Диагностическая основа проекта (если имеются сведения)
 - Цели и задачи проекта.
 - Предлагаемые решения.
 - Ресурсное обеспечение проекта.
 - Планируемые результаты проекта.
4. Составьте словарь терминов и понятий по теме «Проектирование образовательной среды»..

Литература

1. Дрозд, К. В. Проектирование образовательной среды : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / К. В. Дрозд, И. В. Плаксина. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018. — 437 с
2. Непрокина, И.В. Безопасная образовательная среда: моделирование, проектирование, мониторинг : учеб. пособие / И.В. Непрокина, О.П. Болотникова, А.А. Ошкина. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2012. – 92 с.
3. Проектирование и экспертиза образовательной среды: электронное учеб. - метод. пособие / сост. О.А. Еник.- Тольятти: Изд-во ТГУ, 2017.- 1 оптический диск.
4. Чернова О. В. Проектирование образовательной среды [Текст]: учеб. пособие / О. В. Чернова, И. Г. Шендрик. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2006. 93 с.

Лекция 5. Педагог как проектировщик и организатор образовательной среды

Вопросы лекции:

- 5.1. Педагогические позиции в образовательной среде.

5.2. Типология педагогических позиций.

5.3. Классификация профессионально-психологических барьеров педагогов.

Основные понятия: позиции педагога в образовательной среде, общность и взаимопонимание между обучающимися и педагогами; педагогическое качество образовательной среды, отношение педагогов к обучающимся, взаимодействия педагогов и обучающихся, типология педагогических позиций, педагогическое качество образовательной среды; психологические барьеры; барьеры общения, инновационные барьеры, стресс

5.1. Педагогические позиции в образовательной среде.

Одним из факторов, влияющих на профессиональное и личностное самоощущение педагога в образовательной среде, является позиция, которую он занимает по отношению к обучающимся. Это как бы надводная и подводная части айсберга, где видимая часть (взаимодействие) – это серия речевых и невербальных действий, а внутренняя, невидимая (отношение) – система потребностей, мотивов, интересов, чувств – всего того, что побуждает человека к общению. С учетом этих компонентов коммуникативной деятельности каждый педагог по-своему организует свое взаимодействие с обучающимися.

Позиция (от латинского position) – точка зрения; отношение к какому-либо вопросу. Под **позицией** понимается наиболее целостная характеристика поведения человека, свободно и ответственно определившего свое мировоззрение, принципы и поступки во взаимоотношениях с другими. Позиция – это личностный способ реализации базовых целей и ценностей человека в социально-профессиональном пространстве. Различают **личностную** позицию и ее частную проекцию – **предметно-деятельностную**. Личностная позиция возникает и существует во всяких человеческих общностях, деятельностная – только в профессиональном сообществе.

Педагогическая позиция как социокультурная позиция является уникальной и единственной в своем роде – она одновременно и личностная, и профессиональная, культурно-деятельностная позиция, необходимая для создания условий достижения целей образования. *Педагогическая позиция – это совокупность отношений педагога: к обучающемуся, к самому себе, к образовательному процессу, к учебным и внеучебным занятиям, а также к своим коллегам и представителям административных структур системы образования.*

Профессиональная позиция – это точка зрения, отношение к назначению своей профессии и действия, поведение, обусловленное ими; это система интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности. Профессиональная педагогическая позиция, по словам В.И. Слободчикова, уникальна и единственна в своем роде. Она одновременно является и педагогически-личностной (выявляется во всякой встрече взрослого и

ребенка), и педагогически-профессиональной (выявляется при создании условий достижения профессиональных, педагогических целей).

Становление педагогической позиции современного воспитателя во многом зависит от развития у него педагогических способностей. Педагог – не только профессия, суть которой транслировать знания, а высокая миссия сотворения личности, утверждения человека в человеке.

Нелишне будет специально отметить, что педагог нигде и никогда не встречается с ребенком как «объектом» (если он действительно педагог, а не работник с «человеческим материалом»): в личностной позиции он всегда встречается с другим человеком, а в профессиональной – с условиями его развития. Рассматривая «точку зрения» и отношение к своей профессии, можно выделить следующие характеристики:

Первая позиция – дистанционная, то есть определение духовного расстояния между субъектами взаимодействия. Здесь можно выделить три основных признака: «далеко», «близко», «рядом». Дистанция «далеко» означает отсутствие искренности во взаимоотношениях, формальное выполнение своих обязанностей. Педагог, избравший дистанцию «близко», – это единомышленник своих воспитанников, реализующий вместе с ними творческие замыслы.

Реальнее всего рассматривать такую дистанцию у педагога в сфере искусства, спорта, науки. Дистанция «рядом» предполагает уважительное отношение к учащимся, неформальное отношение к своим профессиональным обязанностям, принятие интересов, ожиданий, чаяний обучающихся как своих собственных.

Вторая позиция – «уровневая» – характеризует иерархическую связь педагога и воспитанников в их взаимодействии, то есть это расположенность субъектов по отношению друг к другу «по вертикали»: «под», «над», «наравне». Для положения «над» характерно административное давление на ученика, так как «он мал, неопытен, неумел». Положение «под» – это преклонение перед природой детства, боязнь вмешательства в процесс развития ребёнка; чаще всего такой учитель превращается в обслуживающий персонал, потакающий любому капризу ребёнка.

Положение «наравне» – это признание Человека и в ребенке, и в педагоге; при этом характерно взаимное уважение личности с обеих сторон. Только в исключительных случаях педагог позволяет себе занять позицию «над», то есть подчинить себе волю ребёнка в силу ответственности и опыта взрослого.

Третья позиция – кинетическая («кинетика» – движение), характеристика предполагает положение человека по отношению к другому в совместной деятельности, в *совместном движении к цели*: «впереди», «сзади», «вместе». Позиция «впереди» выражает авангардную роль педагога, то есть он ведет за собой своих воспитанников. Роль ведомого выражается характеристикой «сзади».

«Вместе»: оба субъекта вырабатывают стратегию совместных действий для достижения общей цели. Думается, однозначности выбора здесь не может быть. В главном – педагог «впереди», в мелочах – «сзади», в целом – «вместе» с детьми идет по жизни учитель, преодолевая с ними все её препятствия. *Таким образом, с точки зрения отношения к назначению своей профессии эталоном можно считать позицию: рядом, наравне, вместе, но чуть впереди. В воспитательной деятельности педагог выступает как главный субъект.*

Именно как субъект этой деятельности он проявляется в том, какую позицию – социальную и профессиональную – он занимает. Позиция определяется, с одной стороны, теми требованиями, ожиданиями и возможностями, которые предъявляет и предоставляет педагогу общество; с другой стороны, действуют внутренние, личные источники активности – влечения, переживания, мотивы, ценностные ориентации, мировоззрение, идеалы. В позиции педагога проявляется его личность, характер социальной ориентации, тип гражданского поведения и деятельности. В целом позиция личности состоит из социальной и профессиональной позиций. Социальная позиция формируется из той системы взглядов, убеждений и ценностных ориентаций, которые были сформированы в общеобразовательной школе.

В процессе профессиональной подготовки на их базе формируется мотивационно-ценностное отношение к педагогической профессии, целям и средствам педагогической действительности. Мотивационно-ценностное отношение к педагогической деятельности в самом широком её понимании в конечном итоге выражается в направленности, составляющей ядро личности учителя. Социальная позиция во многом определяет и его профессиональную позицию. Но здесь нет однозначной прямолинейной зависимости, так как воспитание всегда строится на основе личностного взаимодействия. Именно поэтому педагог, четко сознавая, что он делает, далеко не всегда может дать четкий ответ, почему он так поступает.

5.2. Типология педагогических позиций

Для осуществления общения существенно важны роли, позиции педагога. Существует множество классификаций педагогических позиций

Педагог может выступать в качестве:

информатора, если он ограничивается сообщением требований, норм, воззрений и т.д. (например, надо быть честным);

друга, если он стремится проникнуть в душу ребенка;

диктатора, если он насильственно внедряет нормы и ценностные ориентации в сознание воспитанников;

советчика, если использует осторожное уговаривание;

просителя, если он упрощает воспитанника быть таким, "как надо", опускаясь порой до самоунижения, лести;

вдохновителя, если он стремится увлечь (зажечь) воспитанников интересными целями, перспективами.

Каждая из этих позиций может давать положительный и отрицательный эффект в зависимости от личности преподавателя. Однако всегда дают отрицательные результаты несправедливость и произвол; подыгрывание, подкуп, неуважение к личности обучающегося, подавление его инициативы и т.п.

В. Н. Сорока-Росинский с удивлением спрашивал, почему не говорят об индивидуальности и типизации педагогов. Он одним из первых предложил такую классификацию. По его мнению, есть две группы педагогов: обладающие индивидуальностью, "породой", личности и безличные, "беспородные". Породистых учителей он делил на таких представителей:

Учителя-теоретики, у которых теория преобладает в ущерб реальному миру вещей и практике. У «теоретиков» на первом плане стоит отвлеченная мысль, которая иногда заслоняет объективную реальность. Алфавитный список учащихся они запоминают скорее, чем своих живых воспитанников, с которыми довольно продолжительное время взаимодействуют в педагогическом процессе. Во время занятий такой педагог обычно смотрит на что угодно, только не на аудиторию (класс, группу), и держится натянуто, неестественно, угловато, думая не о сидящих перед ним учащихся, а лишь о плане проводимой работы, который обязательно необходимо выполнить.

Сильная сторона таких педагогов – хорошее знание методики преподавания своего предмета, постоянная работа по своей специальности, а также добросовестная подготовка к каждому занятию. Педагог такого типа даже в мыслях не допускает, что на занятия можно прийти без достаточной подготовки. Он обычно очень принципиален, глубоко убежден в правильности исповедуемых им идей. Требователен к себе и к другим, и эта требовательность нередко переходит в педантизм, в нетерпимость ко всем инакомыслящим. Такой педагог часто ищет новых путей, не удовлетворяясь проторенными методическими дорожками, нередко придумывает очень удачные приемы преподавания. Педагоги такого типа достаточно инициативны, но неумение ориентироваться в реальности часто приводит их к прожектерству или открытию уже открытых Америк.

Наиболее сильны «теоретики» в объяснении нового материала. Они умеют подать новое горячо, убедительно, по-своему оригинально и интересно, что очень импонирует учащимся. Но такие педагоги часто бывают слабы в практике; они плохо чувствуют своих воспитанников, запоминая лишь хорошо успевающих и тех, кто не справляется с усвоением содержания преподаваемого ими предмета. Для успешного применения своих теорий у них, кроме того, не хватает чувства меры и не хватает необходимого такта.

Педагоги-реалисты, которые разбираются в мире вещей и людей, они тонко чувствуют настроение обучающихся, умеют вместе с ними и радоваться, и горевать, и жить интересами каждого. Педагоги- *«реалисты»* хорошо разбираются в мире вещей и людей, они тонко чувствуют настроение своих воспитанников, умеют вместе с ними и радоваться, и огорчаться, и жить

интересами каждого из них. Поэтому такие педагоги свои занятия ведут легко, грациозно, свободно и непринужденно. В теории педагог- «реалист» не очень силен: у него методика преподавания вытекает главным образом из практики, а не из научно-методических законов и закономерностей, поэтому он обычно затрудняется методически грамотно обосновать свои приемы. «Реалисты» хорошо умеют видеть самое главное в учебном материале: как он усваивается учащимися, и притом не наиболее способными, но и отстающими, умеют вносить поправки. На занятиях им лучше всего удается не объяснение нового материала (тут они лишь толково передают своими словами содержание учебника), а опрос: их такт, чувство меры и знание особенностей каждого учащегося позволяет взять от каждого по его способностям и дать каждому по его возможностям. Такой опрос, особенно фронтальный, похож на оживленную беседу с учащимися о чем-то весьма интересном. Очень хороши такие педагоги и в работе учащимися, испытывающими затруднения в обучении. Дисциплина у них строится на сознательности учащихся, на знании их индивидуально-психологических и личностных особенностей и на умении управлять через каждого из воспитанников жизнью всей учебной группы, не навязывая ей своей воли, не подавляя ее самостоятельность своим авторитетом.

Слабым местом в работе педагогов- «реалистов» является их эмпиризм, неумение теоретически обосновать свой опыт и выделить в нем самое главное, а поэтому у них существует опасность «разменяться по мелочам». Иногда близкие отношения с воспитанниками приводят к некоторой фамильярности с их стороны, к ослаблению дисциплины, особенно когда мягкость таких педагогов не сопровождается соответствующей строгостью. Бывает и так, что, постоянно заботясь о своих воспитанниках и стремясь облегчить для них все трудности, такие педагоги «занянчивают» своих питомцев, не упражняют их в самостоятельном преодолении трудностей, лишают их возможности проявлять творческую инициативу.

Педагоги-утилитаристы сходны с реалистами в умении хорошо ориентироваться как в вещах, так и в людях. Для них весь мир - лишь материал, и учащиеся лишь объект обучения и воспитания для получения максимально высоких показателей успеваемости и дисциплинированности. Педагоги-«утилитаристы». Для них весь мир – лишь материал, а учащиеся – объект обучения и воспитания для получения максимально высоких результатов. Они без раздумий могут воспользоваться любыми рекомендациями, если они сулят быстрый эффект. Главный «конек» таких педагогов не объяснение нового материала – здесь они могут пересказать почти дословно текст учебника или учебного пособия, указав при этом, что следует опустить, и не опрос, который у них зачастую превращается в допрос с «пристрастием» для выявления и наказания нерадивых. Основное их оружие – тренировка в закреплении и повторении пройденного материала путем разнообразнейших упражнений.

«Утилитаристы» – мастера всякого рода оформления. Своих воспитанников они знают очень хорошо, главным образом со стороны их

недостатков, но вместе с тем умеют находить к ним индивидуальный подход. Дисциплина у них на занятиях обычно хорошая; правда, она чаще всего внешняя, основанная главным образом на недремлющем оке такого педагога и на хорошем знании им нрава и слабостей каждого из учащихся. «Утилитаристы» нередко бывают и неплохими актерами, и хорошими психологами. Поэтому они мастерски владеют своим настроением и интонациями, используя их не только в процессе обучения своему предмету, но и в повседневном педагогическом обиходе, угадывая в каждом отдельном случае тон и роль, которую в данный момент им выгоднее всего сыграть, начиная с роли нежного отца и заканчивая ролью строгого судьи.

Педагоги-артисты. Это те, как говорил В. Н. Сорока-Росинский, кого у эллинов называли "вдохновителями". Он дал им еще одно название - "интуитивисты". Главное свойство этих учителей - способность действовать по вдохновению, наитию, интуиции. В этом их и сила, и слабость.

Педагоги- *«артисты»* (*«интуитивисты»*). Ключевое их свойство – это способность действовать по вдохновению, по наитию, по интуиции. В этом их сила, в этом и слабость. В большинстве случаев это инфантильные взрослые люди, до седых волос сохраняющие свою детскую непосредственность. Они обладают тонким чутьем и интуитивным пониманием сущности другого человека; хорошо умеют привлекать к себе симпатии других людей.

Педагоги- «интуитивисты» могут с большим подъемом вести занятия: история у них похожа на серию увлекательных фильмов, география – на путешествие по чудесным странам. Особенно удаются «интуитивистам» практические занятия, посвященные повторению, на которых появляются импровизации, зачастую неожиданные и для самого автора. У таких преподавателей умеют творчески работать и учащиеся.

Однако педагоги- «интуитивисты» очень зависят от своего настроения, а отсюда наряду с высококачественными бывают и очень посредственные, а иногда и неряшливо проведенные занятия, когда преподаватель работает без всякого подъема. Умение творчески вести любое занятие, будь то теоретический семинар или практико-ориентированная форма работы, моменты наития и удачных импровизаций иногда приводят к тому, что такие педагоги плохо готовятся к занятиям, плохо планируют их, надеясь на свои импровизаторские способности. Такие преподаватели обычно хорошо владеют речью, но в некоторых случаях их речь начинает владеть ими. Далеко не лучшим образом обстоят у них дела и со всякого рода оформлением: с опрятностью ведения обязательных записей учащимися, с аккуратной и постоянной проверкой их письменных работ – все это иногда ведется кое-как, зачастую недобросовестно.

Вышеперечисленные «типы» педагогов в чистом виде встречаются довольно редко, а обыкновенно в различных комбинациях при доминировании какой-то одной стороны.

Несмотря на то что в каждой из названных категорий есть масса недостатков и слабых сторон, самая сильная их сторона, повторим вслед за

автором, та, что они - Личности. "Одним словом, он должен быть олицетворением зрелого, воспитанного, если не совершенного, то стремящегося к совершенству человека. Самым важным явлением в школе, самым поучительным предметом для наблюдения, самым живым примером для ученика является сам учитель. Он - олицетворенный метод обучения, само воплощение принципа обучения и воспитания. Его личность завоевывает ему уважение, влияние, силу. Повсюду ценность школы равняется ценности ее учителя" (А. Дистервег).

Во взаимодействии с обучающимися выделяют 2 позиции (Ю.В. Сенько, В.Э. Тамарин).

Для **«закрытой позиции»** характерны обезличенная, подчеркнуто объективная манера изложения, отсутствие собственных суждений и сомнений, переживаний, озарений, утрата эмоционально-ценностного подтекста обучения, что не вызывает у детей ответного желания раскрытия;

«Открытую позицию», находясь на которой педагог отказывается от собственного педагогического всеведения и непогрешимости, открывает свой личный опыт обучающимся и сопоставляет свои переживания с их, излагает учебный материал сквозь призму своего восприятия. В ходе этого осуществляется диалог педагога и обучающихся, для которого характерны уважительное отношение к мнению других, умение встать на точку зрения собеседника, педагогический оптимизм и доверие.

М. Тален выделяет следующие модели поведения педагогов:

-Модель 1 – «Сократ». Это педагог с репутацией любителя споров и дискуссий, намеренно их провоцирующий на занятиях. Ему свойственны индивидуализм, несистематичность в образовательном процессе из-за постоянной конфронтации; студенты усиливают защиту собственных позиций, учатся их отстаивать.

-Модель 2 – «Руководитель групповой дискуссии». Главным в образовательном процессе считает достижение согласия и установление сотрудничества между обучающимися, отводя себе роль посредника, для которого поиск демократического согласия важнее результата дискуссии.

-Модель 3 – «Мастер». Педагог выступает как образец для подражания, подлежащий безусловному копированию и прежде всего не столько в образовательном процессе, сколько в отношении жизни вообще.

-Модель 4 – «Генерал». Избегает всякой двусмысленности, подчеркнуто требователен, жестко добивается послушания, так как считает, что всегда и во всем прав, а обучающийся, как армейский новобранец, должен беспрекословно подчиняться отдаваемым приказам. По данным автора типологии, этот стиль наиболее распространен, чем все вместе взятые, в педагогическом процессе.

-Модель 5 – «Менеджер». Стиль, получивший распространение в радикально ориентированных учреждениях образования и сопряженный с атмосферой эффективной деятельности группы, поощрением их инициативы

и самостоятельности. Педагог стремится к обсуждению с каждым студентом смысла задачи, качественному контролю и оценке конечного результата.

-Модель 6 – «Тренер». Атмосфера общения в группе пронизана духом корпоративности. Студенты в данном случае подобны игрокам одной команды, где каждый в отдельности не важен как индивидуальность, но все вместе они могут многое. Педагогу отводится роль вдохновителя групповых усилий, для которого главное - конечный результат, блестящий успех, победа.

-Модель 7 – «Гид». Воплощенный образ ходячей энциклопедии. Лаконичен, точен, сдержан. Ответы на все вопросы ему известны заранее, как и сами вопросы. Технически безупречен и именно поэтому зачастую откровенно скучен.

Разрабатывая данную типологизацию, М. Тален указывает, что педагог основывается на собственных потребностях, а не на потребностях обучающихся.

Реальная жизненная позиция каждого человека – это единственный в своем роде сплав исходных позиций; так, из отдельных звуков складывается единый аккорд, а из исходных красок – новый цвет.

Юность и молодость – это возраст потенциальной возможности для взрослых и жизненной необходимости для юных подлинного, партнерского равенства, сотрудничества, сотворчества, совместных усилий по построению общей жизни.

Юность – это возраст первой возможности понять мудрость, сделать ее «строительным материалом» собственной души. И хорошо, если «под рукой» юноши, занятого строительством собственного мировоззрения, всегда оказываются живые опыты мудрости. Юность, с готовностью вступающая в разговор равных (если получает приглашение, доступ к таковому), видит в мудреце – первом среди равных – надежду, обещание собственной мудрости, которая открыта всем. А услышать призыв к мудрости легче всего в духовной беседе юноши с Мудрецом.

На границе своего настоящего и будущего юность встречается со своими Учителями и Умельцами. Молодые люди, подводящие итоги подросткового самоопределения, делающие окончательный выбор образа жизни, своего воззрения на мир, профессии, ценностей, устремленностей, во все времена были неким бродильным началом общественной жизни, олицетворяя ее порывы, устремления, вейния. Юность с ее вечными порывами, неудовлетворенностью, максимализмом требований подобна фигуре рационализатора, вносящего вечную смуту в устойчивое производство. И от того, хотят ли взрослые менять свой миропорядок или надеются, что юность со временем впишется в привычный образ жизни, зависит смысл встреч Учителей и Умельцев с молодежью.

В стабильных обществах юношей вводят в их культурное наследство, загружают незыблемыми знаниями, устоявшимися традициями. В так называемом обществе прогресса место встречи юности с Учителями – это область новых теорий, сейчас рождающихся идей. И не случайно лучшими и

любимейшими учителями юношей становятся ученые, работающие, творящие, приходящие в аудитории и лаборатории с переднего края науки и новых технологий, из области внедрения и изобретательства. Соучастие юных в продуктивном производстве – условие истинного профессионализма и творческого роста в зрелые годы. Место встречи юности с Умельцами тоже на границе рутинного производства и мира.

Таким образом, резюмируя выше изложенное следует отметить:

1. Профессиональная позиция педагога-воспитателя – одно из важнейших условий развития личности обучающегося и благоприятного функционирования образовательной среды. Позиция – это единство сознания и деятельности человека, где деятельность выступает одним из способов реализации его базовых ценностей.

2. Рассматривая «точку зрения» и отношение к своей профессии, можно выделить следующие характеристики педагогической позиции: дистанционная, «уровневая», кинетическая; социальная. Эталоном можно считать позицию: рядом, наравне, вместе, но чуть впереди.

3. Важное значение имеет сформированность гуманистической педагогической позиции воспитателя. Гуманистическое воспитание – это не только гуманистически ориентирующее воспитание (ориентирующее ребенка на гуманистические ценности), но и гуманистически ориентированное воспитание (ориентированное на ребенка как базовую для воспитателя ценность). Это означает, что именно данной ценностью определяется вся иерархия профессиональных ценностей педагога-воспитателя, что именно данная ценность определяет выбор средств и методов воспитания.

Таким образом, вся воспитательная деятельность пронизана ценностным отношением педагога к обучающемуся: к его телесной (физическому здоровью), душевной (психическому равновесию) и духовной (свободе) ипостасям.

4. Развитие у педагога ценностного отношения к обучающемуся и оформление этого отношения в гуманистическую педагогическую позицию имеет важное значение для практики воспитания, поскольку позиция выступает здесь своеобразным регулятором воспитательной деятельности. Она не позволяет процессу воспитания как события взрослого и ребенка трансформироваться в воспитание как «инженерию человеческих душ», где активностью субъекта обладает только педагог, а ребенок выступает лишь в качестве потенции, возможности, реализация которой полностью зависит от внешнего влияния.

5. Изучение профессиональной позиции педагога-воспитателя имеет важное значение. Оно позволяет выяснить: является ли воспитание сознательно выбранной деятельностью педагога (или педагог всего лишь выполняет возложенную на него кем-то обязанность, то есть попросту отбывает повинность); какие профессиональные ценности сформированы у педагогов (или такие ценности вовсе отсутствуют, и педагог осуществляет свою работу формально, равнодушно).

5.3. Классификация профессионально-психологических барьеров педагогов

Термин *«барьер»* (от французского - преграда, препятствие) в психологическом значении рассматривается как психологическая реакция человека на препятствие, сопровождающаяся возникновением напряженного психического состояния. Психологические барьеры — психическое состояние, проявляющееся в неадекватной пассивности субъекта, что препятствует выполнению им тех или иных действий. Эмоциональный механизм психологических барьеров состоит в усилении отрицательных переживаний и установок — стыда, чувства вины, страха, тревоги, низкой самооценки, ассоциированных с задачей (например, "страх сцены")

Содержание понятия "психологический барьер" рассматривается как отраженное в сознании человека внутреннее препятствие, выражающееся в нарушении смыслового соответствия сознания и объективных условий и способов деятельности. Специфическая особенность проявления психологических барьеров заключается в возникновении в процессе деятельности "критических точек", в которых определяется благоприятный или неблагоприятный для субъекта результат.

Исследование психологических барьеров в профессиональной деятельности учителя и использование выявленных закономерностей в целях развития барьероустойчивого поведения определило перспективы дальнейшей разработки теории профессиональной деятельности на основе раскрытия глубинных механизмов психологических барьеров, углубления теории развивающей деятельности путем вычленения в ней барьера как развивающего фактора и исследования специфики развивающего эффекта различных барьеров.

В педагогической деятельности затруднения могут быть вызваны как самим предметным содержанием, т.е. уровнем владения педагогом теми знаниями, организация усвоения которых является основой его деятельности, так и профессионально-педагогическими умениями, дидактической компетентностью, т.е. средствами и способами педагогического воздействия на обучающихся. Соответственно основные направления педагогических затруднений связаны с самим развитием, содержанием и формами образовательного процесса, а также с особенностями учителя (преподавателя) как субъекта деятельности обучения и воспитания и с процессом общения. Успешность педагогического общения зависит от умения преодолевать психологические барьеры в общении и соблюдения определенных правил общения:

1. педагогическое общение не терпит суетности и пустозвонства. Слова не должны расходиться с делами;
2. педагогическое общение — это требовательность к себе и к окружающим во всем, что касается учебы и воспитания;

3. лаконичность в делах, поступках, речи; динамизм общения зависит от внутренней собранности личности.

Еще более высокие требования предъявляет к человеку необходимость преодоления психологических барьеров в ситуации межличностного или функционального общения, а также в инновационной деятельности. Учеными было обнаружено, что человеку при выполнении какой-либо новой деятельности трудно разрушить привычную систему представлений и подойти к данному явлению с новой точки зрения, то есть включить его в новую систему знаний. В некоторых конкретных задачах эта трудность связана со своеобразной завуалированностью одних исходных данных и привнесением других. Отсюда и появляется понятие «психологический барьер».

Актуальность изучения психологических барьеров в инновационной деятельности обусловлена необходимостью повышения адаптации человека к новому, к самосовершенствованию, к самореализации в современном обществе.

Психологический, внутриличностный барьер обусловлен, как индивидуальными особенностями педагога, так и социально-психологическими чертами той образовательной среды, в которую он входит. Внешне этот барьер выступает в защитных высказываниях, которые часто отражают стереотипы, существует в обществе относительно конкретных инноваций.

К указанным выше барьерам можно отнести и барьеры творчества:

1. Склонность к конформизму.
2. Боязнь оказаться «белой вороной» среди людей.
3. Боязнь показаться слишком экстравагантным.
4. Боязнь возмездия со стороны другого человека.
5. Личностная тревожность.
6. Ригидность («вязкость») мышления.

Механизмами психологических барьеров в профессиональной деятельности педагога являются отражение возникшего препятствия, осознание его деструктивного влияния на процесс и результат деятельности, переживание нарушения деятельности, актуализация внутренних психологических ресурсов, оценка возможностей его преодоления и определение стратегий выхода из кризиса.

Факторами, определяющими возникновение психологических барьеров в профессиональной деятельности педагога, являются качественные изменения способов выполнения деятельности, неудовлетворенность своим социальным и профессионально-образовательным статусом, социально-экономические условия жизнедеятельности учителя, возрастные психологические изменения личности, недостаточное осознание уровня компетентности и профессионализма, рассогласование отношений в педагогическом сообществе, изменение профессиональной ситуации развития.

Психологическими механизмами преодоления барьеров профессиональной деятельности являются готовность к переосмыслению своих действий, преодоление личного сопротивления сложившимся стереотипам, предполагающее отказ от традиционных способов поведения, овладение новыми образцами деятельности и разработка альтернативных вариантов поведения, освоение новых образцов деятельности и интеграция их в сложившиеся личностные и организационные структуры.

Решение задач преодоления психологических барьеров воплощено в наборе методов активного обучения, каждый из которых нацелен на преодоление определенной разновидности барьеров. Один из этих методов - "мозговая атака" (или "мозговой штурм").

Можно выделить три группы барьеров педагогического общения:

- 1) личностные;
- 2) социально-психологические;
- 3) физические.

Некоторые из них мы рассмотрим.

Среди личностных барьеров большую группу составляют так называемые барьеры неправильной установки сознания:

- стереотипы мышления;
- предвзятость;
- неправильное отношение друг к другу;
- отсутствие внимания и интереса к другому;
- пренебрежение фактами (рис. 2)

Стереотипы представляют собой устойчивое, упрощенное мнение о людях (учителях, учениках) и ситуациях. Они возникают в педагогическом процессе двояким образом: смысл информации может быть искажен а) стереотипом говорящего; б) стереотипным мышлением воспринимающего (слушающего).

Предвзятые представления между учителем и учеником возникают в результате снижения уровня самокритичности и подъема самооценки (как правило, не всегда обоснованного). Предвзятость в педагогическом общении проявляется в следующем.

1. Ложные стереотипы, относящиеся к восприятию человека по внешним данным. (Этот — в очках, значит, умный, этот — спортивный на вид, значит, неумный и т. д.) Установка на внешность экономит педагогические усилия, связанные с познанием учеников, но часто приводит к заблуждениям, которые в конечном итоге выливаются в педагогические просчеты.

2. Приписывание достоинств или недостатков человеку исходя только из его социального статуса. В этом случае ученик оказывается не в лучшем положении: его социальный статус ниже статуса педагога.

3. Субъективизм, штампы, трафареты, предварительная информация, которую педагог получает об учащемся (или другом педагоге). Следуя им, педагог встает на ложный путь педагогического общения или оказывается вообще вне его. Необходимо проверять всякую информацию и проводить

переоценку предварительных установок, чтобы познать истинного человека, его плюсы и минусы и строить общение с ним с опорой на плюсы, осознавая, что каждый человек в чем-то лучше другого.



Рис. 2. Личностные барьеры педагогического общения

Что касается педагогического общения, то современная педагогика и практика образования доказали, что эффективное обучение сегодня, причем обучение результативное, а возможно только на позициях педагогики сотрудничества. Успешность педагогического общения зависит от умения преодолевать психологические барьеры в общении и соблюдения определенных правил общения.

Итак, данные исследования показывают, что психологический барьер является развивающимся социально-психологическим образованием, его параметры заметно изменяются в пространстве и во времени на разных этапах нововведения, в различных организациях, у различных категорий педагогических работников.

Деятельность педагога в любой образовательной парадигме включает в себя мотивационно-целевой, ориентационный, технологический и контрольно-оценочный компоненты, однако в инновационной парадигме эти компоненты должны приобрести качественно новое содержание и способы реализации.

Формирование у педагога позитивной "Я-концепции", как необходимого условия перехода в парадигму развивающего образования, представляет собой особую проблему. Как известно, профессиональная (преподавательская, учебная, кураторская, административная и т.п.) деятельность и индивидуальный жизненный путь (опыт) формируют у

каждого человека достаточно жестко воспроизводимые способы восприятия (себя и других), а также способы поведения в стандартных (повторяющихся) ситуациях. Причем это относится как к педагогам, так и к обучающимся, а к нестандартным детям (одаренным, инвалидам) особенно. Такие способы, называемые также стереотипами, неосознанно предопределяют наше восприятие, мышление, поведение и общение. С одной стороны, это позволяет наработанными методами быстро и без чрезмерных усилий решать проблемы, возникающие в стандартных ситуациях, в том числе и при обучении. С другой стороны, в нестандартной ситуации указанные стереотипы индивидуального сознания не позволяют увидеть проблемность такой ситуации и все поле возможностей для ее разрешения.

Задания для самостоятельной работы

1. Из предложенных проблем формирования педагогического самоопределения преподавателя выберите наиболее актуальную на ваш взгляд. Обоснуйте свою позицию:

- обусловленность профессионального самоопределения преподавателя социокультурными обстоятельствами;
- профессиональное самосознание как условие обретения преподавателем смысла педагогической деятельности;
- взаимосвязь педагогического самоопределения и позитивной профессиональной «Я–концепции»;
- профессиональное самоопределение как комплекс представлений человека о себе (профессионале), целостный образ себя (профессионала), система установок к себе (профессионалу).

2. Постройте иерархическую пирамиду своих личных ценностей. Объясните свой выбор.

3. Раскройте влияние внешних факторов, стимулирующих процесс ценностно–смыслового самоопределения педагога.

4. Запишите определения «самоопределение» в различных областях научных знаний. Выделите общее и различие в этих определениях.

5. Выделите ключевые слова, позволяющие дать характеристику понятия «ценностно–смысловое самоопределение педагога» в вашей авторской интерпретации.

6. Подготовьте минисочинение на тему «Связь имиджа педагога с его ценностно–смысловым самоопределением».

7. Составьте таблицу основных различий понятийного ряда описания профессионализма: специалист, профессионал, эксперт.

8. В чём специфика соотношения специальности и квалификации в педагогической профессии? Приведите примеры других подобных профессий.

9. Почему педагог должен изначально владеть высоким уровнем мастерства в своей профессии?

10. Проиллюстрируйте рисунок «Нормативно-деятельностная структура сферы образования» примерами из сегодняшней практики образования. Кто в образовании занимает позицию философа образования?

11. Почему именно четыре интеллектуальных вида деятельности должны составить содержание современного педагогического профессионализма?

12. Почему именно проектирование становится в современных условиях ключевым видом деятельности в педагогической профессии?

Литература

1. Ковалевич, М. С. Личностно-профессиональное развитие педагога-исследователя : учеб.-метод. комплекс / М. С. Ковалевич ; под ред. Н. А. Леонюк ; Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. – Брест : БрГУ, 2021. – 225 с.

2. Митина Л.М. Профессионально-личностное развитие педагога: диагностика, технологии, программы: учебное пособие для вузов. 2-е изд., доп. – М.: Юрайт, 2020. – 430 с.

3. Митина Л.М., Митин Г.В., Анисимова О.А. Профессиональное здоровье педагога: учебное пособие для вузов. 2-е изд., доп. – М.: Юрайт, 2020. – 379 с.

4. Сборник научных статей «Стратегии и ресурсы личностно-профессионального развития педагога: современное прочтение и системная практика» / Под ред. Л.М. Митиной. – М.: Психологический институт РАО. – 308 с. [Электронное издание]

5. Симатова О.Б. Общепрофессиональные деформации педагогов с различным типом личности по отношению к социальной конкуренции // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2021. № 202. С. 117–128.

6. Ясвин В.А. Краповый берет для учителя (научно-методическое сопровождение горизонтальной педагогической карьеры) — М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2016. — (Библиотека журнала «Директор школы».)

7. Ясвин В.А. Типология педагогических позиций на основе векторного моделирования // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2012 № 2- С. 36-46.

Лекция 6. Технологии проектирования образовательной среды в учреждении образования

Вопросы лекции:

6.1. Преимущества и ограничения использования технологии педагогического проектирования.

6.2. Принципы проектирования образовательной среды.

6.3. Алгоритм процесса педагогического проектирования образовательной среды.

Основные понятия: педагогическое проектирование образовательной среды; принципы проектирования образовательной среды; алгоритм процесса педагогического проектирования.

6.1. Преимущества и ограничения использования технологии педагогического проектирования

Преимущества:

1. **Целенаправленность:** Педагогическое проектирование позволяет педагогам ясно определить цели и задачи образовательного процесса. Это помогает им разработать эффективные стратегии и методы обучения, которые способствуют достижению поставленных целей.

2. **Гибкость:** Педагогическое проектирование предоставляет возможность педагогам адаптировать образовательную программу под индивидуальные потребности и особенности учащихся. Они могут вносить изменения в программу, чтобы учесть различные стили обучения, интересы и способности учащихся.

3. **Системность:** Педагогическое проектирование помогает педагогам организовать образовательный процесс в логическую и последовательную систему. Они могут определить последовательность учебных единиц, связать их между собой и обеспечить непрерывность обучения.

4. **Открытость:** Педагогическое проектирование способствует взаимодействию педагогов, учащихся и родителей. Они могут вносить свои предложения и идеи, участвовать в разработке программы и принимать активное участие в образовательном процессе.

5. **Результативность:** Педагогическое проектирование позволяет педагогам оценить эффективность своей работы и результаты обучения. Они могут анализировать достижения учащихся, выявлять проблемы и вносить изменения в программу, чтобы улучшить ее результаты.

Ограничения:

1. **Временные ограничения:** Разработка и реализация педагогического проекта требует времени и усилий со стороны педагогов. Они должны уделить достаточно времени на планирование, организацию и оценку образовательного процесса.

2. **Недостаток ресурсов:** Педагогическое проектирование может требовать дополнительных ресурсов, таких как материалы, оборудование и специалисты. Не всегда учреждения образования могут обеспечить все необходимое для полноценной реализации проекта.

3. **Сложность оценки:** Оценка эффективности педагогического проекта может быть сложной задачей. Не всегда легко измерить достижения учащихся и определить, насколько успешно были достигнуты поставленные цели.

4. **Ограниченность:** Педагогическое проектирование может быть ограничено рамками учебной программы или требованиями образовательных стандартов. Педагоги могут столкнуться с ограничениями в выборе методов и содержания обучения.

5. **Необходимость обучения:** Педагогическое проектирование требует определенных знаний и навыков. Педагоги должны быть готовы к обучению и развитию своих профессиональных компетенций, чтобы эффективно применять эту технологию.

6.2. Принципы проектирования образовательной среды.

В процессе проектирования образовательной среды мы будем руководствоваться следующими принципами, вытекающими из закономерностей управления: *целенаправленность, структурность, целостность, функциональность, открытость, нелинейность, координация, персонализация, рефлексивность, самостоятельность и активность.*

Целенаправленность – проектирование образовательной среды, обеспечивающей развитие личности обучающихся на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира.

Структурность – структура развивающей образовательной среды – это метасистема: «педагог – обучающиеся – образовательная деятельность», способствующая становлению обучающегося как субъекта образовательной деятельности, и позволяющая ему выбрать наиболее приемлемый вариант взаимодействия в этом процессе.

Целостность – каждая подсистема метасистемы относительно автономна, взаимозависима и осуществляет целенаправленное развитие личности обучающихся в специально организованной образовательной среде.

Функциональность – создание образовательной среды представляет собой совокупность функций, состав которых сохраняют все подсистемы.

Открытость – процесс создания развивающей образовательной среды имеет открытый характер: воспринимает воздействия социума и отвечает на них своими изменениями, постоянно включая в свою структуру новые элементы (новых субъектов деятельности, новые виды деятельности, новые отношения, содержание и т.п.).

Нелинейность – процесс создания развивающей образовательной среды соотносится с состояниями процесса развития личности обучающихся, в которых оно наиболее чувствительно к ним, где его отклик на воздействие нелинейно зависит от этого воздействия.

Координация – проектирование образовательной среды, позволяющей обучающимся взаимодействовать между собой и с педагогом, а педагогу регулировать коммуникацию по направлению достижения образовательных результатов.

Персонализация – создание развивающей образовательной среды, предоставляющей обучающимся возможности выбора индивидуальных образовательных траекторий, ориентированных на их образовательные потребности и особенности.

Рефлексивность – создание развивающей образовательной среды, способствующей становлению исследовательской позиции обучающихся по отношению к себе, своей деятельности с целью её критического анализа, осмысления и оценки.

Самостоятельность и активность – проектирование образовательной среды, позволяющей моделировать для обучающихся личностно значимые учебные ситуации, способствующие проявлению их самостоятельности,

активности, самоуправления. Обучающиеся выступают в роли активных субъектов образовательной деятельности.

Руководство этими принципами при проектировании образовательной среды характеризует деятельность педагога как:

- рефлексивную;
- стимулирующую саморазвитие личности обучающихся;
- прогностичную, способную к определению вариантов возможных будущих состояний развивающей образовательной среды;
- способную к выявлению продуктивных противоречий как фактору их конструктивного разрешения;

6.3. Алгоритм процесса педагогического проектирования образовательной среды

Анализ практики применения технологического подхода в образовании позволяет сделать вывод о необходимости технологии проектирования образовательной среды на каждом уровне реализации поставленных целей.

Под технологией проектирования образовательной среды высшего образования будем понимать целенаправленную, организованную деятельность всех ее субъектов, ориентированную на создание образовательного продукта, обеспечивающего наиболее эффективное достижение поставленных образовательных целей. Результатом (продуктом) педагогического проектирования в данном контексте является оптимальная траектория развития и взросления личности; формой представления – технологическая схема или технологическая карта.

Анализ объекта проектирования предполагает, прежде всего, рассмотрение его структур, состояния каждой из них в отдельности, а также связей между ними.

Теоретического обеспечения проектирования предполагает поиск информации:

- а) об опыте деятельности подобных объектов в других местах;
- б) об опыте проектирования подобных объектов другими педагогами;
- в) о теоретических и эмпирических исследованиях влияния на человека педагогических систем и процессов того или иного решения педагогических ситуаций.

Методическое обеспечение проектирования включает создание инструментария проектирования: подготовку схем, образцов документов и т. д.

Пространственно-временное обеспечение проектирования подразумевает, что любой объект только тогда получает реальную ценность и способен быть реализован, если при его разработке учитываются конкретное время и определенное пространство. Пространственная среда также проектируется. В педагогике возник так называемый пространственный анализ, изучается эффект отдаленности, близости преподавателя и обучающегося, учебного заведения, дома и т. д. Временное обеспечение проектирования – это соотношение проекта и времени его реализации.

Каждый метод характеризуется своей трудоемкостью, также требуется определенное время для передачи и усвоения содержания. Каждая форма рассчитана на определенную продолжительность.

Материально-техническое обеспечение выполняет несколько функций в процессе педагогического проектирования. Во-первых, оно предоставляет педагогическую технику и средства для осуществления непосредственно самой деятельности по проектированию. В настоящее время многие функции (формообразования и др.) все в большей степени передаются компьютеру. Во-вторых, так как материально-техническое обеспечение формируется из разных источников, оно тоже должно проектироваться. В-третьих, материально-техническое обеспечение всегда было средством решения воспитательных целей, следовательно, оно должно проектироваться как составная часть педагогических проектов.

Правовое обеспечение проектирования включает создание юридических основ или их учет при разработке деятельности учащихся и преподавателей в рамках систем, процессов или ситуаций.

Выбор системообразующего фактора необходим для создания целостного проекта во взаимосвязи всех его составных частей. Выбор системообразующего фактора влияет на стратегию и тактику воспитания личности.

Педагогическое проектирование образовательной среды предлагается осуществлять в соответствии с алгоритмом, схема которого представлена на рисунке 3.

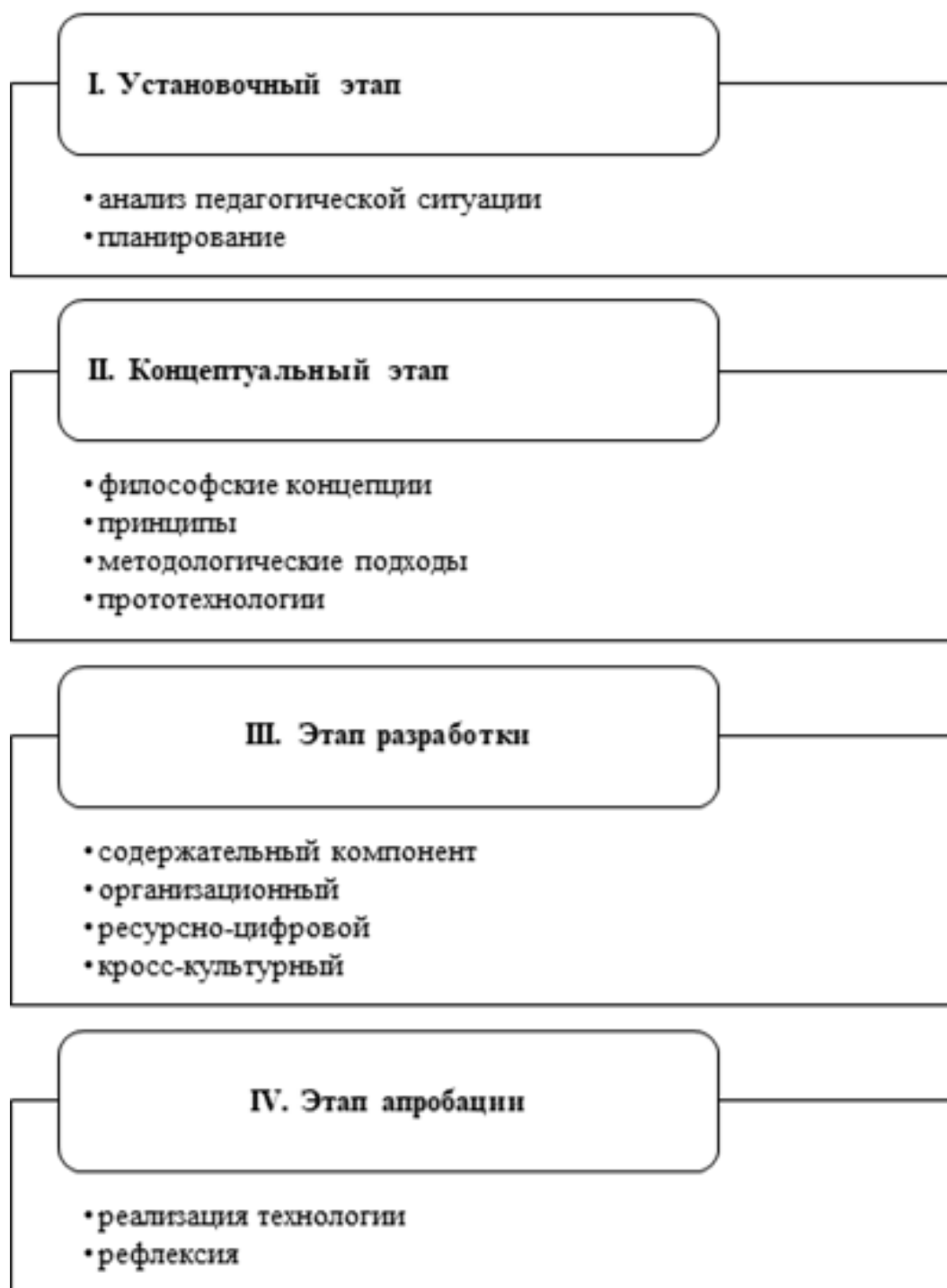


Рис. 3. Алгоритм проектирования технологии проектирования образовательной среды

Рассмотрим содержание этапов предлагаемого алгоритма проектирования технологии проектирования образовательной среды.

Установочный этап алгоритма включает: анализ педагогической ситуации (выявление проблемы, определение целей и задач проектирования); диагностику существующих возможностей для проектирования, разработки, апробации технологии (кадровых, материальных, нормативно-правовых); принятие решения о необходимости коррекции существующей технологии

обучения или проектировании новой; планирование деятельности по достижению целей проектирования (рис. 4).

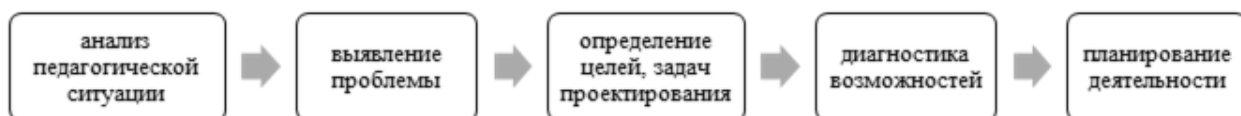


Рис. 4. Содержание концептуального этапа технологии проектирования образовательной среды

На концептуальном этапе алгоритма технологии проектирования образовательной среды определяется научная основа проектирования: философские концепции, принципы, методологические подходы, прототехнологии. Концептуальный уровень проектирования ориентирован на создание концепции объекта или на его прогностическое модельное представление (модель образовательной среды).

На рисунке 5 представлена визуализация содержания концептуального этапа технологии проектирования образовательной среды.

Научная концепция	Принципы	Методологические подходы	Прототехнологии
• гуманизм в педагогике (В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили); • антропологизм в педагогике (К.Д. Ушинский, И.П. Пирогов)	• основные дидактические принципы • принципы предвузовского обучения А.И. Сурыгина • принципы системного квантования и когнитивной визуализации	• личностно-ориентированный • праксиологический • тезаурусный	• здоровьесберегающая • уровневой дифференциации • модульная • социально-культурная • информационная • визуализации

Рис. 5. Содержание концептуального этапа технологии проектирования образовательной среды

Структура технологии проектирования образовательной среды описывается следующими компонентами: содержательным; процессуальным; ресурсно-цифровым; кросс-культурным; их содержание представлено на рисунке 6.

Содержательный	Процессуальный	Ресурсно-цифровой	Кросс-культурный
• цели • объем, содержание, структура образовательной программы • тезаурусы • адаптированные учебные материалы	• организация и формы деятельности • организация педагогических измерений	• дидактические • диагностические • информационные ресурсы	• тьюторское сопровождение иностранных обучающихся • сопровождение педагогических работников

Рис. 6. Компоненты технологии проектирования образовательной среды

Содержательный компонент технологии проектирования образовательной среды содержит комплекс основных характеристик образования, определяемых программой и планами развития учреждения образования.

Содержательная стратегия педагогического проектирования основывается на целях и задачах обучения и воспитания личности, сохраняя их неизменными, варьируя лишь содержание, методы и формы. Цели и задачи при этом рассматриваются как исходные и объективно заданные. Преподаватель в этом случае ищет такие способы влияния на личность, которые побудили бы ее развиваться в соответствии с поставленными целями.

Процессуальный компонент характеризует организацию образовательного процесса в целом и педагогических измерений на каждом этапе развития образовательной среды.

Ресурсно-цифровой компонент технологии содержит информацию об используемых цифровых ресурсах.

Кросс-культурный компонент характеризует формы кросс-культурного сопровождения субъектов образовательной среды: тьюторскую деятельность педагогических работников; мероприятия, направленные на воспитание и развитие обучающихся.

Таким образом, третий этап технологии проектирования образовательной среды – разработка компонентов технологии – заключается в описании содержательно-целевого, концептуального, организационного, ресурсно-цифрового, кросс-культурного компонентов данной технологии.

На четвертом этапе проектирования – этапе апробации – осуществляются реализация разработанной технологии и рефлексия – оценка результативности проектной деятельности. Критериями результативности проектирования технологии выступают: оценка готовности субъектов среды к освоению и реализации образовательных программ; оценка степени насыщенности образовательной среды образовательной организацией высшего образования возможностями разностороннего гармоничного развития личности.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Чем проектирование образовательных систем отличается от планирования их развития?
2. Почему именно деятельностный и средовой подход являются базовыми для проектирования образовательных систем?
3. В чем состоит суть базовых этапов построения образовательной среды и почему именно такая их последовательность является наиболее оптимальной?
4. Каково содержание каждого из компонентов технологии проектирования образовательной среды?
5. Каковы возможные риски проектирования образовательной среды?
6. Каковы возможные перспективы проектирования образовательной системы?
7. Какие из вариантов презентации результатов проектирования представляются Вам наиболее эффективными?
8. Предполагает ли проектирование образовательной среды учет сложившегося уклада учреждения образования и/или разработку концепции нового уклада образовательной организации?
9. Как традиционно организуется презентация результатов внедрения педагогической инновации? В чем достоинство и недостатки такой презентации?
10. Какие из форм презентации результатов проектирования оказывает наибольшее эмоциональное и мотивирующее воздействие на субъекты образовательной организации?
11. Какие существуют способы визуализации результатов проектирования?
12. Каковы способы повышения активности субъектов образовательной организации в процессе презентации результатов проектирования?

Литература

1. Дрозд К. В. Проектирование образовательной среды школы как педагогическая инновация: научно-методическое сопровождение: учеб.-метод. пособие / К. В. Дрозд, И. В. Плаксина // Владимир : Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых (ВлГУ), 2017. 456 с.
2. Ясвин В. А. Технология средового проектирования в образовании // Социально-политические исследования. 2020. №1 (6). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-sredovogo-proektirovaniya-v-obrazovanii>.- Дата доступа: 23.10.2023).

Лекция 7. Концептуальные подходы к экспертизе качества образовательной среды

Вопросы лекции:

- 7.1. Определение понятия «экспертиза».

7.2. Типы экспертизы.

7.3. Функции экспертизы.

7.4. Этапы экспертизы.

7.5. Экспертиза и мониторинг результативности педагогической деятельности и уровня профессионализма педагогов.

7.6. Профессионально важные качества эксперта.

Основные понятия: экспертиза; цели, функции и этапы экспертизы; экспертная оценка; экспертиза и мониторинг результативности педагогической деятельности; типология образовательной среды, векторное моделирование образовательной среды, экспертная оценка обучающимися и педагогами образовательной среды.

7.1. Определение понятия «экспертиза».

Одним из способов психолого-педагогического анализа образовательной среды является экспертиза, которую можно считать не только источником получения достоверной информации, требующей специальной подготовки и наличия профессиональных знаний, но и важнейшей составляющей управленческого процесса в образовании.

Согласно определению толкового словаря С.И. Ожегова, русского языка, экспертиза — рассмотрение какого-либо вопроса экспертами для вынесения заключения. Она существует в разных сферах жизнедеятельности человека: в медицинской, юридической, технической и др.

Функция эксперта появилась вместе с необходимостью оценить продукт, его качество по характеристикам, для которых не существует объективно выработанного эталона. Оценивая что-либо, эксперт опирается на свое мнение о качестве, при этом предполагается, что его ответ — гарантия правильной оценки. В этой логически первой форме экспертизы были сформулированы ее основания: цель — оценка качества; объект — некоторые материальные характеристики; средства — интуитивные, сложившиеся по опыту суждения вкуса; процедуры — отбор и организация действий опытных людей (экспертов); продукт — согласованное мнение экспертов.

Следующей формой становления экспертизы, уже как особой, профессиональной деятельности, является экспертиза уже завершенной деятельности, то есть экспертиза исполнения, которая должна быть квалифицирована по некоторым ее характеристикам. Меняется объект экспертизы, им становится квалификация профессиональных моментов или аспектов действия. Так, в экспертизу была вовлечена практически вся человеческая деятельность, а не только то, что в ней используется или произведено. Изменение объекта повлекло изменение в остальных компонентах: в целях, средствах, процедурах. Подавляющее большинство современных экспертных процедур, включая и методы их статистической обработки, строятся либо по принципам квалификации некоторого качества, либо по принципам квалификации исполнения.

Экспертизу можно рассматривать как оценку авторитетными специалистами состояния объекта, последствий какого-либо явления или

события, результатов чьей-либо деятельности или принятия решения, возможностей реализации проекта и т. п. Экспертиза как метод предполагает ориентацию, прежде всего, на компетентность и опыт специалиста-эксперта, личность которого и является главным «инструментом» исследования. В этом заключается принципиальное отличие экспертизы от диагностики, которая основывается на соответствующей технико-методической оснащенности исследователя.

Специалист-эксперт после ознакомления с поставленной проблемой решает, какой методический аппарат и в какой степени будет им использован. Метод экспертизы предусматривает осмысление специалистом всей совокупности разнообразных сведений, полученных им из самых различных источников. Являясь наиболее квалифицированной формой применения специальных познаний, экспертиза позволяет использовать весь арсенал научных достижений, а оценки экспертов считаются объективными, то есть, сделанными не лично экспертом, а той наукой, которую он представляет. При этом следует иметь в виду, что, в отличие от научно-исследовательской деятельности, экспертная деятельность не имеет своей целью нахождение нового знания или разработку новых методов измерения. Экспертное исследование опирается на уже известные научные факты и измерительные процедуры и представляет собой их непосредственное применение при решении конкретных практических задач.

В последнее десятилетие практика проведения экспертиз получила достаточно широкое распространение в сфере образования. Экспертизе подвергаются образовательные проекты и опытно-экспериментальная работа, программы развития образования и нормативно-правовые документы, инновационные разработки, авторские программы и учебно-методические комплексы. Активно вводятся в обиход новые понятия: «психолого-педагогическая экспертиза», «педагогический аудит», «гуманитарная экспертиза».

В реальной практике экспертная деятельность является не столько самостоятельной профессиональной деятельностью, сколько дополнительной, выполняемой представителями других профессиональных групп, таких, как учителя, педагоги-психологи, менеджеры образования, ученые и вузовские преподаватели, работающие в сфере педагогического образования.

В то же время нельзя не подчеркнуть, что экспертная деятельность, осуществляемая представителями перечисленных профессиональных групп, является, безусловно, достаточно специфичной и по своему содержанию, и по целям, и по средствам выполнения и в известной степени выходит за границы основной профессии.

Назначение экспертизы в образовании неразрывно связано с непрерывным изменением, с развитием, которое оно претерпевает. Заказ на проведение экспертизы формулируется извне чаще всего либо управленцами образования, либо самими авторами инновационных образовательных проектов. За экспертом остается право самостоятельного выбора приемов,

средств, процедур проведения экспертизы. Чаще всего заказ на экспертизу в сфере образования формулируется в общем виде: «оценить результаты опытно-экспериментальной работы в образовательном учреждении», «рассмотреть результаты апробации нового учебно-методического комплекса»; «проанализировать предлагаемый образовательный проект» и т. п.

В соответствии с современными представлениями проведение психолого-педагогической экспертизы может осуществляться с помощью диагностических и экспертных методов оценки состояния обследуемого объекта и может быть одноразовым, или она может иметь и длительный, многоразовый характер, являясь средством мониторинга

Объективность экспертной оценки определяется подбором квалифицированных специалистов, привлекаемых в качестве экспертов, их профессиональным уровнем, личностными качествами, а также организацией самой процедуры экспертизы.

Исходя из вышесказанного, эксперт — это, прежде всего, специалист, компетентный и искушенный в экспортируемых вопросах, а затем исследователь, владеющий экспертной методологией и обладающий соответствующими способностями. Он может использовать определенные методики, а может их переработать, создать новые или вовсе от них отказаться и опереться лишь на свой опыт и интуицию, но в любом случае решающим, в конечном итоге, оказывается его личное мнение, субъективное суждение, за которое ответственность несет сам эксперт. В основе экспертизы — субъективные мнения экспертов, их живое, личностное знание, которое ценится не меньше, а зачастую — больше объективных данных.

Объектами экспертизы могут быть образовательные учреждения разного типа: школа, лицей, гимназия, вуз, негосударственное образовательное учреждение, учреждение дополнительного образования и т. п.

Целью экспертизы может быть:

- оценка соответствия учебных программ предъявляемым к ним психологическим и дидактическим требованиям;
- оценка эффективности авторских и экспериментальных программ, образовательных технологий и систем;
- оценка готовности кадрового потенциала к работе в данных условиях и по соответствующим технологиям;
- оценка соответствия административно-управленческой деятельности нормативным документам вышестоящих организаций;
- оценка уровня развития способностей обучающихся и т. д.

Итак, целью экспертизы может быть оценка соответствия концепции конкретного образовательного учреждения, его образовательной среды и авторских образовательных программ вышеуказанному требованию — созданию условий для проявления творческого потенциала учащихся и тем

самым для развития их физических, познавательных и личностных способностей в процессе их социализации.

Экспертизу проводят, используя следующие методы и средства:

- статистический анализ социальных и квалификационных показателей, в том числе анкетирование учащихся, их родителей и педагогов;
- анализ (рефлексию) исходных оснований построения концепции (кого учить, зачем и т. д.), включая исходные основания создания образовательной среды и образовательных программ;
- психодиагностические методики для оценки уровня развития познавательных, личностных и иных способностей учащихся, включая их мотивацию, и т. д.;
- метод экспертных оценок.

Форма представления ожидаемого результата экспертизы — рекомендации по проектированию, моделированию и психолого-педагогическому обеспечению образовательной среды данного образовательного учреждения.

Основным критерием качества экспертизы является ее убедительность, которая обеспечивается совокупностью собранных реальных фактов, их добросовестным анализом и системным осмыслением. Исходя из вышеизложенного и специфики экспертного метода (его субъективности), можно сделать вывод, что качество экспертизы существеннейшим образом зависит от подбора и подготовки экспертов.

7.2. Типы экспертизы.

По выполняемой функции выделяются следующие типы экспертизы:

- **контрольные,**
- **оценочные,**
- **диагностические,**
- **прогнозные,**
- **конфликтные.**

Функциональная (целевая) типология экспертиз во многом базируются на теории прогнозов, теории оценок, теории диагноза, теории решения конфликтов и нечетких множеств.

Одной из значимых целей при экспертизе образовательной среды является определение прогноза ее развития. Под научным прогнозом понимают высказывание в виде вероятностного утверждения определенной степени достоверности относительно неизвестных или неустановленных фактов на основании изучения и обобщения опыта прошлого и интуиции о развитии систем в будущем. Задача прогнозной экспертизы состоит в том, чтобы выйти за пределы известного, перешагнуть границы сложившейся системы знаний. Для успешного прогноза необходимо не только хорошо знать закономерности развития системы от ее прошлого состояния к современному. Естественные системы строят свое развитие в соответствии с грядущим порядком, т.е. они способны улавливать тенденции развития будущего. В

основе прогнозных экспертиз лежит достаточно хорошо разработанная теория прогнозирования – прогностика.

Оценочный вид экспертизы выступает как одно из важнейших направлений развития экспертного метода исследования. Методы экспертной оценки находят широкое применение при решении различных проблем. Они позволяют более четко представить основные цели, задачи и последствия их решения. Типы оценок и их нормативная база широко изменяются в зависимости от объектов оценки и знаний, лежащих в основе оценки.

Своеобразный характер имеют диагностические экспертизы. Элементы диагностических экспертиз (собственно диагноз определяющих условий) имеет место во всех видах экспертной деятельности. Как особый вид они распространены в педагогике, психологии, юриспруденции, медицине.

Большинство экспертиз социальных систем, в том числе и образовательной среды, сталкиваются с внешними и внутренними конфликтными ситуациями, которые возникают на локальном, региональном и глобальном уровнях. Экспертизы, в которых основное внимание уделяется решению конфликтных ситуаций, следует отнести к конфликтному типу. Конфликтные экспертизы сводятся к проблеме принятия решений в условиях неопределенности.

Конфликт необходимо рассматривать как способ взаимодействия сложных систем, способ их саморазвития, выхода на новый метауровень. Поэтому цель экспертизы – решение конфликтной ситуации, через выход на новое целостное видение объекта с высшим кругом интересов. Для нахождения решения, которое отвечает требованиям консенсуса между всеми заинтересованными, вовлеченными в ситуацию сторонами, нужно стремиться не к тому, чтобы конфликтующие стороны отказались от своих точек зрения в пользу одной из них, и даже не к тому, чтобы убедить каждую конфликтующую сторону немного поступиться своими интересами во имя общего блага. Необходимо, чтобы конфликтующие стороны вышли на метауровень, найти в нем те основания, которые их объединяют. Это могут быть высшие интересы региона, страны, социума, общечеловеческие, космические. Не всегда консенсус может быть выражен как однозначный и односторонний результат. В этом случае применим «восточный» способ мышления: движение вокруг конфликтного объекта по сужающимся концентрическим кругам, формирование многомерного впечатления, основанного на наблюдении объекта с разных точек. «Восточный путь» дает результат, возможно, менее однозначный, менее логически строгий, но позволяющий учитывать различные нюансы.

Выбирая тип экспертизы образовательной среды, мы конкретизируем ее целевыми установками, которые требуется достичь в ходе экспертизы. Учитывая, что экспертиза осуществляется в социальной сфере, следующим необходимым шагом является очерчивание «рамки» или «границ», в которых будет реализовываться модель экспертизы, эти «границы» задаются мировоззренческим уровнем отражения существующей реальности.

Основу гуманитарной экспертизы составляет гуманитарная рефлексия, задача которой – определить насколько условия жизнедеятельности образовательной среды способствуют сохранению и созданию ценностей, поддерживающих, а не разрушающих органическую соразмерность человека и мира. Гуманитарная экспертиза представляет собой приложение «человеческих мерок» к социальным, экономическим, политическим, экологическим и иным явлениям, способствующим развитию человеческого универсума или сдерживающим его. В рамках этой экспертизы все структуры оцениваются лишь с точки зрения того, насколько они соответствуют идеалу всестороннего, гармоничного, универсального развития человека. Целостность человеческого универсума фиксируется в качестве представлений о системе ценностей. Гуманитарная экспертиза основывается на использовании ценностной формы знания, носителем которой в той или иной мере выступает любой человек, воплощающий так называемое «личностное знание».

Гуманитарная экспертиза – это экспертиза глубинная и личностно ориентированная, т.к. в центре ее внимания находится человек как личность, человек в самых сущностных, самых человеческих проявлениях. Цель гуманитарной экспертизы – выявление человеческого смысла тех или иных ситуаций, наделение человеком своего окружения наивысшей космической сознательностью, измерение его наивысшими нравственными мерками.

Гуманитарная экспертиза рассматривает образовательную среду с позиции сохранения и создания ценностей, поддерживающих человека.

В зависимости от уровня проработки экспертизы делятся на *первичные* и *вторичные*. Последние проводятся тогда, когда в первичной экспертизе указаны недостатки, требующие доработки и представления на повторную экспертизу, или проводятся повторно по требованию заказчика и др.

По составу экспертов экспертиза может быть:

- *групповой (группа экспертов)*. Выработка сложных решений в ситуации неопределенности требует участия группы специалистов, компетентных во многих областях. Групповая экспертная оценка более надежна, так как она позволяет обеспечить максимальную достоверность при грамотном подборе специалистов;

- *коллективной*, которая предполагает коллективную оценку группой профессионалов представленного инновационного проекта образовательной среды, когда требуется совместное обсуждение и оценка новых, спорных или вызывающих сомнение составляющих экспертируемого объекта, такая экспертиза может обеспечить многомерность мышления, согласованное восприятие нескольких направлений в рамках более обширного единства. Коллективная экспертиза может вскрыть некоторые латентные процессы в силу того, что те или иные явления предстают вписанными в более широкую систему координат, в силу того, что явления анализируются с новой, необычной точки зрения;

- **индивидуальной (один эксперт).** Индивидуальная экспертиза проводится отдельным специалистом-профессионалом по конкретному предметному направлению содержания в соответствии с уже существующими нормативами или специально разработанными критериями;

- **рефлексивной (самоэкспертиза).**

Таким образом, проанализировав различные подходы к экспертизе, представленные выше, мы систематизировали их в определенной логической последовательности, позволяющей на научной основе с учетом мировоззренческих уровней, типологии инновационной экспертизы осуществлять подход к организации и процедуре ее проведения.

7.3. Функции экспертизы

С помощью анализа сложившейся практики проведения экспертизы в образовании исследователи выделяют среди ее основных функций следующие: прогностическую; нормативную; оценочную; исследовательскую; развивающую.

Прогностическая функция выступает на первый план, прежде всего, при экспертизе различного рода программ развития, комплексных целевых программ, концепций, инновационных проектов. Общим для них является то, что все они содержат описание будущего результата — цели и способов его достижения. Экспертиза подобного рода материалов сводится, по существу, к прогнозу их реализуемости. При прогностической экспертизе оцениваются, с одной стороны, актуальность и обоснованность поставленных целей, а с другой — возможность их достижения с помощью предлагаемых в проекте механизмов и ресурсов. Только обязательная экспертиза обоих этих компонентов позволяет преодолеть достаточно распространенную «болезнь» прожектерства в образовании. Прогностическая экспертиза должна быть непрерывной и должна включать оценку не только проекта, но и хода его реализации в соответствии с заданными в нем промежуточными этапами.

Нормативная функция отчетливо выделяется при экспертизе нормативно правовых документов и материалов. Речь в первую очередь идет о документах, обеспечивающих содержательно процессуальную сторону развития образовательных систем.

Оценочная функция связана с экспертизой образовательных и учебных программ, учебно-методических и дидактических материалов.

Исследовательская функция проявляется при экспертизе опытно-экспериментальной и инновационной деятельности.

Развивающая функция экспертизы является системообразующей. Это означает, что в ходе экспертизы проводится не только исследование того или иного объекта, но и осуществляются осмысление и поддержка перспектив его дальнейшего развития.

Все перечисленные функции экспертизы реализуются в большей или меньшей степени в зависимости от того, какие составляющие образовательной практики выступают в качестве ее объектов.

7.4. Этапы экспертизы

Выделяют в проведении экспертизы несколько этапов.

Первый этап экспертизы — это сбор так называемой фоновой информации. В процессе психолого-педагогической экспертизы образовательной среды это могут быть как собственные впечатления от посещения образовательного учреждения, так и изучение разных документов — журналов, тетрадей, дневников, отчетов и административных распоряжений, сочинений, стенгазет, стендов, фотографий и т. п.

Параллельно начинается сбор основной информации — материалы бесед с «включенными экспертами», то есть с заинтересованными лицами, — с администрацией, педагогами, а также с обучающимися. Очень важные сведения могут быть получены в процессе специально организованных бесед за круглым столом. В такой обстановке может быть выявлен представительный набор всевозможных мнений, отражающих соответствующие позиции и установки различных участников.

Второй этап экспертизы — применение структурированных методик. Это позволяет перепроверить сложившиеся субъективные оценки эксперта, придать им большую убедительность в процессе доклада результатов экспертизы заказчику, а также получить определенные количественные результаты для сравнения, ранжирования, выявления динамики тех или иных процессов, протекающих в образовательной среде, и т. д.

Третий этап психолого-педагогической экспертизы образовательной среды — это экспертное заключение, которое, как правило, состоит из следующих разделов:

- краткое описание проблемы и формулировка целей экспертизы; состав экспертной группы;
- полный перечень источников информации;
- общая характеристика образовательной среды;
- экспертные оценки;
- экспертные рекомендации.

Таким образом, на сегодняшний день можно отметить два подхода к оценке образовательной среды — диагностический, состоящий из пакета психодиагностических методик, адресованный отдельным участникам, и экспертный, включающий набор оценочных суждений как самих участников образовательного процесса, так и независимых экспертов, знающих состояние образовательной среды учреждения образования или знакомящихся с нею. Сама стратегия экспертизы, безусловно, во многом определяется методологическими представлениями, которыми руководствуется эксперт при выборе критериев оценки качества образовательной среды.

7.5. Экспертиза и мониторинг результативности педагогической деятельности и уровня профессионализма педагогов

Мониторинг в образовании рассматривается как средство совершенствования системы информационного обеспечения управления образованием, повышения качества управленческих решений на основе анализа, оценки полученной информации, корректировки деятельности или

процесса. Применение мониторинга в системе образования позволяет решать проблему ее информационного обслуживания, обеспечения объективности, надежности получаемых данных и тем самым своевременности и адекватности реагирования на возникающие педагогические и управленческие ситуации. Характерными особенностями мониторинга, отличающими его от близких ему понятий, являются длительность, непрерывность, динамичность, многократность замеров на основе адекватных диагностических средств.

Мониторинг в образовании - это система отбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной среде или отдельных ее элементах, которая позволяет судить о состоянии объекта в любой момент времени и может обеспечить прогноз его развития.

Объектами педагогического мониторинга образовательной среды могут быть: образовательный процесс, уровень педагогического мастерства, преподавание, обучение, воспитание, индивидуально-личностное развитие обучающегося, формирование педагогического или студенческого коллектива и т. п. Субъектами педагогического мониторинга могут выступать как отдельные лица (администраторы, педагоги, кураторы, методисты, отдельные обучающиеся), так и функциональные подразделения образовательных учреждений. В зависимости от характера наблюдаемого педагогического объекта предметом педагогического мониторинга могут быть качество образования, организация образовательного процесса, технологии и средства обучения и воспитания, поведение обучающихся, их здоровье и т. д.

Остановим свое внимание на мониторинге профессионального мастерства педагога, которое является обязательным в становлении каждого педагога.

Перечислим некоторые условия успешности профессионально-педагогической деятельности:

1. Личное обаяние.
2. Привлекательность используемой на занятии информации.
3. Оригинальность поведения и суждений.
4. Устойчивый авторитет.
5. Умение организовывать личностно значимую деятельность и общение в процессе обучения.
6. Настойчивое проведение в жизнь педагогических требований.
7. Склонность к юмору.
8. Способность дозировано и твердо, последовательно, но с кажущейся легкостью передавать и способствовать накоплению знаний.
9. Тактичность и корректность по отношению к обучающимся.
10. Терпение и терпимость.
11. Умение уважать чужое мнение.
12. Способность понимать и чувствовать другого человека.
13. Гибкость.
14. Находчивость и способность к экспромту.
15. Наблюдательность.

16. Умение общаться в неформальной обстановке.

Педагогическое мастерство проявляется в овладении результативными способами обучения студентов; способности воспитывать у них положительные качества личности; уважении к своей профессии, специальности; умении учить преодолевать трудности на пути к достижению цели; ответственности за результаты своей педагогической деятельности, поэтому главным его признаком является умение научить обучающихся тому, что знает и умеет сам педагог. Педагогическое мастерство - совершенное владение педагогом психолого-педагогическими знаниями, умениями и навыками, сочетающееся с педагогическим профессионализмом; владение педагогическими технологиями и методами, средствами и приемами, педагогической техникой их реализации.

Мониторинг педагогического мастерства в основном осуществляется в двух направлениях. Во-первых, с точки зрения показателей учебной деятельности обучающихся, насколько фактический уровень знаний соответствует требованиям образовательных программ, причем замеры должны осуществляться в течение всего учебного года. Данный мониторинг определяет уровень профессионализма педагога, его компетентность в преподаваемой учебной дисциплине. Во-вторых, с точки зрения общепедагогических качеств личности, профессиональных и индивидуальных психологических качеств. В данном случае можно использовать следующие диагностические методы: определение ценностных ориентаций личности, изучение уровня умственного развития, способности к саморазвитию и самообразованию, профессиональной компетентности, оценка трудолюбия, работоспособности, духовно-нравственного развития педагога и др.

Диагностика профессионального мастерства педагога начинается с мониторинга знаний обучающихся. В ходе учебно-воспитательной работы преподавателя поступает диагностическая информация о деятельности обучающихся в виде результатов контрольных работ, тестирования в их динамике. Диагностические сведения в данном случае направлены на развитие у педагога беспристрастного отношения к знаниям, умениям и навыкам студентов, их объективного оценивания и на формирование у него стимула к дальнейшему развитию.

Диагностической информацией для администрации учреждения образования являются:

1. Сравнительный анализ данных прогрессирования академических групп в ходе образовательного процесса.
2. Сравнительный анализ данных прошлого года обучения с текущими по определенным показателям.
3. Графики успеваемости обучающихся и их сравнительный анализ с предыдущим годом обучения.
4. Результаты контрольных работ и тестирования обучающихся в динамике.

Обработка вышеперечисленных данных, методическая работа по экспликации полученных результатов ставят педагога в положение, когда повышение профессионального мастерства становится обязательным. Это обеспечивает творческо-поисковый режим деятельности в образовательной среде: вариативность, необходимость роста профессионального мастерства педагогического коллектива развивают способность педагога к саморазвитию и самопознанию, а также способствуют определению необходимых условий для развития познавательных, конструктивных, коммуникативных, информационных, организаторских, педагогических умений преподавателя.

Принципами диагностической информации являются достоверность, убедительность, доступность.

Распоряжаться информацией и превращать ее в деятельный инструмент управления возможно только на основе личностных характеристик субъектов учебной деятельности и их возможностей.

Предметом совершенствования мастерства педагогов становятся, во-первых, с профессиональной стороны - умение активизировать обучающихся, владение современными методами, формами, средствами обучения и воспитания, высокий уровень педагогической техники, педагогическое взаимодействие, стимулирование студентов к самостоятельному мышлению, умение побуждать, а не принуждать, дифференцированный подход в обучении, постоянное совершенствование собственного педагогического опыта, педагогических знаний, умений и навыков, педагогического мастерства и т. д.; во-вторых, с личностной стороны - поведение педагога на занятии, его отношение к обучающимся, его личные качества и их проявления. Для многих педагогов факт признания своих ошибок и пробелов, осознания недостаточной профессиональной компетентности оказывается серьезным препятствием в дальнейшем осуществлении своей педагогической деятельности и осознании себя профессионалом.

Основные условия успешного педагогического мониторинга заключаются в следующем:

- целенаправленный, системный характер мониторинговых мероприятий;
- наличие нормативно-правовой и методической базы образовательного учреждения;
- взаимодействие структурных элементов мониторинговой и методической служб и их направленность на конечный результат;
- эргономичность мониторинговых мероприятий за счет четкого распределения должностных обязанностей;
- ресурсное обеспечение;
- диагностическая основа осуществления мониторинга;
- поиск и применение инновационных форм деятельности;
- коррекционная деятельность администрации школы и педагогов;
- система мотивации и поощрения педагогов;
- эффективное управление образовательной средой.

Методическая работа в учреждении образования должна строиться на основе результатов мониторинга. Она включает освоение рациональных методов обучения и воспитания, повышение уровня общедидактической и методической подготовленности педагога к организации и ведению учебно-воспитательной работы, обмен опытом между членами педагогического коллектива, обмен передовым педагогическим опытом. Для этих целей издаются методические материалы, проводятся лекции и консультации для педагогов по вопросам методики учебно-воспитательной работы.

7.6. Профессионально важные качества эксперта.

На основании анализа различных подходов к определению специфики экспертной деятельности и её уровней выделяют следующие характеристики, которые позволяют обозначить эксперта для определённой области:

- стаж профессиональной деятельности;
- уровень сложности профессиональной деятельности;
- разносторонность профессиональной деятельности;
- успешность профессиональной деятельности.

Подчёркивается, что область профессиональной компетентности не должна точно совпадать со сферой экспертизы, но при этом быть близкой. Также важен опыт эксперта в проведении исследовательских и экспериментальных работ, руководства инновационными проектами и использования программных продуктов по оценке объектов экспертизы, которые предполагают формирование способностей системного видения последствий развития проектов. Возможно комплексное сочетание данных характеристик при создании группы экспертов.

Исходя из функциональной модели деятельности эксперта профессиональные способности эксперта могут быть: исследовательско-аналитическими, рефлексивными, прогностическими и способностями к диалоговому общению и взаимодействию.

Приведем один из существующих перечней качеств идеального эксперта:

- креативность (творчество в решении задач, метод решения которых не всегда известен);
- эвристичность (способность видеть или создавать неочевидные проблемы);
- интуиция (способность делать заключения на основании надсознательных процессов);
- предикаторность (способность предсказывать, предчувствовать будущее состояние исследуемого объекта);
- независимость (способность противопоставлять массовым предубеждениям свою точку зрения);
- всесторонность (способность видеть проблему с различных точек зрения).

Специфика личности эксперта основывается на сочетании свойств, обеспечивающих как объективную (профессиональное знание), так и

субъективную (интуитивное обобщение опыта) составляющую экспертной деятельности, соотношение которых может быть различных в зависимости от сферы, заказчика и исполнителя экспертизы.

Важным условием успешности экспертизы выступает возможность создания экспертом атмосферы доверия к процессу и результату экспертной деятельности, принятия его в качестве эксперта.

Вопросы и задания для самоконтроля

На основе текста лекции составьте интеллект-карту «Типология экспертизы в образовании» или мультимедиапрезентацию. Для составления интеллект-карты проделайте следующие действия:

1. Расположите свои основные мысли (идеи, положения) вдоль веток-линий так, чтобы они расходились от центра в стороны в порядке их значимости или логики (могут быть разветвления нескольких порядков: 2-го, 3-го и т. д.). Все ключевые понятия должны быть написаны вдоль веток более крупно, выделены цветом (любим). На одну линию должен приходиться только один термин. Разную значимость мыслей можно показать с помощью толщины линий-веток.

2. Подчеркните существующие между идеями, положениями ассоциативные, логические связи, соединяя «ветки» одну с другой, а также с помощью замкнутых контуров, кривых, стрелок. Могут быть использованы также различные символы для наглядного изображения материалов интеллект-карты.

3. Проанализируйте основания для выделения типов экспертизы. Какие из этих оснований являются концептуальными, т.е. исходными для выбора типа экспертизы? Дополните перечень оснований для выделения типов экспертизы на основе анализа текста лекции.

4. Определите, какие типы (виды) экспертизы могут быть в ситуациях, когда необходимо:

- А). осуществить экспертизу образовательной среды;
- Б). определить соответствие образовательной среды законодательным актам, нормам, нормативным документам, стандартам;
- В). обеспечить понимание смысла образовательных инициатив;
- Г). осуществить комплексную оценку и выработать сложные решения;
- Д). создать условия для эффективного участия общественности в управлении развитием образовательной среды;

Е). осуществить экспертизу по конкретному предметному направлению содержания образовательной среды в соответствии с уже существующими нормативами или специально разработанными критериями.

5. Составьте характеристику гуманитарной экспертизы. При составлении характеристики ответьте на следующие вопросы:

Кто основные действующие лица гуманитарной экспертизы как социального действия?

Кто может выступать в качестве: инициатора гуманитарной экспертизы? Ее заказчика?

Что является продуктом гуманитарной экспертизы? Каковы его основные формы и виды?

В каком случае гуманитарную экспертизу можно считать успешной? В каком случае можно говорить о ее неудаче?

6. Напишите эссе «Определение объектов и предметов экспертизы как научная проблема».

7. В чем состоит сходство и отличие процедур диагностики и мониторинга?

8. Приведите примеры сред, для которых целесообразна процедура диагностики

Литература

1. Безопасная образовательная среда: моделирование и развитие: учеб. пособие / под науч. ред. И.А. Бaeвой, С.В. Тарасова. – СПб. : ЛОИРО, 2017. – 265 с.

2. Иванов, Д.А. Экспертиза в образовании: учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений /Д.А. Иванов. - М.: Академия, 2008.- 329с.

3. Лактионова, Е.Б. Аналитический обзор основных подходов к психологической экспертизе образовательной среды // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. №68. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiticheskiy-obzor-osnovnyh-podhodov-k-psihologicheskoy-ekspertize-obrazovatelnoy-sredy>.- Дата доступа: 28.10.2023.

4. Ушаков, А.А. Мониторинг личностно-профессионального саморазвития педагога в интегративной образовательной среде / А.А. Ушаков // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-11. – С. 248-249. – Режим доступа: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=37474>.- Дата доступа: 30.10.2023.

5. Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление / В.А. Ясвин. — М.: Народное образование, 2019. — 448 с.

Лекция 8. Экспертиза качества образовательной среды

Вопросы лекции

8.1. Принципы экспертной деятельности.

8.2. Параметры экспертизы образовательной среды.

8.3. Методы и средства экспертной деятельности.

8.1. Принципы экспертной деятельности.

- экспертиза осуществляется экспертами, которые специально подбираются для каждого конкретного случая исходя из их компетенций и опыта экспертной деятельности;

- акту экспертизы предшествует предварительное знакомство с педагогами и условиями их работы и установление доверительных отношений в присутствии заказчика экспертизы (руководителя организации);

- экспертиза делается только по факту непосредственного знакомства с положением дел в учреждении образования или на основе конкретных материалов (творческие работы обучающихся, видеоматериалы и т.д.). На основании мнения других лиц эксперт не имеет права давать экспертизу. В выводах, сделанных по результатам экспертизы, указываются материалы, на основе которых производился анализ ситуации;
- экспертиза должна быть всесторонней, т.е., рассматривать объект с самых разных точек зрения на учебно-воспитательные процессы;
- экспертиза должна быть независимой.

8.2. Параметры экспертизы образовательной среды

Для экспертизы образовательной среды должен быть разработан аппарат ее формального описания на основе системы соответствующих параметров. Выделяется ряд «базовых» параметров: интенсивность, модальность, степень осознаваемости и устойчивость; а также шесть параметров «второго порядка»: эмоциональность, обобщенность, доминантность, когерентность, активность.

- **Осознаваемость образовательной среды.** Степень осознаваемости образовательной среды – показатель сознательной включенности в нее всех субъектов образовательного процесса. По мнению Л.С. Выготского «...влияние среды на развитие ребенка будет измеряться среди других прочих влияний также и степенью понимания, осознания, осмысления того, что происходит в среде». Повышению осознаваемости образовательной среды может служить наличие традиций и ритуалов, символики и атрибутики учебного заведения: школьный флаг, ученики охотно носят значок своего учебного заведения и т.п.

Высокую степень осознаваемости среды можно, например, наблюдать при подготовке команды обучающихся к предметной олимпиаде. В такой среде как педагоги, так и обучающиеся хорошо мотивированы предстоящим испытанием. Каждый осознает ответственность как за собственную подготовку, так и за уровень подготовки своих товарищей. Повышению осознаваемости образовательной среды может служить наличие традиций и ритуалов, символики и атрибутики учреждения образования (флаг, гимн, эмблема и др.). В этом случае можно определенно констатировать высокий уровень осознаваемости образовательной среды.

Проблеме повышения осознаваемости образовательной среды уделялось много внимания в педагогической системе А.С. Макаренко: «Ничто так не скрепляет коллектив как традиция. Воспитать традиции, сохранить их — чрезвычайно важная задача воспитательной работы» (А.С. Макаренко, 1988, С. 248). «Терминология имеет важное значение. Я, например, не совсем согласен, что можно школу называть неполной средней школой. Мне кажется, об этом нужно подумать. Что значит: ученик учится в школе, а его школа называется неполная средняя школа? Такое усеченное название. Само название должно быть для него привлекательным. Я обращал внимание на эту терминологию» (Там же, С. 250-251).

- **Доминантность** - значимость данной среды в системе ценностей субъектов образовательного процесса. Доминантность описывает образовательную среду по критерию «значимое – незначимое». Это показатель иерархического положения данной образовательной среды по отношению к другим источникам влияния на личность: чем большую роль играет определенная образовательная среда в развитии человека, чем более высокое, «центральное» место она в этом смысле занимает, тем более она доминантна. почти каждый из выдающихся классиков педагогики, считал высокую степень доминантности школьной среды необходимым условием её успешного функционирования. Обычно этого предполагалось достигать средствами «информационной блокады», как у Я.А. Коменского, физической изоляции, как у Дж. Локка, или совмещением того и другого, как у Ж.-Ж. Руссо. К абсолютной доминантности школьной среды призывал и А.С. Макаренко: «Теперь о самом главном, о семье. Семьи бывают хорошие, и семьи бывают плохие. Поручиться за то, что семья воспитывает как следует, нельзя. Говорить, что семья может воспитывать как хочет, мы не можем. Мы должны организовать семейное воспитание, и организующим началом должна быть школа как представительница государственного воспитания. Школа должна руководить семьей» (А.С. Макаренко, 1988, С. 182)

- **Интенсивность** - степень насыщенности образовательной среды условиями, влияниями и возможностями, а также концентрированность их проявления.

- **Когерентность** - согласованность всех локальных образовательных сред, субъектом которых выступает личность. Когерентность характеризует образовательную среду по критерию «гармоничное — негармоничное». Это показатель степени согласованности всех локальных образовательных сред, функциональным субъектом которых выступает данная личность. Степень когерентности школьных сред, спроектированных классиками педагогической мысли, приходится оценивать по-разному: к высоко когерентным можно отнести школьные среды Я. Корчака, А.С. Макаренко, Я.А. Коменского; в то время как среду Ж.-Ж. Руссо однозначно следует считать некогерентной, можно даже сказать «антикогерентной».

- **Мобильность** – способность среды к органичным, эволюционным изменениям.

- **Обобщенность** - степень координации деятельности всех субъектов данной среды. Высокая степень обобщенности образовательной среды какого-либо учебного заведения обеспечивается наличием четкой концепции деятельности этого учреждения. Проиллюстрируем понятие обобщенности школьной среды еще одной радикальной цитатой из педагогических трудов А.С. Макаренко: «Ни один воспитатель не имеет права действовать в одиночку, на свой собственный риск и на свою собственную ответственность. Должен быть коллектив воспитателей, и там, где воспитатели не соединены в коллектив и коллектив не имеет единого плана работы, единого тона, единого точного подхода к ребенку, там не может быть никакого воспитательного

процесса. Поэтому лучше иметь 5 слабых воспитателей, объединенных в коллектив, воодушевленных одной мыслью, одним принципом, одним стилем и работающих едино, чем 10 хороших воспитателей, которые работают все в одиночку, как кто хочет» (А.С. Макаренко, 1988, С. 174).

- **Социальная активность** – степень влияния на социум, среду обитания.

- **Устойчивость** - стабильность среды во времени. Если другие параметры дают характеристику образовательной среды на конкретный момент, «здесь и сейчас», иными словами, ее синхроническое описание, то параметр устойчивости позволяет осуществить диахроническое описание образовательной среды.

Оксфорд и Кембридж, как и другие европейские университеты, ведущие свою историю из средневековья, безусловно, доказали высокую устойчивость их образовательной среды. Также, например, можно считать высоко устойчивой среду летней школы для одарённых детей, которая собственно функционирует всего три недели в году, но это происходит уже много лет, на основе единой организационно-педагогической методики, педагогическим составом, ядро которого остается постоянным и т.д.

Низкая степень устойчивости среды констатируется, например, в случаях частых изменений педагогического состава («текучка кадров») или руководства. О низкой устойчивости образовательной среды можно говорить и тогда, когда учреждение образования с давними и прочными традициями решительно меняет концепцию своей педагогической работы, подстраиваясь под новые требования.

К наиболее устойчивому типу можно отнести догматическую среду, которая функционально мало чем отличается от своего средневекового воплощения (например, в варианте, спроектированном Я.А. Коменским) и остается господствующей во многих школах и в начале XXI века.

В то же время творческая среда, без сомнения, относится к наименее устойчивому типу. Например, Яснополянская школа Л.Н. Толстого, создаваемая им на основе методики развития активности и личностной свободы крестьянских детей, просуществовала всего несколько лет. Немного практических последователей оказалось у Я. Корчака, хотя его педагогическая система получила мировое признание.

Можно также отметить любопытную ситуацию с педагогической теорией Ж.-Ж. Руссо, которая изучается всеми студентами педагогических специальностей, но, по-видимому, никогда и никем практически не реализовывалась. Спроектированная Ж.-Ж. Руссо образовательная среда имеет «нулевой показатель» устойчивости. Устойчивость школьной среды может проявляться в экстремальных ситуациях, показывать её способность выстоять, не потеряв своей сущности в условиях внешнего давления. Как показывает опыт, это зависит не только от субъективной позиции администрации, а во многом от системной стабильности данной среды в целом.

- **Широта** – полнота включения в среду различных субъектов, объектов, процессов и явлений окружающего мира.

- **Эмоциональность** - соотношение эмоционального и рационального компонентов в среде. Очевидно, что определенная образовательная среда может быть как эмоционально насыщенной, «яркой», так и эмоционально бедной, «сухой». На показатель эмоциональности среды может накладываться отпечаток сам профиль образовательной организации. Если это суворовское училище или старинный колледж для юных джентльменов, то скорее можно предполагать большую степень рационализма и сдержанности, чем, допустим, в среде летней школы для одарённых учащихся. Эмоциональность образовательной среды также в определенной степени соотносится с типом ее модальности. Более высокие показатели эмоциональности в целом присущи активным типам образовательной среды — творческой и карьерной, более низкие — пассивным типам — догматической и безмятежной.

Комплексная оценка показателей. Выделенные параметры образовательной среды связаны друг с другом, и в то же время каждый из них может иметь свой низкий или высокий показатель независимо от уровня показателей других параметров. Так, например, образовательная среда творческого типа модальности может характеризоваться относительно низким показателем широты, и в то же время — высокой интенсивностью; высокой степенью осознаваемости и низкой устойчивостью, высокой эмоциональностью и низкой обобщенностью; высокой доминантностью и низкой когерентностью, низкой активностью и высокой мобильностью.

Данная система параметров экспертизы образовательной среды позволяет производить ее системное описание, предоставляет возможность осуществлять мониторинг развития образовательной среды учебного заведения. Психолого-педагогическая экспертиза образовательной среды на основе представленного комплекса диагностических параметров позволяет более ясно увидеть потенциал ее организационного развития.

Выделенные параметры образовательной среды, безусловно, оказываются в определенной степени связанными друг с другом, и в то же время, каждый из них может иметь свой низкий или высокий показатель, независимо от уровня показателей других параметров. Так, например, образовательная среда детского экологического лагеря творческого типа модальности может характеризоваться относительно низким показателем широты, и в то же время — высокой интенсивностью; высокой степенью осознаваемости и низкой устойчивостью, высокой эмоциональностью и низкой обобщенностью; высокой доминантностью и низкой когерентностью, низкой активностью и высокой мобильностью.

С помощью данной методики могут быть получены первичные данные от различных экспертных групп (администрации, педагогов, обучающихся, а также выпускников). Обработка результатов проводится на основе стандартных статистических процедур. Такую обработку можно поручить психологам, социологам или математикам.

Совокупность параметров образовательной среды позволяет производить ее системное описание, предоставляет возможность осуществлять мониторинг развития образовательной среды учебного заведения. Психолого-педагогическая экспертиза образовательной среды на основе представленного комплекса диагностических параметров позволяет более ясно увидеть потенциал её организационного развития.

Представленная здесь методика является инструментом, эффективность использования которого зависит от самого пользователя.

Думается, что проведение сравнений качества работы разных педагогов (или целых учреждений образования) с помощью данной методики, и особенно с последующими административными выводами, совершенно нецелесообразно! Тем более, что такое сравнение не корректно из-за неизбежно различного «стартового потенциала»: разные обучающиеся, разные помещения, разные материальные возможности, разный срок совместной деятельности педагога и обучающихся и т.п.

Как уже отмечалось, наиболее адекватно использовать методику экспертизы для осуществления мониторинга развития образовательной среды. Как считали древние китайские мудрецы, бессмысленно постоянно пытаться сравнивать себя с другими. Ведь всегда найдутся те, кто окажется впереди нас, и обязательно найдутся те, кого мы сами сумели опередить.

Стоит ли на это ориентироваться? Гораздо важнее «сравнить себя с собой вчерашним»!

Ежегодно проводя экспертизу своей образовательной среды «внутренними» силами, то есть так называемым методом включенной экспертизы, администрация может обеспечить действенный контроль за динамикой ее развития, целенаправленно корректировать это развитие путем перераспределения ресурсов, если представляется необходимым увеличить показатель того или иного параметра. Естественно, при этом важно преодолеть соблазны типа «выглядеть красиво в собственных глазах»; лучше быть максимально строгим в оценках своей деятельности, что будет способствовать стремлению к более динамичному развитию образовательной среды.

Особый интерес для анализа ситуации в учреждении образования может представлять отмеченная выше разница экспертных оценок образовательной среды со стороны администрации, различных педагогов. При этом ни в коем случае не следует выяснять, кто из них «прав», а кто нет. Гораздо важнее осмыслить, почему одна и та же ситуация воспринимается по-разному с разных функциональных позиций. Выводы, полученные в результате такого анализа, могут стать важным фактором совершенствования управленческой системы учебного заведения.

Получив определенную «картину» образовательной среды, руководители и педагоги определяют стратегию ее дальнейшего развития на основе своих представлений о целях образования. Можно, например, сосредоточить имеющиеся ресурсы на радикальном повышении уровня

количественных параметров, имеющих наиболее низкие значения. Можно равномерно распределить усилия, достигая небольшого прироста значений всех параметров. Можно стремиться довести до максимальных значений один или несколько параметров, которые представляются наиболее важными в данных конкретных условиях и т.д. При этом не всегда необходимо стремиться достигать теоретически возможного максимума: скажем, резкое повышение уровня интенсивности образовательной среды может оказаться нежелательным из-за слишком больших нагрузок на учащихся, что отрицательно скажется на состоянии их физического и психического здоровья.

В связи с этим становится очевидным ответ еще на один «типичный» вопрос: «Какой уровень показателей следует считать «достаточным» или «хорошим» для того или иного параметра?» В данной логике этот вопрос теряет смысл. Ведь целесообразно оценивать не столько свои «достижения», сколько те нереализованные возможности, которые, таким образом, превращаются в потенциальный ресурс развития образовательной среды.

Станем ли мы стремиться использовать данный ресурс уже в этом учебном году или «законсервируем» его «до лучших времен», сосредоточив внимание на развитии других сторон образовательного процесса, зависит только от принятого управленческого решения.

Таким образом, принципиальное значение уже при повторной экспертизе имеет количественный прирост («дельта») уровня тех параметров, которые были ранее определены как стратегически приоритетные, повышение показателей которых было запланировано.

8.3. Методы и средства экспертной деятельности.

В соответствии с современными представлениями проведение психолого-педагогической экспертизы может осуществляться с помощью диагностических и экспертных методов оценки состояния обследуемого объекта и может быть одноразовым, или она может иметь и длительный, многократный характер, являясь средством мониторинга.

Диагностические методы применяются в тех случаях, когда в качестве исходного критерия для оценки используются полученные ранее на статистических выборках стандартные нормативы. Поэтому диагностика образовательной среды предполагает использование методик, объективность которых подтверждена соответствующими процедурами стандартизации, валидации и рандомизации, либо использование специально разработанных и обоснованных для данного случая методик. В отличие от этого экспертные методы изначально построены на субъективной оценке обследуемого объекта специалистами в данной области. Поэтому объективность экспертной оценки определяется подбором квалифицированных специалистов, привлекаемых в качестве экспертов, их профессиональным уровнем, личностными качествами, а также организацией самой процедуры экспертизы.

1. Статистический анализ социальных и квалификационных показателей, включая анкетирование обучающихся и педагогов. Этот метод

связан с изучением формальных показателей, таких как уровень образования и стаж педагогов, социальный статус семей обучающихся, показатели успеваемости, посещаемости, заболеваемости и т.д. Анализ этих данных позволяет эксперту выявить общую ситуацию в образовательной организации, изучение данных за разный период времени необходимо для определения динамики развития.

2. Анализ исходных оснований построения концепции (кого учить, зачем и т.д.), включая исходные основания создания образовательной среды и образовательных программ. Данный метод позволяет определить официальную направленность образовательной среды, ее соответствие образовательным стандартам.

3. Психодиагностические методики для оценки уровня развития познавательных, личностных и иных способностей учащихся, включая их мотивацию и другие качества. Результаты такого исследования позволяют эксперту выявить особенности контингента учащихся и их возможности для соотнесения с содержанием образования, направленностью среды для последующего внесения корректировок.

В результате экспертизы образовательной среды составляется экспертное заключение. В нем представлен ожидаемый результат экспертизы – рекомендации по проектированию, моделированию и психолого-педагогическому обеспечению образовательной среды данного образовательного учреждения.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Всегда ли целесообразно проведение общественной экспертизы? Ответ обоснуйте.

2. Как можно предотвратить или минимизировать риски публичного обсуждения результатов экспертизы?

3. Как организовать процедуру комплексной оценки критериев и показателей развития образовательной среды?

4. Какие варианты взаимодействия субъектов образовательных систем в процессе экспертизы Вы считаете наиболее культуросообразными и почему?

5. Какие действия субъектов образовательных систем могут быть направлены на реализацию принципа открытости?

6. Какие подходы существуют к процедуре обработки и анализу результатов экспертизы?

7. Какие существуют эффективные способы придания процессу организации проектирования и экспертизы образовательной среды статуса общественно значимого проекта?

8. Каковы перспективы публичных обсуждений результатов экспертизы?

9. Какой из способов разрешения проблем, возникающих в процессе публичного обсуждения, Вы считаете наиболее продуктивным?

10. Опишите ситуации, при которых уместно проведение той или иной формы презентации результатов экспертизы.

11. Опишите этапы проведения экспертизы, диагностики, мониторинга. В чем сходство процесса их организации и в чем состоит их специфика?

12. Почему процедура экспертизы вызывает внутреннее напряжение в коллективе?

Литература

Дроздова, Е. А. Психолого-педагогическая экспертиза образовательной среды / Е. А. Дроздова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 25 (159). — С. 280-283. — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/159/44541/>.- Дата обращения: 30.10.2023).

Лактионова, Е.Б. Экспертиза как метод оценки качества образовательной среды /Е.Б. Лактионова // Школьные технологии. 2010. №2. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekspertiza-kak-metod-otsenki-kachestva-obrazovatelnoy-sredy>.- Дата обращения: 28.10.2023).

Чиркина, С.Е. Основы формирования психологически безопасной образовательной среды: учебно-методическое пособие / С.Е. Чиркина, Р.А. Ахмеров, К.С. Бажин, Е.В. Царева. Казань: Издательство «Бриг», 2015. - 136 с.

Лекция 9. Критерии и показатели оценки эффективности образовательной среды

Вопросы лекции:

9.1. Выбор критериев и показателей оценки эффективности образовательной среды.

9.2. Использование критериев и показателей эффективного функционирования образовательной среды в процессе экспертной оценки.

9.3. Диагностика компонентов образовательной среды

9.4. Составление отчета по оценке эффективности образовательной среды.

Основные понятия: критерии оценки образовательной среды, качественные характеристики образовательной среды, результативность экспертизы.

9.1. Выбор критериев и показателей оценки эффективности образовательной среды.

При исследовании социокультурных процессов и явлений обычно используют не один критерий, а некоторую их совокупность, представляющую систему.

Рассматривая систему критериев, как идеальную модель, с которой сравнивается реальное явление и с помощью которой устанавливается степень соответствия реального явления идеальной модели, можно выделить следующие основные функции их использования:

проверка реализации поставленной цели;

оценка степени реализации поставленной цели;

диагностика, т.е. установление отклонения свойств объекта от принятого образца;

прогнозирование, состоящее в предсказании возможных результатов или событий на основе данных о текущем состоянии объекта;

планирование, состоящее в выстраивании последовательности шагов, обеспечивающих достижение конкретных целей при решении задач на основе анализа факторов, оказывающих наибольшее влияние на протекание исследуемых процессов.

В понятии эффективности отражается соотношение *«затраты-результаты»*. Большая эффективность будет обеспечена в том случае, если при уменьшении затрат будут получаться лучшие результаты. Оценка эффективности явления ориентирована на результативность целенаправленного педагогического воздействия, обеспечивающего ее достижение посредством преобразования самого явления.

Следующим требованием к разработке и обоснованию критериального аппарата является четкое определение области применения критериев, которое позволяет описать границы их функционирования. Чаще всего границы функционирования критериев устанавливаются, исходя из категории исследуемого объекта и его характера. Связано это с тем, что критерии оценки явления, исходя из общей теории научного познания, должны быть адекватны характеру оцениваемых результатов, а результаты, в свою очередь, зависят от категории и избранных аспектов рассмотрения явления (А.В. Тряпицын).

Само применение критериев в сфере образования имеет важную особенность. Эталон (или идеальная модель) может служить внутренним побуждающим фактором развития исследуемого педагогического явления.

Объективность и целостность критериального аппарата исследования обеспечивается тремя уровнями его функционирования:

методологическим уровнем, который составляет концептуальную основу выбора и мотивировки адекватных общей идеологии исследования критериев и показателей; определяет совокупность единых принципов, позволяющих обозначить границы требований к их количественно-качественному наполнению;

теоретическим уровнем, представляющим собой прогностическую модель оценки результативности, обладающей функцией проектирования диагностической иерархии целей (идеальная модель) и позволяющей осуществлять педагогические преобразования;

инструментальным уровнем, устанавливающим возможность использования методов, способов и средств контроля и диагностики, органично включенных в исследуемый процесс (Козырев В.А. Теоретические основы развития гуманитарной образовательной среды педагогического университета. - СПб.: Образование, 1999, С. 194).

9.2. Критерии и показатели эффективного функционирования образовательной среды

По каким критериям (показателям) можно оценить эффективность функционирования образовательной среды?

Начнем с самых очевидных.

Во-первых, это, сопоставимый уровень общеобразовательной и общекультурной подготовки выпускников всех ступеней при поступлении в учреждения высшего образования.

Во-вторых, как следствие конкурентоспособность самого образовательного учреждения на рынке образовательных услуг. Здесь можно иметь в виду востребованность образовательного учреждения в глазах потенциальных потребителей услуг, прежде всего, родителей и самих обучающихся. Важно, чтобы родители и сами учащиеся хотели учиться именно в этом образовательном учреждении.

В-третьих, успешная социальная адаптация и интеграция обучающихся в образовательную и окружающую культурную среду.

Диагностический пакет определения уровня эффективности образовательной среды включает три блока методик.

Первый блок направлен на изучение результатов воздействия образовательной среды учреждения образования на обучающихся. К таким результатам относятся интеллектуальные способности обучающихся, их социальные и индивидуально-личностные особенности, мотивационная сфера, связанная с их включенностью в образовательный процесс.

Для оценки интеллектуальных способностей используются данные тестов, позволяющих выявлять «базовые» интеллектуальные способности и мыслительные действия, на формирование которых непосредственно влияет образовательный процесс. Оценка индивидуально-личностных особенностей проводится путем изучения самооценки и уровня притязаний обучающихся, выявления иерархии мотивов, определения уровня тревожности, структуры и интенсивности психологических контактов со сверстниками.

Второй блок нацелен на изучение специфических особенностей средств, с помощью которых то или иное учреждение образования пытается достичь развивающего эффекта: анализ организации образовательного процесса и способов взаимодействия в системе «педагог - обучающийся», исследование социально-психологической структуры групп обучающихся и выявление значимых критериев формирования межличностных отношений между обучающимися, описание существенных характеристик психологического климата учреждения образования и др.

При этом учитываются три аспекта реализации образовательного процесса: *содержательный, организационный и межличностный*.

Третий блок призван выявить внутренние целевые установки, определяющие специфику и эффективность воздействия образовательной среды учреждения образования на различные аспекты психического развития обучающихся.

Оценку образовательной среды связывают с развивающим эффектом. В качестве ключевых научных предпосылок разработки и оценки развивающих образовательных сред используется алгоритм «существенных показателей», разработанных В. В. Давыдовым:

- каждому возрасту соответствуют определенные новообразования психики;
- обучение организовано на основе ведущей деятельности;
- продуманы и реализуются взаимосвязи с другими видами деятельности;
- образовательный процесс методически обеспечен системой разработок, гарантирующих достижение необходимого уровня развития психологических новообразований, позволяющего провести диагностику уровня процесса [4, с. 26].

Общий диагностический показатель развития личности каждого обучающегося и группы в целом складывается из трех оценок: состояния здоровья, развития познавательной сферы и развития личностной сферы. Показатель по каждой сфере в отдельности складывается из ряда оценок, получаемых с помощью тестов, а также на основе ведомостей успеваемости, данных медицинских обследований и т.д. Полученные результаты переводятся в стандартные шкалы различных показателей.

Образовательная деятельность эффективна в той мере, в какой она:

- воспитывает личность, способную жить в ситуации быстрых социальных изменений, требующих принятия адекватных самостоятельных решений;
- готовит обучающихся к позитивной самореализации в основных сферах жизнедеятельности;

В качестве одного из важнейших критериев эффективности образовательной среды исследователи рассматривают **социальную комфортность**, которая может включать такие показатели, как самооценка участия в жизни коллектива, оценка взаимоотношений обучающихся и педагогов, оценка характера взаимоотношений обучающихся друг с другом.

9.3. Диагностика компонентов образовательной среды

Все основные компоненты образовательной среды учреждения образования могут стать предметом экспертной оценки.

1. Физическое пространство:

- *доступность* — возможность педагогу и обучающимся пользоваться ресурсами внутри и вне учреждения образования, а сообществу — присутствовать в образовательном пространстве;
- *трансформируемость* — возможность изменять пространства по объему и функциям;
- *насыщенность оборудованием* — реализация учебных задач обеспечивается разнообразными типами материально-технического оборудования;
- *персонализация* («присвоенность») — отрицание «учрежденческой строгости», наличие в дизайне акцентов, которые ориентируют на присутствие детей;
- *безопасность* — устранение непредвиденных для обучающихся и педагогов рисков без ограничения их свободы и ущемления прав и доступа;

- *возрастосообразность* — избегание универсальных решений для всего учреждения образования в целом, внимание к особенностям возраста находящихся в конкретных помещениях обучающихся.

2. **Взаимодействие обучающихся:**

- *партиципативность* — решения о деятельности учреждения образования принимаются с участием всех заинтересованных лиц;
- *коллаборативность* — все важные для жизнедеятельности учреждения образования решения принимаются путем дискуссии;
- *безопасность* — психологический комфорт во взаимодействии всех участников образовательного процесса, здоровый психологический климат.

3. **Цифровая среда:**

- *доступность (повсеместность)* — образовательные ресурсы, необходимые педагогам и обучающимся, можно получить из любого места здания, а также вне здания, в котором находится учреждение образования;
- *информационная насыщенность* — расширение образовательного пространства до глобальных масштабов;
- *безопасность* — дети и взрослые ограждены силами школы от негативных явлений, существующих в современной цифровой среде, во время образовательного процесса (не только в здании школы, но и за ее пределами).

4. **Структура образовательной программы:**

- *гибкость* — в зависимости от текущих образовательных целей расписание может легко меняться, неожиданные, но интересные и полезные образовательные возможности активно включаются в распорядок дня;
- *интегративность (кластерность)* — замена предметного принципа построения программы сферным с возможностью междисциплинарного изучения сквозных тем, в том числе разновозрастными ученическими группами;
- *индивидуализация* — возможность каждому обучающемуся проектировать и реализовывать собственный образовательный маршрут при сохранении целостности образовательного процесса

Предметом диагностики образовательной среды учреждения образования могут выступать сами обучающиеся, их готовность к самостоятельной жизни. Она включает в себя:

- *интеллектуальную зрелость* (развитые познавательные интересы, умение найти конструктивное решение познавательной проблемы, критическое мышление и т. д.);
- *социальную зрелость* (ответственность за происходящее, готовность к сотрудничеству, терпимое отношение к другим);
- *личностную зрелость* (понимание себя, самостоятельность, самоуважение, стремление реализовать свои инициативы);
- *эмоциональную зрелость* (сочувствие, интуицию, сопереживание).

Образовательная среда эффективна в той мере, в какой она:

- воспитывает личность, способную жить в ситуации быстрых социальных изменений, требующих принятия адекватных самостоятельных решений;

- готовит обучающихся к позитивной самореализации в основных сферах жизнедеятельности;

- удовлетворяет запросы социокультурной сферы.

Выделяются два аспекта оценки образовательной среды:

1. Изучение взаимодействия учреждения образования и социальной среды:

- совокупность ориентации семьи в сфере образования;
- использование социокультурных возможностей среды;
- подготовка к позитивному преобразованию среды.

2. Изучение внутренних ресурсов учреждения образования, возможностей для саморазвития, включает в себя инициативу и инновационную деятельность педагогов, валеологический компонент образования, характер взаимодействия обучающихся и педагогов, характер взаимодействия в педагогическом коллективе, создание условий для развития зрелости обучающихся.

Средовая диагностика дает возможность судить о состоянии среды и личности и включает:

1) Определение типа личности, образа жизни и среды функционирования воспитательной системы;

2) Обследование реальной среды и оценивание ее возможностей;

3) Определение бытующих у обучающихся представлений о среде, господствующих в ней тенденций и доминирующих переменных образа жизни;

4) Определение позитивных элементов среды, служащих «питанием» для ее обитателей;

5) Определение типа личности обучающегося на основе сравнения данных диагностики с эталоном типа личности (если это нормативная диагностика) или же с прежними результатами (релятивная диагностика).

Диагностика социального компонента образовательной среды включает:

- взаимопонимание и удовлетворенность субъектов образовательного процесса межличностными взаимоотношениями;

- преобладающее позитивное настроение субъектов образовательного процесса;

- авторитетность руководителей образовательной организации;

- степень участия всех субъектов в управлении образовательными процессами;

- сплоченность и сознательность субъектов образовательных отношений;

- продуктивность взаимодействия в обучающем компоненте образовательного процесса.

Выделяются два подхода к оценке образовательной среды:

1) Диагностический подход:

- а) анализ структурных компонентов;
- б) изучение результатов воздействия среды на ее участников (как правило, на обучающихся и в значительно меньшей степени на педагогов и других участников);
- в) сочетание первых двух.

Ясвин рассматривает психолого-педагогический комплекс возможностей образовательной среды на основе системы личностных потребностей, выделяемых А.Маслоу и Е.А.Климовым:

- возможность удовлетворения физиологических потребностей;
- возможность удовлетворения потребности безопасности;
- возможность усвоения групповых норм и идеалов;
- возможность удовлетворения социальных потребностей (любви, уважения, признания);
- возможность удовлетворения потребности в значимой деятельности;
- возможность удовлетворения потребности в сохранении и повышении самооценки;
- возможность удовлетворения и развития познавательной потребности в области интересов;
- возможность удовлетворения и развития потребности в преобразующей деятельности в области интересов;
- возможность удовлетворения и развития потребности в эстетическом оформлении окружающей обстановки;
- возможность удовлетворения и развития потребности в самостоятельном упорядочении индивидуальной картины мира;
- возможность удовлетворения и развития потребности в овладении все более высоким уровнем мастерства в своем деле;
- возможность удовлетворения и развития потребности в самоактуализации.

2) Экспертный подход – нацелен на комплексную оценку ее развивающих возможностей. Именно развивающая функция экспертизы является системообразующей. Экспертиза как метод предполагает ориентацию на компетентность и опыт специалиста-эксперта, личность которого является главным «инструментом» исследования. В этом отличие экспертизы от диагностики, которая основывается на соответствующей технико-методической оснащенности исследователя.

Метод экспертизы органично включает субъективное мнение эксперта, обусловленное его профессиональной интуицией. Программа психолого-педагогической экспертизы образовательной среды, предложенная В.А. Ясвиным, который считает, что экспертиза может осуществляться как независимыми специалистами, так и «включенными экспертами» - администрацией, педагогами, родителями, а также обучающимися. В качестве критериального показателя рассматривается наличие или отсутствие в среде

условий и возможностей для развития активности ребенка и его личностной свободы.

Качественно-количественная характеристика связи личности с социальной средой, динамический результат ее социализации достигаются за счет включения во все возможные каналы коммуникации, т. е. за счет общения в его основных видах: непосредственного и опосредованного.

Одним из критериев диагностики качества образовательной среды могут выступать коммуникативные характеристики ее участников и, в частности, направленность личности в общении, замеряемая у всех субъектов образовательного процесса. Функции общения при их реализации выступают как достаточные основания для психологического объяснения взаимодействия человека и социальной среды.

Параметры общения создают психологическую составляющую образовательной среды, а качество их реализации будет либо способствовать позитивному развитию личности, либо порождать деформации, отклонения или препятствия на пути реализации личностного потенциала.

Еще одним эмпирическим показателем является показатель центрации на себе или других, измеряемый с помощью теста эгоцентрических ассоциаций.

9.4. Составление отчета по оценке эффективности образовательной среды.

Отчеты по оценке эффективности образовательной среды университета включают в себя следующее:

- количество обучающихся;
- критерии (показатели) оценки;
- анализ собранной информации по оценке результатов (по показателям);
- анализ эффективности получения экологических знаний с учетом их влияния на экологическую образовательную среду технического вуза;
- выводы и рекомендации по улучшению образовательной среды университета.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите критерии оценки безопасной и комфортной образовательной среды

Варианты ответов для выбора:

- а) готовность помещения (освещенность, чистота, состояние воздуха);
- б) наблюдение за посадкой обучающихся;
- в) организованность и дисциплина;
- г) привитие навыков самообразовательной деятельности;
- д) проведение динамической паузы.

Правильные ответы:

- а) готовность помещения (освещенность, чистота, состояние воздуха);
- б) наблюдение за посадкой обучающихся;
- д) проведение динамической паузы.

2. На основе каких показателей можно судить о безопасности образовательной среды? Выберите правильный ответ.

- Отношение к образовательной среде; значимые характеристики образовательной среды и удовлетворенность ими; защищенность от психологического насилия во взаимодействии (Правильный ответ).

- Удовлетворенность образовательной средой; показатели здоровья учащихся; рейтинг образовательной организации.

- Отношение к образовательной среде родителей учащихся; удовлетворенность образовательной средой; отсутствие психологического насилия в среде.

- Отношение к образовательной среде; значимые характеристики образовательной среды и удовлетворенность ими; удовлетворенность образовательной средой.

3. Приведите примеры инструментов оценки качества образовательной среды (показателей и индикаторов), которые, на ваш взгляд, позволяют оценить выполнение психолого-педагогических условий (параметров образовательной среды), определяемых В.В. Рубцовым и Е.Г. Юдиной (2010) как соответствующих развивающему образованию:

личностно-ориентированное взаимодействие педагогов и обучающихся; полноценное общение со сверстниками;

развивающие педагогические технологии, ориентированные на специфику юношеского возраста и опирающиеся на усвоение культурных средств деятельности в этом возрасте;

предметно-пространственная среда, стимулирующая коммуникативную, интерактивную, познавательную, физическую и другие виды активности обучающихся,

организованная в зависимости от возрастной специфики развития; возможность выбора для всех субъектов образования (педагогов, обучающихся) образовательных программ, педагогических технологий, материалов и культурно-выработанных средств деятельности.

Подробно обоснуйте выбор

Литература

1. Даниленкова, В. А. Критерии результативности экологической образовательной среды технического вуза / В. А. Даниленкова. — Текст : непосредственный // Теория и практика образования в современном мире : материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2016 г.). — Санкт-Петербург : Свое издательство, 2016. — С. 111-114. — Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/192/10777/>. — Дата доступа: 11.11.2023.

2. Проектирование образовательной среды: метод. указания для практических занятий / Новосиб. гос. аграр. ун-т. Инженер. ин-т; сост. Т.В. Сидорина. — Новосибирск, 2019. — 12 с.

3. Старкова, Д.В. Основные критерии оценки образовательной среды // Психология, социология и педагогика. 2017. № 4 [Электронный ресурс].

Режим доступа: <https://psychology.snauka.ru/2017/04/7980>. - Дата доступа: 27.10.2023.

4. Тарасов, С.В. Критерии и показатели эффективности образовательной среды / С.В. Тарасов // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2015. №4. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-i-pokazateli-effektivnosti-obrazovatelnoy-sredy>. - Дата доступа: 03.11.2023.

2. ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

Практическое занятие 1. Образовательная среда как педагогический феномен и объект проектирования

Цель работы: проанализировать и усвоить знания о сущности, специфике и структуре образовательной среды; систематизировать знания обучающихся об основных подходах и требованиях к организации безопасной образовательной среды.

Методическое обеспечение практической работы: текст лекции по теме.

Задание 1. Ознакомьтесь со списком литературы по учебной дисциплине. Выберите 1-2 учебника для опережающего изучения. Обращайте внимание на вопросы для обсуждения и задания, приведенные после параграфов или глав. Оформляйте ответы на них письменно в рабочей тетради по дисциплине. Составьте не менее 10 кратких конспектов по отдельным темам.

Задание 2. Составьте в тетради аннотацию на любую прочитанную Вами по книге или тематическую статью в журнале по проблеме моделирования творческой, развивающей образовательной среды.

Алгоритм аннотирования:

1. Выходные данные статьи или книги (пример: Амонашвили Ш.А., Загвязинский В.И. Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования// Педагогика. 2000. №2. С. 15–16).
2. Сведения об авторе (обычно на первой странице статьи или в конце журнала).
3. Основная идея статьи (2-3 предложения).
4. Ключевые слова или словосочетания (3-5 слов), составляющие «смысловой каркас» статьи, пояснения к каждому слову.
5. Структура статьи (текстовая, тексто-графическая с включением рисунков, схем, таблиц – каких?).
6. Обзор пристатейного списка литературы (сколько источников, зарубежные/отечественные, собственные работы автора и др.).
7. Тип статьи: научно-теоретическая, научно-прикладная, научно-популярная и др.). Целевая аудитория для чтения (для кого написана статья?)
8. Ваше суждение о возможности использования статьи в учебно-профессиональной деятельности.

Задание 3. Изучите информационные материалы к занятию; познакомьтесь с указанной литературой в лекции № 1; подготовьтесь к обсуждению вопросов.

Вопросы для самопроверки:

1. Проанализируйте различные подходы к трактовке сущности понятия «образовательная среда» и определению ее структурных компонентов. Установите, в чем состоит это различие. Какие проблемы возникают вследствие существования различных подходов к определению структуры образовательной среды? Какой подход, на Ваш взгляд, является наиболее

приемлемым с точки зрения практического использования? Выделите наиболее удачное, на ваш взгляд, определение.

2. Перечислите характеристики образовательной среды учреждения высшего образования.

3. Если рассматривать образовательную среду университета, то в какую подсистему включается администрация (например, деканат)?

Практическое занятие 2. Историко-педагогический аспект проектирования образовательной среды

Цель работы: систематизировать знания обучающихся об основных подходах к построению гуманистической образовательной среды в инновационных учреждениях образования.

Методическое обеспечение практической работы: текст лекции по теме.

Задания.

I. Обратитесь к Интернет-источникам и подберите информацию по темам:

1. Разработка проблем воспитательной среды в педагогическом наследии Я.А. Коменского.
2. . Дайте характеристику образовательной среды Я.А. Коменского. Каково ее отличие от современной образовательной среды?
3. Французские материалисты XVIII века о роли среды в воспитании личности.
4. Роль природной среды в развитии личности воспитанника (по произведению Ж.-Ж. Руссо «Эмиль, или О воспитании»).
5. Организация воспитывающей среды в закрытых воспитательных учреждениях России XVIII-XIX вв.
6. Проектирование творческой образовательной среды в педагогическом опыте Януша Корчака.
7. Взаимодействию ребенка с пространственно-предметной и социальной средой в педагогическом опыте Марии Монтессори.
8. Проблема влияния среды на развитие личности воспитанника в наследии ученых-педагогов конца XIX-начала XX вв.
9. Влияние образовательной среды на формирование личности: соотношение типологий Я. Корчака и П.Ф. Лесгафта.
10. Идея воспитания средой в советской педагогике 20-30-х гг. XX в.
11. Концепция «трудовой среды» в педагогическом наследии П.П. Блонского.
12. Взгляды современных педагогов-исследователей на воспитательную роль образовательной среды.

II. В истории образования сложилось 3 подхода к проектированию среды:

- среда как обучающее и воспитывающее сообщество;

- конструирование среды реализации конкретной образовательной программы;
- дизайн среды как благоприятное физическое и предметно-пространственное окружение обучающихся.

Обратитесь к доступным вам источникам и опыту собственного образования и составьте иллюстративные кейсы для последующего использования их в ходе занятия.

Методическая подсказка:

Выберите тот аспект среды, который вам наиболее интересен (программу или идею деятельности сообщества, подход к организации среды при реализации образовательной программы или схему-план, фотоматериалы предметно-пространственной среды обучения.) Соберите материалы из Интернета, печати, вашего опыта неформального образования. Выберите те из них, которые, на ваш взгляд, дают нам новое представление о качестве среды для учащегося, используя характеристику конструктивистского подхода к обучению из задания.

Подумайте, какие факторы среды, способствуют достижению этого качества. Подготовьте материалы в виде иллюстративного кейса, который должен содержать описание источника информации, ваше название кейса и вопросы, которые вы хотели бы обсудить на занятии, возникшие у вас в ходе выполнения самостоятельной работы с данным материалом.

Практическое занятие 3. Особенности проектирования образовательной среды в учреждении образования

Цель работы: сформировать представление о педагогическом проектировании (сущность, функции, уровни, принципы, виды, этапы); развитие компетенций в области проектирования образовательной среды в учреждении образования.

Методическое обеспечение практической работы: текст лекции по теме.

Вопросы для обсуждения.

1. Теоретический анализ понятий «проектирование» и «моделирование».
2. Систематические параметры социального моделирования и проектирования.
3. Теоретические подходы к характеристике понятия «проектная деятельность».
4. Методы коллективной работы над проектом.
5. Структура проекта (жизненный цикл проекта).
6. Как вы понимаете слова В.В. Краевского: «Проект – это конечный результат научной работы и одновременно – начальный пункт деятельности практической»?

Задания.

1. Познакомьтесь с различными подходами к толкованию следующих понятий в толковых, педагогических и философских словарях: «среда, социальная среда, пространство, социальное пространство, проект, модель, методика». Сравните значение этих понятий. Результаты оформите в виде таблицы, указав источник и автора.

2. Разработайте учебный кейс по проблемному направлению «Проектирование развивающей образовательной среды в современных образовательных организациях». Сформулируйте учебные задания (вопросы) для решения поставленных в кейсе проблем и предложите свой вариант решения.

Пояснение к заданию

Создание кейса – это особая задача, требующая с одной стороны освоения определенной области знаний на уровне, достаточном для постановки актуальной проблемы и ее аргументированного раскрытия, а с другой, применения навыков поиска, обработки и синтеза информации, комплексного моделирования сценария работы с кейсом, в том числе формулирования познавательных вопросов и заданий, построения алгоритма работы с информационным массивом. Задание выполняется поэтапно, с оформлением результатов каждого этапа.

Первый этап – конкретизировать проблему, постановке и раскрытию которой будет посвящен кейс. Ответить себе на вопрос: Каким образом применение технологий проектирования развивающей образовательной среды поможет в решении данной проблемы?

Второй этап – разработка общей концепции кейса. С помощью учебных материалов, дополнительной литературы, ресурсов СМИ и сети Интернет собирается информация о причинах возникновения и сущности поставленной проблемы, субъектах, которые непосредственно связаны с нею, заинтересованных сторонах, а также выявляются существующие мнения о методах и стратегии ее решения. Все эти сведения пока могут носить неупорядоченный характер, но они должны помочь выявить практические аспекты поставленной проблемы и сформировать общее представление о ней. Это позволит перейти от постановки общей проблемы к моделированию конкретной проблемной ситуации.

На втором этапе необходимо кратко описать суть предлагаемой проблемной ситуации, очертить круг ее участников и заинтересованных сторон, оказывающие воздействие на их позицию и действия, хронологическую и пространственную локализацию проблемной ситуации и т.п. (примерно 0,7–1 стр.).

Третий этап – моделирование ситуации и оформление кейса как комплексного учебного задания с приложением необходимых материалов. Исходя из характеристики проблемной ситуации, составленной на предыдущем этапе, необходимо сформулировать «пошаговые» учебные задания (вопросы), имеющие как аналитический, так и практический характер.

Описание кейса не должно содержать каких-либо подсказок относительно путей решения поставленной проблемы.

Четвёртый этап - подробное описание авторского решения поставленных в кейсе учебных задач.

Таким образом, кейс будет состоять из трех разделов: описание ситуации, учебные задания, авторский вариант решения.

Критерии и шкала оценивания

10 баллов: в работе представлены все необходимые стадии разработки кейса; содержание работы показывает углубленное знание автором научного содержания темы; автор предложил эффективное сочетание поставленной проблемы и изучаемой проблемной ситуации; описание проблемной ситуации носит развернутый, системный характер; формулировка учебных заданий оптимальна для организации аудиторной работы по методике case-study.

Практическое занятие 4. Педагог как проектировщик и организатор образовательной среды

Цель работы: овладевать конкретными формами и технологиями воспитательной работы, формирующими образовательную среду.

Методическое обеспечение практической работы: текст лекции по теме.

Вопросы для обсуждения:

1. Личность педагога как составная часть образовательной среды.
2. Какие факторы образовательной среды провоцируют конфликтное поведение педагогических работников с трудным характером?
3. Какие элементы и факторы образовательной среды следует принимать в расчет при диагностике уровня педагогической культуры в организации?
4. Назовите профессиональные задачи педагога.
5. Предложить сценарии решения педагогических задач, направленных на:
 - А) Изучение типа характера обучающегося, его личности, мышления.
 - Б) Усиление самоконтроля на слова и действия.
 - В) Повышение ответственности дисциплинированности и развития нравственных качеств личности.
6. Что понимается под педагогическим профессионализмом? Назовите компоненты педагогического профессионализма?
7. Перечислите доминантные качества педагога.
8. Охарактеризуйте условия образовательной среды, обязательные для формирования профессиональной позиции педагога.
9. Что такое педагогическое творчество? Назовите особенности педагогического творчества.
10. Зачем нужно осознание своей позиции? Как это может изменить ситуацию и взаимоотношения? Вспомните и опишите случаи из вашей жизни на эту тему

11. Правильным ли является утверждение, что информированный педагог положительно относится к нововведениям?

12. Является ли образовательная технология новаторской, если она состоит из известных элементов?

13. В чем состоит готовность педагога к проектированию образовательной среды?

Практическое занятие 5. Тренинг педагогического взаимодействия в образовательной среде

Цель работы: развитие навыков сотрудничества и взаимодействия; сформировать представление о сотрудничестве как одной из форм эффективного взаимодействия; сформировать представление об эффективном общении в рамках сотрудничества.

Методическое обеспечение: бейджи, правила работы в микрогруппах; листы бумаги (А4, 5х5), фломастеры, раздаточный материал.

Сценарий тренинга

Приветствие.

Озвучивание правил и цели тренинга. Принятие правил безопасного поведения в группе.

Каждый участник взаимодействия оформляет визитку и представляет себя в общем круге (имя, стаж, место работы, род деятельности).

Организационный момент: список правил поведения на тренинге у каждого участника на столе.

Правила поведения на тренинге.

1. Один говорит – другие слушают.
2. Реакция на событие, а не на личность.
3. Говорить о своих чувствах, а не о его поступках.
4. Употреблять только Я – высказывания.

Упражнение - разминка «Согласен. Не согласен. Может быть»

В разных сторонах помещения, где проходит работа, прикрепляются таблички с надписями: «Согласен», «Не согласен», «Может быть».

Ведущий: Предлагаю Вам выразить свое отношение к тем фразам, которые я Вам сейчас произнесу. Сделать это необходимо следующим образом: если Вы согласны с произнесенным утверждением, встаньте рядом с табличкой «Согласен». Если Вы лично не согласны – встаньте рядом с табличкой «Не согласен». В случае затруднения с ответом – к табличке «Может быть».

Далее участникам тренинга зачитываются высказывания, пословицы и поговорки, отражающие различные позиции людей в отношении жизни, дела, отношений с другими людьми.

Утверждения:

1. «Без труда не вынешь рыбки из пруда» (народная мудрость).
2. «Наша жизнь есть то, что мы думаем о ней» (Марк Аврелий).
3. «Чтобы хорошо мыслить - надо хорошо жить» (Евгений Богат).

4. «Воспитатель сам должен быть тем, чем он хочет сделать воспитанника» (Владимир Даль).

5. «Люди различаются на осуждающих и творящих» (Николай Рерих).

6. «Я никогда не стою, если имею возможность сидеть и никогда не сижу, если имею возможность лежать» (Генри Форд).

7. Кто умеет, делает. Кто не умеет, учит» (Бернард Шоу).

Упражнение «Заверши фразу»

Каждому участнику педагогического взаимодействия предлагается завершить какую-либо фразу.

Например:

"Я пришел сюда...";

"А знаете ли вы, что...";

"А еще хочу сказать, что...";

"Если бы я был учителем, то я..." и т.п.

Можно предложить какую-либо фразу, требующую воспроизведения содержания по предмету или индивидуальный смысл ученика о чем-либо.

Например:

"Охрана природы в моем представлении это ...";

"Главным героем этого произведения, на мой взгляд, является..."

"Значение этого события в том, что..." и т.п.

Завершает актуализацию этой технологии обычно педагог, произнося свой окончание предложенной фразы

Мозговой штурм.

Упражнение «Что такое взаимодействие?»

Цель: разобраться в понятиях «взаимодействие», «сотрудничество»; сплочение группы.

Вопросы

- Что такое «взаимодействие»?
- Список качеств, необходимых для взаимодействия и сотрудничества.
- Список умений, необходимых для взаимодействия и сотрудничества.
- Цели взаимодействия.

Вместе с участниками ведущий составляет ромашку, где сердцевина — это слово «взаимодействие», а лепестки — то, что в него входит.

Завершение тренинга

Упражнение «Закончите фразу»

Цель: повышение самооценки участников. Участники по очереди говорят следующее:

- Сегодня я узнал о том, что я ...
- Мне было приятно, когда ...

Рефлексивный круг

Все участники педагогического взаимодействия садятся в круг.

Педагог задает алгоритм рефлексии:

- расскажите о своем эмоциональном состоянии по ходу занятия и в его конце;

- что нового вы узнали, чему научились;
- каковы причины этого;
- как вы оцениваете свое участие на занятии.

Затем все участники педагогического взаимодействия поочередно высказываются в соответствии с заданным алгоритмом.

Педагог своим высказыванием завершает рефлексивный круг.

"Рефлексивная мишень"

На листе бумаги формата ватманского листа рисуется мишень, которая делится на четыре (можно и больше, меньше) сектора. В каждом из секторов записываются параметры – вопросы рефлексии состоявшейся деятельности, взаимодействия. Например, 1-й сектор – оценка содержания; 2-й сектор – оценка формы, методов взаимодействия; 3-й сектор – оценка деятельности педагога; 4-й сектор – оценка своей деятельности.

Каждый участник педагогического взаимодействия маркером или фломастером (ручкой, карандашом) четыре раза (по одному в каждый сектор) "стреляет" в мишень, делая метку (точку, плюс и т.д.). Метка соответствует его оценке результатов состоявшегося взаимодействия. Если участник очень низко оценивает результаты, то метка ставится им в "молоко" или в поле "0" на мишени, если выше, то в поле "5". Если результаты оцениваются очень высоко, то метка ставится в "яблочко", в поле "10" мишени.

После того как каждый участник взаимодействия "выстрелил" (поставил четыре метки) в рефлексивную мишень, она вывешивается на всеобщее обозрение и педагог организует ее краткий анализ.

Практическое занятие 6. Критерии и показатели оценки эффективности образовательной среды

Цель работы: осмысление критериев и показателей оценки эффективности образовательной среды

Методическое обеспечение практической работы: текст лекции по теме; описание образцов образовательной практики (объектов и предметов экспертизы, используемой критериальной базы).

Вопросы и задания

1. Каковы особенности организации экспертизы образовательной среды и чем они обусловлены?
2. Каковы методологические подходы к оценке эффективности образовательной среды?
3. Разработайте критерии оценки эффективности образовательной среды, которые помогут вам, если вы станете членом экспертной комиссии.
4. Вам необходимо оценить эффективность деятельности учреждения образования. Оцените целесообразность использования методов контент-анализа, расчета интегративного рейтинга, сравнительного анализа, количественной и качественной интерпретации.

5. Проведите оценку физических параметров образовательного пространства вашего учреждения образования по критериям и позициям, обозначенным в таблице:

А) исследуйте помещения вашего учреждения образования на выбор;

Б) Внесите результаты оценивания физических параметров в графу «Оценка».

В) оценивание проводится по 5-балльной системе: 1 – полностью не соответствует, 5 – полностью соответствует.

Критерий оценки	Параметры оценки	Оценка
Акустический климат в здании УО	В большинстве помещений комфортно вести диалог с несколькими собеседниками	4
	В большинстве помещений отсутствует эхо и ощущение гулкости	5
	В соседних помещениях не слышны звуки из спортивного и актового залов, кабинета музыки	5
	В аудиториях отсутствует эхо и не слышны звуки с улицы	5
Температурный режим	Температура воздуха во всех учебных помещениях составляет от +18 до +24 градусов	5
	Во всех учебных помещениях есть бытовой термометр для регулярного контроля	5
	Во всех учебных помещениях есть инструменты влияния на температурный режим (возможность отключить радиаторы отопления, управляемая отопительная система и т.д.)	5
Качество воздуха	Посторонние неприятные запахи не распространяются по всему зданию (столовая, подвал, гардероб, туалеты, бассейн)	5
	Воздух ощущается как достаточно влажный и свежий, без посторонних запахов и пыли	5
	В здании есть дополнительная система вентиляции через инженерные сети	5
	Проветривание помещений проводится своевременно согласно графика	5
	При необходимости помещение можно проветрить дополнительно (безопасные форточки, зимнее проветривание)	5
Естественное освещение	Все аудитории и учебные кабинеты имеют доступ к естественному свету, деревья и	5

	кустарники не препятствуют естественному освещению помещений	
	В оконных проемах отсутствуют загораживающие свет цветы и предметы	5
	Окна в учебных аудиториях обеспечены солнцезащитой (жалюзи или рулонные шторы), все оборудование находится в исправном техническом и приемлемом эстетическом состоянии	5
Искусственное освещение	Пространство УО ощущается как равномерно освещенное, отсутствуют темные углы и тупиковые зоны	5
	Во всех помещениях есть возможность регулировать интенсивность светового потока	5
	Во всех помещениях есть возможность локализации и зонирования пространства светом	5
	Во всех помещениях цветовая температура равномерна, отсутствует сочетание холодного и теплого цветов в одном пространстве	5
	В качестве источников света используются современные люминесцентные лампы и светодиоды	5
	Все светильники визуально исправны, не моргают и не шумят	5
Качество отделки	Ремонтные работы проведены аккуратно и без видимых дефектов (кабель-каналы уложены ровно, дверные блоки и петли без зазоров и дефектов)	5
	Стены покрашены равномерно, подлежат влажной уборке	5
	Для отделки использованы вандалостойкие, долговечные материалы (пластики высокого давления, плитка или мозаика, качественный линолеум и пр.)	5
	Отсутствуют следы протечек кровли, сантехнических коммуникаций и оконных блоков	5
Санитарно-гигиенические условия	В здании достаточное количество санузлов (мужской и женский СУ есть на каждом этаже, их количество соответствует загруженности здания, есть СУ для	5

	маломобильных граждан и отдельные – в раздевалках спортзалов)	
	Сантехническое оборудование в исправном состоянии	5
	Присутствуют сантехнические кабинки, закрывающиеся дверьми	5
	Для хранения уборочного оборудования есть отдельное помещение, оно используется по назначению	5
	Помещения объективно чистые	5
	В столовой чистые столы и зона выдачи пищи	5
	В столовой нет посторонних вещей, не входят люди в верхней одежде	5
	При входе в столовую присутствует достаточное количество исправных умывальников и необходимого для мытья рук дополнительного оборудования	5
Цветовые решения в интерьере	Интерьер УО ощущается чистым и светлым	5
	Помещения различаются по цветовому оформлению в зависимости от назначения	5
	В учебных помещениях отсутствуют чрезмерно ярко давящие визуальные элементы	5
	Цветовые решения соответствуют требованиям санитарных правил (светлый потолок, средне светлые стены, при использовании декоративных элементов с яркой цветовой палитрой, их площадь не должна превышать 25% общей площади поверхности стен помещения)	5
	Все окрашенные поверхности и стеновые панели имеют матовую фактуру	5
	В УО создана безбарьерная среда, присутствует возможность для доступа на все этажи здания (лифты, подъемники)	5
Учет особенностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	Пандусы и другие приспособления для обеспечения доступа обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в учебные пространства удобны и дают возможность самостоятельного использования без посторонней помощи	5

Практическое занятие 7. Участники процедуры экспертизы

Цель работы: сформировать общее представление о содержательных направлениях деятельности экспертов и требованиях, предъявляемых к экспертизе.

Методическое обеспечение практической работы: текст лекции по теме.

Тестирование по теме

1. Дайте определение понятию
Эксперт – это _____
2. Основные требования к эксперту _____
3. Объект экспертизы – это _____
4. Субъект экспертизы – это _____
5. Основные проблемы заказчика экспертизы _____
6. Два основных направления экспертной деятельности, которые определяют квалификационный состав экспертной группы: _____
7. Перечислите уровни экспертной работы (Л.Н. Алексеев): _____
8. Перечислите ценностные установки эксперта (Д.А. Иванов): _____
9. Может ли лучший преподаватель быть экспертом у своих коллег? И при каких условиях? (обоснуйте ответ) _____

Вопросы для обсуждения:

1. Общее представление об экспертной деятельности.
2. Содержательные направления экспертной деятельности.
3. Подготовка экспертов и потребителей экспертизы.
4. Эксперт: личность, знание, ответственность, статус. Этика экспертной деятельности
5. Отечественный и мировой опыт государственных и общественных экспертиз образовательной среды.
6. Актуальность проблемы построения экспертных образовательных сообществ.
7. Оптимальные формы организации экспертного сообщества
8. Основные субъекты образовательной экспертизы: заказчик, эксперт, экспертируемая сторона.
9. Права и ответственность эксперта и заказчика экспертизы.
10. Влияние заказчика экспертизы на работу эксперта.
11. Права и ответственность эксперта и заказчика педагогической экспертизы.
12. Требования к эксперту, контроль и сертификация его профессионального уровня.
13. Компетентностные и квалификационные характеристики эксперта.
14. Позиция эксперта. Эксперт: личность, знание, ответственность.
15. Деонтология экспертной деятельности.
16. Оценка качества работы эксперта.
17. Ошибки в работе эксперта.

Практическое занятие 8. Программа развития образовательного учреждения как объект экспертизы

Цель работы: освоение обучающимися компетенции экспертизы программной продукции учреждения образования

Методическое обеспечение практической работы: текст лекции по теме.

Вопросы для обсуждения:

1. Понятие программы развития образовательного учреждения, ее назначение, содержание, структура.
2. Программа развития образовательной организации как продукт проектной деятельности и ее основные функции.
3. Структура программы развития образовательной организации
4. Отличие программы развития образовательного учреждения от других документов и процедур.
5. Нормативно-правовое обеспечение программы развития образовательного учреждения.
6. Критерии и показатели эффективности реализации программы развития образовательного учреждения.
7. Оценка содержания и структуры, проблем и целей программы.
8. Требования к программе развития образовательной организации и пути их обеспечения
9. Типичные ошибки программы развития образовательной организации

Практическое занятие 9. Практикум по экспертной оценке образовательной среды

Цель работы: освоение компетенций в области проектирования и осуществления экспертизы образовательной среды.

Методическое оборудование практической работы: мультимедиа-презентация о моделях и параметрах экспертизы образовательной среды, специфике этапов и процедур технологии ее экспертизы, технологическая карта практического занятия.

Задания

1. Заполните таблицу «Качественные критерии и показатели экспертизы образовательной среды», используя предложенный образец.

Таблица – Качественные критерии и показатели экспертизы образовательной среды

Критерий	Характеристики критерия	Признаки несоответствия
1. Здоровьесберегающий потенциал	Уровень психического и физического здоровья обучающихся, развитие	Не соответствует возрастной норме Высокий уровень

	основных функций и систем организма по отношению к возрастной норме. Заболеваемость, общие показатели по УО. Распределение обучающихся по группам здоровья. Наличие услуг, способствующих здоровьесозиданию (количество, качество)	заболеваемости, положительная динамика роста заболеваемости Недостаточное разнообразие услуг, низкое их качество
2. Результативность		
3. Эффективность		
4. Целевые установки		
5. Содержательный компонент		
6. Технологический компонент		
7. Учебно-методическое обеспечение		

2. Заполните таблицу «Количественные критерии и показатели экспертизы образовательной среды», используя предложенный образец.

Задания могут распределяться между микрогруппами или группами решений. В этом случае каждая группа демонстрирует результаты своей работы, остальные выступают в качестве экспертов предложенного решения.

Таблица – Количественные критерии и показатели экспертизы результатов образовательного процесса

Критерии	Показатели	Количество баллов	Оценка эксперта
	Уровень тревожности		
1. Уровень обученности	Высокий уровень обученности Средний уровень обученности Низкий уровень обученности	3 2 1	
2. Качество обученности			
3. Уровень воспитанности			

4. Учебные достижения обучающихся в олимпиадах, конкурсах и др.	1. Оценка достижений обучающихся: – успешные результаты; – средние результаты; – низкие результаты 2. Участие в олимпиадах и конференциях разного уровня: • – УО активно и успешно участвует в олимпиадах и учебно-исследовательских конференциях разного уровня; • – УО периодически участвует в олимпиадах и учебно-исследовательских конференциях разного уровня; • – УО редко участвует в олимпиадах и учебно-исследовательских конференциях разного уровня	3 2 1 3 2 1	
---	--	--------------------------------	--

Предложите свою шкалу оценки результатов экспертизы образовательной среды.

Проанализируйте различные подходы к определению критериев экспертизы образовательной среды. Чем они обусловлены? Какой подход Вы считаете наиболее приемлемым? Почему? Соотнесите тип экспертизы с соответствующей критериальной базой и методами экспертирования. Результаты работы оформите в виде таблицы или схемы.

Рефлексивно-оценочный блок

1. Какие цели были достигнуты Вами в процессе учебных занятий по данной дисциплине? Какие трудности возникали? Каковы их причины? Какие возможные пути преодоления?

2. Можете ли Вы сформулировать важнейшие основания выбора типа экспертизы? Какие типы экспертизы Вами более всего осмыслены? Какие еще недостаточно? Можете ли Вы утверждать, что владеете компетенцией выбора типа экспертизы? Что послужило основанием для Вашего заключения?

3. Оцените одним словом свою деятельность на занятиях, свое отношение к содержательной стороне занятий.

4. Определите направления Вашего дальнейшего самообразования по развитию компетенций в сфере выбора и проектирования типа экспертизы с учетом установленных оснований.

3. РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

Материалы текущей аттестации по учебной дисциплине

3.1. Вопросы к зачету

1. Сущность понятий «образовательная среда», «образовательная среда учреждения образования», «образовательное пространство». Феномен «креативной образовательной среды»
2. Типологизация образовательной среды.
3. Типология «воспитывающей среды» Я.Корчака.
4. «Школьные типы» П. Ф. Лесгафта.
5. Метод моделирования образовательной среды.
6. Историко-педагогический аспект моделирования образовательной среды (по выбору магистранта: догматическая, безмятежная, карьерная, творческая образовательная среда)
7. Модальность образовательной среды. Параметры экспертизы образовательной среды: Широта- Интенсивность - Осознаваемость – Обобщенность- Эмоциональность - Доминантность - Когерентность - Социальная активность- Мобильность – Устойчивость образовательной среды (по выбору магистранта).
8. Отличительные черты образовательной среды.
9. Структурные компоненты образовательной среды.
- 10.Эргономические требования к организации образовательной среды.
- 11.Проблема диагностики и развития креативности среды.
- 12.Образовательная среда как фактор развития личности.
- 13.Педагогический коллектив как фактор организации и развития образовательной среды.
- 14.Обеспечение безопасности образовательной среды.
- 15.Основные теоретические модели образовательной среды.
- 16.Сущность понятий "педагогический проект" и "проект образовательной среды".
- 17.Цели и задачи проекта образовательной среды.
- 18.Педагогическое взаимодействие в воспитании и обучении как фактор создания комфортной образовательной среды.
- 19.Современные подходы к проектированию образовательной среды.
- 20.Основные направления проектирования образовательной среды.
- 21.Факторы, влияющие на проектирование образовательной среды.
- 22.Образовательная среда в современном общекультурном контексте.
- 23.Архитектурно-ландшафтные и предметно-экологические объекты как элемент образовательной среды.
- 24.Сравнительный анализ понятий: оценка, экспертиза и мониторинг.
- 25.Реализация стратегии экспертной деятельности.
- 26.Принципы и критерии экспертизы.
- 27.Основные цели экспертизы образовательной среды.
- 28.Педагог как проектировщик и организатор образовательной среды.

29. Пути и способы решения конфликтных ситуаций в образовательной среде.

30. Программа развития образовательного учреждения как объект экспертизы.

3.2. Основные виды и формы самостоятельной работы обучающихся по дисциплине " Проектирование и экспертиза качества образовательной среды "

1. Самостоятельное изучение тем дисциплины, конспектирование, выполнение заданий по изученному материалу.

2. Подготовка к практическим занятиям.

3. Подготовка обучающимися мультимедийных презентаций.

4. Работа с рекомендованной основной и дополнительной литературой. Изучение отдельных глав научных литературных источников и лекционного материала

5. Знакомство с периодическими изданиями, законодательными документами по проблемам профессионально-технического образования, с научной и научно-популярной литературой по методологии научных исследований, технологиям и методам профессиональной деятельности преподавателя. Формирование банка учебно-методических, нормативных документов.

6. Работа над составлением словарика профессиональных терминов педагога-исследователя.

7. Совершенствование навыков работы с научно-педагогической литературой

9. Поиск информации в сети Internet.

10. Работа со справочно-правовыми и информационно-правовыми системами («Консультант Плюс», «Гарант», «Кодекс»);

11. Изучение научно-исследовательских ресурсов сети Интернет;

Учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы по дисциплине «Проектирование и экспертиза качества образовательной среды» включает:

- лекции по дисциплине;
- задания для подготовки к практическим занятиям;
- список источников и литературы для самостоятельного изучения дисциплины.

3.3. Методы самостоятельной работы обучающихся с учебными и научными текстами

Самостоятельное чтение учебных пособий, первоисточников и конспектов, может использоваться в разных учебных ситуациях: при подготовке к лекциям; на практических занятиях; при подготовке и написании курсовых и дипломных работ; при подготовке к сдаче зачета.

Одной из актуальных методических проблем данного вида самостоятельной работы является обучение умениям осмысленного чтения, развитие навыков понимания научно-педагогических текстов.

Для повышения эффективности чтения-просмотра большое значение имеет целесообразный порядок знакомства с содержанием книги. Этот порядок может быть не одинаковым у разных читателей, но важно, чтобы он неизменно соблюдался, и чтобы, прежде чем взяться за основной текст, слушатель обязательно ознакомился с имеющейся в каждой книге титульной страницей, а также с оглавлением (содержанием), предисловием (введением), заключением (послесловием), справочным аппаратом (если эти элементы имеются в книге). Привычка, принимаясь за новую книгу, проходить мимо указанных элементов вредна, так как оставляет читателя в неведении относительно многих характеристик, освещающих содержание книги и облегчающих предстоящую работу с научным текстом.

Изучить что-либо – значит получить о предмете, явлении основательные познания, постичь в деталях, стать знатоком в данном вопросе. Но такая степень овладения достигается не сразу, необходимо сосредоточенное и внимательное чтение, позволяющее охватить содержание книги, раздела, главы в целом. Такой охват содержания как целого еще не дает отчетливого знания, но создает условия для того, чтобы разобраться в прочитанном и понять его.

Разобраться в тексте – это значит перейти от целого к частям, мысленно разбить целое на смысловые фрагменты, установить, как они связаны друг с другом и со смыслом всего целого.

Всю эту работу можно проводить мысленно, но ее польза многократно возрастет, если прочитанное и продуманное зафиксировать в той или иной форме. Записывание является важным вспомогательным средством при чтении, без записывания невозможно обеспечить подлинно серьезную работу с книгой.

Для полноценного усвоения материала слушателю необходимо: уяснить, осмыслить и усвоить прочитанный материал.

Работа со справочной литературой

Энциклопедия – справочное сочинение, содержащее в сокращении все накопленные знания.

Справочники. Суть использования справочника заключается в том, что можно быстро найти информацию, которая нужна. Справочники существуют по всем отраслям человеческих знаний, они бывают академические и прикладные.

Научно-популярные издания. Навыки получения информации в информационной среде библиотеки требуют знаний алгоритмов и правил поиска. Библиотечно-библиографические знания облегчают организацию поиска и дают дополнительную возможность для расширения образовательного кругозора.

3.4. ТЕМАТИКА РЕФЕРАТОВ

1. Сущностная характеристика образовательной среды.
2. Особенности проектирования образовательной среды
3. Характеристика экспертизы как основного метода оценки качества образовательной среды.
4. Особенности проектирования развития образовательной среды.
5. Влияние среды на процесс развития личности.
6. Историко-культурные источники развития педагогических взглядов на образовательную среду.
7. Модели образовательной среды в историко-педагогическом аспекте.
8. Средовой подход в образовании: понятие, специфика, история, отечественный и зарубежный опыт.
9. Психолого-педагогические основы проектирования образовательной среды.
10. Условия эффективной экспертизы образовательной среды.
11. Экспертиза образовательной среды: этапы и параметры экспертизы образовательной среды образовательной организации.
12. Почему город можно рассматривать как образовательную среду?
13. Подходы к классификации образовательной среды.
14. Мониторинг и диагностика образовательной среды.
15. Современные особенности информационно-образовательной среды.
16. Структура образовательной среды.
17. Система требований, предъявляемых к проектированию образовательной среды.
18. Критерии и показатели оптимальной образовательной среды.
19. Проектирование модели комфортной и безопасной образовательной среды.
20. Компоненты комфортного состояния личности в образовательной среде.
21. Роль университетской среды в возникновении тревожности у студентов.
22. Основные факторы психологического дискомфорта и дестабилизации в образовательной среде.
23. Виды и формы насилия в образовательной среде.
24. Создание активной образовательной Интернет-среды.
25. Способы воспитания культуры личности в образовательной среде.
26. Проблемы профилактики зависимостей в образовательной среде.
27. Факторы образовательной среды, провоцирующие конфликтное поведение педагогических работников с трудным характером?

3.5. ТЕСТЫ

1. Дайте определение понятиям:

Экспертиза – это _____

Мониторинг – это _____

Оценка – это _____

Социальная оценка – это _____

Эксперт – это _____

Экспертиза в образовании – это _____

Экспертная система – это _____

Экспертное заключение – это _____

Экспертные оценки – это _____

Экспертные знания – это _____

Предмет экспертизы - _____

Формы экспертной работы (В.И. Слободчиков): _____

2. С какой из указанных парадигм образования максимально соотносится понятие «креативная среда образовательного учреждения»?

- 1). профессионально-формирующая;
- 2). профессионально-развивающая парадигма;
- 3). общественно-активизирующая;
- 4). созидаящая.

3. Признаками проектной деятельности, значимыми для развития креативной среды образовательного учреждения являются:

- 1). Диалогичность;
- 2). Креативность;
- 3). Контекстность;
- 4). Интегративность;
- 5). Технологичность;
- 6). Все указанные варианты.

4. Образовательная среда - это ...

1) часть социокультурного пространства, зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов

2) конкретное непосредственно данное каждому ребенку социальное пространство, посредством которого он активно включается в культурные связи общества

3) это специально организованная среда, направленная на приобретение учащимся определенных знаний, умений и навыков, в которой цели, содержание, методы и организационные формы обучения становятся подвижными и доступными для изменения в рамках конкретного учебного заведения

4) специально, сообразно с педагогическими целями, создаваемая система условий организации жизнедеятельности детей, направленная на формирование их отношений к миру, людям и друг к другу

5. В структуру образовательной среды входят:

- 1) пространственно-предметный компонент
- 2) содержательно-методический компонент
- 3) информационный компонент

- 4) организационно-технологический компонент
- 5) соматический компонент

6. Процесс моделирования включает следующие элементы:

- 1) субъект исследования, предмет исследования, модель, опосредствующую отношения познающего субъекта и познаваемого объекта
- 2) объект исследования, тема исследования, модель исследования
- 3) субъект, объект исследования, модель, опосредствующую отношения познающего субъекта и познаваемого объекта
- 4) исследователь, объект исследования, предмет исследования

7. Что не входит в типологию "воспитывающих сред" Я. Корчака?

- 1) "Догматическая среда"
- 2) "Образовательная среда"
- 3) "Идейная (творческая) среда"
- 4) "Информационная среда"
- 5) "Среда безмятежного потребления"
- 6) "Среда внешнего лоска и карьеры"

8. Методологической основой для разработки типологии педагогических позиций послужила ...

- 1) коммуникативно-ориентированная модель образовательной среды
- 2) антрополого-психологическая модель образовательной среды
- 3) психодидактическая модель образовательной среды
- 4) векторная модель образовательной среды

9. ... - это процесс формирования комплекса профессионально значимых качеств, выражающих целостную структуру и особенности педагогической деятельности

- 1) профессиональное развитие личности педагога
- 2) развитие коммуникативных умений педагога
- 3) общее развитие личности педагога
- 4) качественное развитие личности педагога

10. Восстановите алгоритм проектирования развивающих сред.

- 1) определение пространственного размещения, составление план-схемы
- 2) внесение корректив в подборе материала с учетом полученной информации, имеющих возможностей
- 3) размещение мебели по плану-схеме
- 4) составление перечня дополнительного оборудования
- 5) формулировка целей, задач работы на год
- 6) изучение интересов, предпочтений и особенностей детей
- 7) проведение ревизию имеющегося оборудования
- 8) наполнение пространств необходимыми играми, игровым материалом
- 9) подбор учебно-методических пособий, игр, игровых материалов, специального оборудования
- 10) продумывание последовательность внесения изменения пространства

11. Специфическим актом принятия решения по конструированию общей модели взаимодействия преподавателей и учащихся в ходе занятий является:

- 1) планирование учебных занятий
- 2) организация учебных занятий
- 3) контроль учебных занятий
- 4) рефлексия учебных занятий

12. Критерием эффективности функционирования воспитательной системы УО являются:

- 1) воспитанность учащихся
- 2) хорошая успеваемость
- 3) количество наград обучающихся
- 4) либеральный стиль деятельности куратора

13. К критериям оценки воспитанности обучающихся относятся

- 1) толерантность, доброта и отзывчивость
- 2) коллективизм и товарищество
- 3) честность и правдивость
- 4) оптимизм и чувство юмора

14. Ярко выраженным воспитательным, развивающим и психотерапевтическим эффектом обладает:

- 1) метод проектов
- 2) игровая технология
- 3) метод проблемного обучения
- 4) исследовательский метод

15 ... - метод исследования объектов и явлений при помощи их условных образов, аналогов.

- 1) сравнение
- 2) моделирование
- 3) абстрагирование
- 4) проектирование

16. Педагогически ориентированная и целесообразная система общественной помощи, необходимой подрастающему поколению в период включения его в социальную жизнь, называется социальным - ...

- 1) патронажем
- 2) образованием
- 3) обучением
- 4) воспитанием

17. Педагогически целесообразно организованная среда, окружающая отдельного обучающегося или определенное множество обучающихся, называется ...

- 1) воспитательной средой
- 2) воспитательным пространством
- 3) воспитательной системой
- 4) воспитательной ситуацией

18. Кто является основоположником проектного метода?

- 1) американский философ и педагог Джон Дьюи;
- 2) П.Блонский, С.Шацкий
- 3) французский психолог Ж. Пиаже, про которого говорят: "Он был первым среди равных".

19. К основным признакам современной образовательной среды не относится:

- 1) новизна
- 2) неопределенность
- 3) динамичность
- 4) системность преобразований
- 5) информационная насыщенность

20. Социальная среда это:

- 1) окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования
- 2) целенаправленное обучение и воспитание, которые формируют психические особенности человека
- 3) система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении
- 4) совокупность объектов, явлений и факторов окружающей (природной и искусственной) среды, определяющая условия жизнедеятельности человека.

4. ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ
4.1. ФРАГМЕНТ УЧЕБНОГО ПЛАНА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ 7-06-0111-01 «НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»

№ п/п	Название модуля, учебной дисциплины, курсового проекта (курсовой работы)	Экзамены	Зачеты	Количество академических часов						Распределение по курсам и семестрам			Всего зачетных единиц	Код компетенции	Шифр кафедр
				Всего	Аудиторных	Из них				1 семестр 17 недель					
						Лекций	Лабораторных	Практических	Семинарских	Всего часов	Ауд. часов	Зач. единиц			
1.1.1	1 Проектирование и экспертиза качества образовательной среды		1	96	36	18		18		96	36		3	СК-1,6	ИПФ 10

4.2. СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРОЕКТИРОВАНИЕ И ЭКСПЕРТИЗА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ»

РАЗДЕЛ 1 Теоретические и методические основы проектирования образовательной среды

Тема 1.1 Образовательная среда как педагогический феномен и объект проектирования

Задачи дисциплины. Содержание понятий «образовательная среда», «проектирование», «экспертиза». Соотношение понятий «предметная среда», «предметная развивающая среда», «предметно-пространственная среда», «образовательная среда» и «образовательное пространство».

Окружающая среда человека как реальная действительность, в условиях которой происходит его развитие. Среда как совокупность природных (физические, биологические и химические факторы) и социальных факторов, в разной степени оказывающих влияние на жизнь и деятельность человека. Роль среды как источника информации и арены деятельности человека.

Жизненная среда, в условиях которой человек развивается, обучается и воспитывается, формируется личностный склад. Соотношение окружающей среды и жизненной среды. Образовательная среда как совокупность влияний и условий формирования личности, возможностей для ее развития, самореализации. Образовательная среда как подсистема социокультурной среды, как совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций и как целостность специально организованных педагогических условий развития личности обучающегося. Социокультурная образовательная среда как многоуровневая структура. Глобальный уровень: общемировые тенденции развития культуры, экономики, политики, образования. Региональный уровень (страны, крупные регионы) – образовательная политика, культура, система образования. Локальный – учреждение образования и семья. Среда обучения - взаимосвязанные процессы учения и преподавания.

Тема 1.2 Историко-педагогический аспект проектирования образовательной среды

Педагогическая система Я.А. Коменского, ее направленность на функционирование образовательной среды, формирующей активную, творческую личность. Образовательная концепция Жан-Жака Руссо, обеспечивающая свободу развития ребенка. Прагматическая ориентация образовательной среды И.Г. Песталоцци. Дж. Локк об условиях воспитания активной личности. Педагогическая система А.С. Макаренко, направленная на развитие инициативности в контексте коллективного воспитания и организацию возможностей для развития творчества. Формирование творческой образовательной среды в педагогической системе Я. Корчака.

Типология "воспитывающих сред" Я. Корчака. "Догматическая среда». "Идейная (творческая) среда". "Среда безмятежного потребления". "Среда внешнего лоска и карьеры". Методика векторного моделирования образовательных сред. Модальность образовательной среды. Коэффициент модальности среды. Историко-педагогический обзор классических педагогических систем (Я.А. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Я. Корчак, А.С. Макаренко и др.) на основе метода векторного моделирования образовательных сред. Влияние образовательной среды на формирование личности: соотношение типологий Я. Корчака и П.Ф. Лесгафта.

Тема 1.3 Типологические признаки образовательной среды

Типология образовательной среды по основаниям: по стилю взаимодействия внутри среды, по характеру отношения к социальному опыту и его передаче, по степени творческой активности, по характеру взаимодействия с внешней средой. Условность типологий образовательной среды. Ценностно-смысловые доминанты восприятия мира и человека как основа выбора типа образовательной среды. Типология образовательной среды Я. Корчака: «догматический», «безмятежного потребления», «внешнего лоска и карьеры», «идейный». Образовательная среда и безопасность субъектов образовательного процесса. Сущность, система и принципы обеспечения безопасности субъектов. Образовательная среда и обеспечение различных видов безопасности личности (репродуктивной, духовной, психологической, юридической, информационной, исторической).

Тема 1.4 Требования к образовательной среде

Виды требований к образовательной среде: к атмосфере в учреждении образования (микроклимат, взаимодействие участников образовательного процесса, совместная деятельность, распределение функций и др.); методические (к методической службе учреждения образования, методической работе преподавателей и др.); к организации пространства за пределами и внутри учреждения образования (соблюдение санитарно-гигиенических норм, безопасных приемов работы, соблюдение прав педагогического состава и обучающихся); к материально-техническому обеспечению учреждения образования; кадрам и процессу управления УО.

Анализ соблюдения требований к образовательной среде в учреждениях образования разных типов.

Условия оптимального функционирования образовательной среды. Проблемные поля образовательной среды в учреждении образования, приоритетные направления изменения образовательной среды.

Эргономика и дизайн образовательной среды учреждения образования. Эргономические требования к образовательной среде учреждения образования. Эстетические требования к интерьеру учреждения образования. Ландшафтный дизайн учреждения образования как фактор развития личности обучающихся.

Тема 1.5. Методология проектирования образовательной среды

Проектирование. Использование методов проектирования в процессе педагогической организации образовательных систем. Стратегические основы психологического проектирования в образовании. Методический арсенал проектирования образовательной среды.

Методологические принципы и особенности проектирования образовательной среды в учреждении образования (В.И. Панов, В.П. Лебедева, В.А. Ясвин, В.А. Петровский): дистанции, позиции при взаимодействии; активности, самостоятельности, творчества; стабильности – динамичности; комплексирования и гибкого зонирования; эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого; эстетической организации среды, сочетания привычных и неординарных элементов; открытости; половых и возрастных различий.

Уровни проектирования среды: макроуровень, локальный уровень, микроуровень. Выбор теоретического конструкта психолого-педагогического для проектирования образовательных сред. Модель "проектного поля". Алгоритм проектирования. Разработка технологических карт для психолого-педагогического проектирования образовательной среды. Критерии эффективности проектирования.

Тема 1.6. Особенности проектирования образовательной среды в учреждении образования

Способы разработки концепции проектирования и экспертизы образовательной среды, формулировки цели, задач, актуальности, значимости ожидаемых результатов и возможных сфер их применения. Процедура проектирования развития образовательной среды. Анализ результатов экспертизы как первый этап проектирования образовательной среды. Организация обсуждения. Организация фронтальной, микрогрупповой и индивидуальной работы субъектов образовательного процесса по проектированию образовательной среды. Обобщение результатов проектирования. Составление плана и программы проектирования развития образовательной среды. Способы организации координации работы участников проекта, конструктивного преодоления возникающих разногласий и конфликтов, обеспечения работы команды необходимыми ресурсами. Способы применения коммуникативных технологий в процессе проектирования и экспертизы образовательной среды в учреждении образования. Разработка возможных путей (алгоритмов) внедрения в практику результатов проекта.

Тема 1.7. Педагог как проектировщик и организатор образовательной среды

Методологические основы типологии педагогических позиций. Типология педагогических позиций на основе векторной модели образовательной среды. Методика супервизорской оценки педагогических позиций в учреждении образования. Индивидуальные профили педагогических позиций работников образования. Соотношение типов педагогических позиций с типами образовательных сред по Я. Корчаку и личностными типами учащихся по П.Ф. Лесгафту. Эффективные и неэффективные профили педагогических позиций. Современный функционал педагогов в личностно ориентированных образовательных системах. Профессионально значимые отношения педагога. Классификация профессионально-психологических барьеров педагогов. Формы и методы личностно-профессионального развития педагогов.

Тема 1.8. Технологии проектирования образовательной среды в учреждении образования

Алгоритм процесса педагогического проектирования образовательной среды: анализ социокультурной ситуации по параметрам «внутренняя социокультурная среда учреждения образования», «социокультурная среда прямого воздействия», «социокультурная среда косвенного воздействия», определение совокупности проблем, требующих решения; анализ состояния культурной педагогической среды учреждения образования по параметрам «традиции» и «инновации», определение совокупности проблем, требующих решения; разработка педагогического проекта с условным названием «Образ желаемого будущего (эталонный вариант)» и определение на этой основе готовности к новым связям с внешней средой (социокультурной средой прямого воздействия и косвенного воздействия), а также оценка состояния культурной педагогической среды образовательного учреждения по параметрам «традиции» и «инновации»; прогнозирование возможных путей развития на основе вероятностных сценариев и выбор оптимального; определение возможных партнеров в социокультурной среде прямого воздействия и косвенного воздействия — реальных и потенциальных. Оценка степени готовности учреждения образования к взаимодействию с ними; оценка ресурсов развития образовательной среды и определение условий, необходимых для их улучшения; разработка программы мероприятий по реализации целей и задач проекта; проектирование аксиологического пространства образовательной среды учреждения образования на основе ценностного самоопределения участников-разработчиков проекта, в том числе к ценностным приоритетам лиц, принимающих решение, по инициации проекта; разработка программы мероприятий по созданию системы методического сопровождения инновационной деятельности педагогов, стимулирующей развитие творческой позиции педагога; анализ социокультурной ситуации на основе мониторинга результатов процесса реализации проекта по параметрам «внутренняя социокультурная среда учреждения образования», «социокультурная среда прямого воздействия»,

«социокультурная среда косвенного воздействия», оценка реально полученных результатов, определение причин отклонений, изучение последствий реализации проекта.

1.9. Тренинг педагогического взаимодействия в образовательной среде

Сценарий тренинга:

1. Сущность интеракции. Психологическая совместимость. Влияние социальных качеств (интроверсия – экстраверсия; мобильность – ригидность; доминантность – недоминантность) на психологические характеристики общения. Упражнения, направленные на адаптацию и становление позитивного психологического климата в группе; на психологическую совместимость партнеров по общению: «Сокращение дистанции», «Времена года», «Калейдоскоп», «Иллюстрированные цели» и др. Акт и трансакция как функциональные единицы взаимодействия. Упражнения, направленные на развитие взаимодействия: «Время», «Свободный рисунок», и др.

2. Развитие способности успешного принятия и передачи информации; развитие способности структурирования сообщения; развитие навыков моторной рефлексии; преодоление барьеров в ходе установления контактов; тренировка навыков активного слушания и восприятия информации. Упражнения: «Поучительные истории», «Слух», «Чувство времени», «Ты– послания» – «Я– послания» и др.

3. Развитие способности осознавать и вербализировать свое состояние; развитие способности понимания состояний, свойств, качеств, отношений людей друг к другу в процессе взаимодействия. Развитие наблюдательности и прогностических способностей. Упражнения: «Сообщение о действиях», «Понимающий и организатор», «Смена ситуаций», «Деловое совещание», «Прогнозирование», и др.

4. Возникновение объективной конфликтной ситуации. Переход к конфликтному взаимодействию. Социально-психологические стратегии поведения в конфликтных ситуациях (приспособление, уклонение, отступление, компромисс, сотрудничество). Выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации. Упражнения, направленные на предотвращение конфликтов в теории трансактного анализа. Снижение конфликтной напряженности в нейролингвистическом программировании: «Путешествие в воспоминания», приемы активного эмпатического слушания (перефразирование, повторение, интерпретация и др.) Принципы медиации (посредничества) в управлении конфликтными ситуациями: приемы посредничества в повседневном общении.

5. Эмоционально-волевая регуляция в конфликтных ситуациях. Использование конструктивного подхода к переговорам. Принципы смены перспективы в медиации («реверс позиций»). Циркулярные и шкалированные вопросы. Использование метафор в решении проблемных ситуаций. Упражнения, направленные на контроль эмоциональной сферы: преодоление раздражения, недоверия и страха в проблемной ситуации; выбор оптимального стиля общения, анализ трансакции в общении, изучение

«трудных» психотипов и особенностей общения с ними. Интерактивная игра «Хрустальные люди», упражнение «Конфликтные ситуации» и др.

Раздел 2. Теория и практика экспертизы качества образовательной среды

Тема 2.1. Концептуальные подходы к экспертизе качества образовательной среды

Проблемы качества образования в педагогике. Нормативно-правовое обеспечение экспертизы и мониторинга в образовании. Показатели, определяющие качество образовательной среды. Основные типы образовательной среды. Технология экспертизы. Взаимосвязь экспертизы и мониторинга с внешними (лицензирование, аттестация, аккредитация) механизмами оценки образовательной среды. Создание банка данных экспертизы и мониторинга качества образования в образовательной организации. Развитие и внедрение концепции мониторинга в Республике Беларусь. Зарубежный опыт организации экспертизы и мониторинга образовательной среды. Методы сбора информации об объектах мониторинга и экспертизы. Характеристика методов исследования в программе мониторинга образовательной организации. Анализ статистических и фактических материалов, составление выводов на основе проведенного анализа. Экспертиза и мониторинг результативности педагогической деятельности и уровня профессионализма педагогов: уровень квалификации; качество преподавания; изучение педагогических затруднений; использование современных образовательных технологий; результаты профессиональной деятельности педагога. Анализ учебного занятия. Оценка эффективности воспитательной работы.

Тема 2.2. Экспертиза качества образовательной среды

Проблема соответствия экспертизы современным требованиям конкретной «образовательной среды». Экспертиза как метод исследования. Экспертиза – один из значимых этапов мониторинга качества образования, содержательных, управленческих, кадровых и иных возможностей функционирования «образовательной среды». Открытость как базовый принцип взаимодействия субъектов образовательных систем в процессе экспертизы. Методика В.А. Ясвина.

Классификация подходов к оценке качества образовательной среды учреждения образования (по субъектам оценивания, количеству параметров оценивания, источникам нормирования, технологиям сбора информации). Генезис критериев оценки качества образовательной среды учреждения образования в историческом контексте. Интегративные критерии оценки качества образовательной среды учреждения образования. Методы экспертизы качества образовательной среды учреждения образования.

Организация экспертизы. Выбор экспертов. Проведение анкетирования. Методика обработки результатов экспертизы. Методика анализа результатов

экспертизы. Составление аналитического отчета по оценке качества образовательной среды, в том числе по направлениям учебной и методической работы. Определение стратегии методической работы по проектированию и экспертизе образовательной среды в учреждении образования исходя из актуальных задач и имеющихся ресурсов (кадровых, материально-технических, финансовых и др.); обоснование её значения, целей и задач, планирование содержания, используя эффективные способы и формы организации методической работы с педагогами учреждения образования.

Риски и перспективы публичных обсуждений результатов экспертизы. Способы разрешения проблем, возникающих в процессе публичного обсуждения. Формы презентации результатов экспертизы.

Моделирование новых путей экспертизы «образовательной среды».

2.3. Критерии и показатели оценки эффективности образовательной среды

Критерии оценки эффективности образовательной среды и их характеристики: устойчивость (стабильность во времени), мобильность (способность к органичным эволюционным изменениям), активность (изменение образовательной среды социально активными сотрудниками в соответствии с ценностными ориентациями), интенсивность (степень насыщенности образовательной среды условиями, влияниями и возможностями, а также концентрированность их проявления), эмоциональность (соотношение рационального и эмоционального компонентов).

Проектирование анкет, листов - опросников по диагностике критериев оценки эффективности образовательной среды учреждения образования.

Показатели оценки эффективности образовательной среды и их характеристики: открытость для социокультурных влияний внешних факторов (перманентность модернизации, трансформация взаимодействия с социумом и др.), степень жесткости социокультурной среды колледжа (нормы, ценности, традиции и др.), степень автономности основных подсистем (образовательный, коммуникативный, информационный и др.), вариативность технологий, форм и методов организации и самоорганизации деятельности и личностного развития педагогов.

Тема 2.4. Участники процедуры экспертизы

Понятие «внутренней» и «внешней» экспертизы. Субъекты экспертизы: заказчик, эксперт, экспертируемая сторона. Права и ответственность эксперта и заказчика экспертизы. Этика экспертной деятельности. Институты экспертизы и экспертное сообщество. Идея экспертизы на этапе проектирования «образовательной системы». «Самоэкспертиза» отдельного участника «образовательной системы» и управленческие решения. Научно-исследовательская деятельность, направленная на повышение эффективности осуществления экспертизы «образовательных систем».

Тема 2.5. Программа развития образовательного учреждения как объект экспертизы

Экспертиза образовательного учреждения. Три важных направления этой процедуры: анализ формальных результатов, анализ динамики развития участников и анализ психолого-социальной организации образовательной системы. Содержание каждого из направлений. Экспертиза стратегических документов учреждения образования Критерии экспертизы. Нормативно-правовое обеспечение и социально-организационные механизмы экспертизы. Юридические и этические аспекты экспертизы. Технологические аспекты проведения экспертизы. Форма представления экспертизы. Экспертные документы: оценка, заключения.

Тема 2.6. Практикум по экспертной оценке образовательной среды

Готовность обучающихся к самостоятельной жизни и профессиональной самореализации как предмет диагностики образовательной среды учреждения образования. Критерии и показатели оценки эффективности образовательной среды. Изучение взаимодействия учреждения образования и социальной среды. Изучение внутренних ресурсов учреждения образования. Диагностический и экспертный подходы к оценке образовательной среды. Программа психолого-педагогической экспертизы образовательной среды.

4.3. ПЕРЕЧЕНЬ УЧЕБНЫХ ИЗДАНИЙ И ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ, РЕКОМЕНДОВАННЫХ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

Основная литература

1. Безопасная образовательная среда: моделирование и развитие: учеб. пособие / под науч. ред. И.А. Басовой, С.В. Тарасова. – СПб. : ЛОИРО, 2017. – 265 с.
2. Добротворская, С.Г. Организация развивающей среды в образовательном учреждении: Учебное пособие / С.Г. Добротворская. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2017. – 176 с.
3. Дрозд, К. В. Проектирование образовательной среды : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / К. В. Дрозд, И. В. Плаксина. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018. — 437 с.

Дополнительная литература

4. Безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (г. Белгород, 11 ноября 2020 г.) / под ред. Н.В. Немыкиной, И.В. Трапезниковой, Т.И. Булгаковой, Л.И. Мин, Н.В. Коноваловой, И.В. Листопад. – Белгород : ОГАОУ ДПО «БелИРО», 2020. – 380 с.

5. Дрозд К.В., Плаксина И.В. Проектирование образовательной среды школы как педагогическая инновация: научно-методическое сопровождение: учеб.- метод. пособие / К. В. Дрозд; И. В. Плаксина; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2017. – 456 с.

6. Методологические основы формирования современной цифровой образовательной среды [Электронный ресурс]: монография. – Эл. изд. - Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf: 174 с.). - Нижний Новгород: НОО "Профессиональная наука", 2018. – Режим доступа: <http://scipro.ru/conf/monographeeducation-1.pdf>. Сист. требования: Adobe Reader; экран 10'.

7. Русецкий, В. Ф. Методологические основания разработки критериев и показателей оценки качества дошкольного, общего среднего и специального образования / В. Ф. Русецкий // Педагогическая наука и образование. – 2018. – № 2. – С. 16–23.

8. Цифровая образовательная среда: инновации и практики: Сб. трудов участников конф. [Электронный ресурс]. – Электрон.текстовые дан. (1 файл pdf: 44 с.). СПб.: Из-во «Международные образовательные проекты», 2022. – Систем. требования: Adobe Reader XI; экран 10"

9. Эффективные методы обучения в информационно-образовательной среде: методическое пособие / [Осмоловская И. М., Кларин М. В., Гудилина С. И., Макаров М. И.]; под ред. И. М. Осмоловской. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». 2021. – 118с.

10. Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление / В.А. Ясвин. — М.: Народное образование, 2019. — 448 с.

11. Ясвин, В. А. Школьное средоведение и педагогическое средотворение. Экспертно-проектный практикум. — М.: Благотворительный фонд «Вклад в будущее»; АО «Издательство «Просвещение. - 2020. – 142 с.

