

ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Татуйко Ирина Николаевна, педагог дополнительного образования МБОУ

ДО ДДиЮ «Факел» г. Томска

В самом общем смысле «среда» понимается как окружение. Понятие «среда», как правило, используется в таких сочетаниях: «окружающая среда», «образовательная среда», «среда обитания». Впервые понятие «среда» было введено в философию и социологию И. Тэном в XIX веке. Он дал определение «среды» как психическое, духовное, культурное и социальное окружение. Однако в понимании И. Тэна, человек был неспособен нести ответственность за результаты своего воздействия на окружающий его мир, так как был от него зависим. [1]

В педагогическую науку данное понятие пришло из биологической науки в понимании как «среды обитания».

Многие педагоги и психологи предлагают свои определения. Так, профессор Института педагогики и психологии образования МГПУ Витольд Ясвин в монографии «Образовательная среда: от моделирования к проектированию» объясняет это понятие так: *«Образовательная среда — система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении»*. [3]

Виктор Панов понимает понятие «образовательная среда» как, *«система педагогических и психологических условий и влияний, которые создают возможность как для раскрытия ещё не проявившихся интересов*

и способностей, так и для развития уже проявившихся способностей и личности учащихся, в соответствии с присущими каждому индивиду природными задатками и требованиями возрастной социализации». [5]

Генезис средового подхода в педагогической науке принято датировать тремя этапами: первый этап - с 20 х годов XX века по 90 е годы XX века; второй этап – 90 е годы XX века по 2000 год: третий этап - с 2000 года включая настоящее время. [1]

Для каждого этапа характерно свое понимание «среды». Так в первый этап - «среда» рассматривалась как фактор воспитания, а её функция сводилась к адаптации. Во втором этапе «среда» понималась как фактор образования, а функция «среды» рассматривалась как развивающая. Третий период - рассматривал «среду» как вхождение человека в культуру, а её функции соответственно понимаются как культуротворческие. [1]

Таким образом, под понятием «среда» исходя, из её характеристик и функций во всех трех периодах «среда» понималось как «образовательная среда». Наиболее значимыми для понимания сути «образовательной среды» стали две основные концепции образовательной среды: молекулярная (Р.Баркер, Дж. Гибсон, В. Г. Глазычев, М. Хейдметс) и факторная (Л. П. Бучева, Д.Ж. Маркович). [1]

Концепция молекулярной среды акцентирует внимание на свободе выбора, на положениях о возможностях. Молекулярная модель среды понималась её основоположниками как совокупность мест, что способствовало человеку в выборе и свободе прав и форм поведения и взаимодействия. Поэтому молекулярная среда выступает как совокупность различных возможностей (по Дж. Гибсону).

Именно среда определяет разнообразие взаимодействий, способов

существования и общения. Факторная концепция основывается на моменте принуждения¹. Под принуждением понимаются объективные факторы (природные или искусственные) влияющие на человека в процессе жизнедеятельности. Факторная модель рассматривает обстоятельства как

ограничения свободы человека, которые он не может избежать.

В факторной среде, среда понимается как условия, влияющие на человека, которые он может принимать, но не в силах изменить. По мнению Т. Г. Пушкаревой молекулярная и факторная модели образовательной среды не противоречат, а дополняют друг друга. Так как, « ...в любой из моделей, при рассмотрении взаимодействия «среда - субъект (человек)», субъект должен рассматриваться как центральное понятие, он является первоначальным, а среда задается по отношению к нему» (по Г.П. Щедровицкому). [6]

В отечественной науке наиболее известны такие модели образовательной среды: «Коммуникативная модель»; «Антрополого-психологическая модель»; «Психодидактическая модель»; «Экологическая модель». [1]

Коммуникативно-ориентированная модель

Эту модель разработал президент Московского государственного психолого-педагогического университета Виталий Рубцов. Его подход основан на том, что необходимое условие для развития ребёнка — его участие в совместной деятельности с другими субъектами. А образовательная среда — форма коммуникативного взаимодействия, в которой между учителем и учеником, а также у учеников между собой возникают особые

виды общности. Именно через эти общности передаются знания, умения и навыки. [1]

Антрополого-психологическая модель

Главный научный сотрудник лаборатории психологической антропологии и профессионального развития педагогов Института изучения детства, семьи и воспитания РАО Виктор Слободчиков рассматривает образовательную среду как систему, которая создаётся и изменяется в процессе взаимодействия субъектов образовательной деятельности. Автор выделяет два главных параметра образовательной среды: насыщенность (ресурсный потенциал) и структурированность (способ её организации). [8]

Психодидактическую модель дифференциации и индивидуализации образовательной среды разработали: Виктория Лебедева, Владимир Орлов и Витольд Ясвин, а затем реализовали в школах Центра экспериментальной психодидактики РАО.

Как становится ясно из названия модели, во главу угла здесь ставятся индивидуальные образовательные траектории и вариативность в содержании, формах и средствах обучения. Также авторы модели подчёркивают, как важно внедрять цифровые технологии и развивать дистанционное обучение. [2]

Эколого-личностная модель

Автор этой модели Витольд Ясвин рассматривает образовательную среду как взаимодополнение потребностей человека и условий окружения — они дают возможности для обучения и развития или, наоборот, препятствуют этому. В структуре образовательной среды Ясвин выделяет четыре компонента [2]:

- **пространственно-предметный** — это здание и прилегающая территория, отдельные помещения и оборудование для занятий;
- **социальный** — межличностные отношения педагогов, учащихся, родителей и администрации учебного заведения;

- **технологический, или психодидактический,** — содержание и методы обучения, их соответствие психологическим, физиологическим и возрастным особенностям учеников;
- **субъекты образовательного процесса** — учителя и ученики.

Исходя, из многообразия аспектов образовательных сред в отечественной педагогике существует описание различных её типов. В своём диссертационном исследовании Т. Г. Пушкарева дает классификацию типов образовательных сред, существующих в педагогической литературы:[6]

1. По виду задания предметного содержания среды, окружающей человека: пространственная, семейная, образовательная, информационная, этническая, социокультурная, духовная и тд. (В. И. Панов);

2. По способу организации: естественная и искусственная (С. Ф. Сергеев); единообразная и разнообразная (В. И. Слободчиков); организованная и неорганизованная (Л. Н. Новикова)

3. По степени подобия профессиональным средам: высокочастотные, имитационные, с переменной реальностью и абстрактные (С.Ф. Сергеев);

4. По функциям в профессионально – личностном развитии специалиста (А. И. Артюхиной).

Как справедливо отмечает Т. Г.Пушкарева, что любая типологизация образовательной среды носит условный характер, так как в образовательной среде могут сочетаться различные условия и способы организации.

Исходя изученного материала по проблеме «среды» и «образовательной среды» в рамках нашего исследования мы будем понимать под образовательной средой учреждения *«окружение субъекта (ученика)»*

(организация сложных взаимодействий всех участников процесса по формированию у детей этнокультурных компетенций. Причем, «окружения» организованного с учетом ряда условий и способов.

Например, по предметному содержанию, как этнокультурное; по способу организации – искусственная среда; по стилю ориентации, внутри среды – гуманистической; по характеру отношения к социальному опыту и способов его передачи – инновационная; по характеру взаимодействия с внешней средой - открытой средой; по уровню способствования как – среда, формирующая активную личностную и гражданскую позицию (этническая и гражданская идентификация). Что не противоречит пониманию образовательной среды как вхождение человека в культуру, в том числе и в культуру своего народа, а это предметное поле этнопедагогики.

Ученые говорят об интегральном характере этнопедагогики, как науке, имеющей все этнокультурные признаки. Понятие «этнокультурный» в словаре С. И. Ожегова определяется как сложное слово, состоящее из двух слов «этнос» и «культура».

Первая часть этого термина трактуется в словаре Ожегова как «исторически сложившуюся устойчивую группировку людей – племя, народность, нацию». Вторая часть сложного термина соотносится с более широким и неоднозначным понятием «культура».

В словаре иностранных слов указывается на латинское происхождение «culture» - возделывание, воспитание, развитие, почитание. «Культура появилась в глубокой древности, и означает «целенаправленное воздействие человека на природу, а также воспитание и обучение самого человека».

Принимая во внимание вышесказанное, рассмотрим более подробно сущность данного понятия. В современной отечественной и зарубежной науке существует более 500 определений культуры, что обусловлено сложность

данного понятия и его междисциплинарным положением в науке. Так как проблема культуры изучается в различных областях знаний. По мнению зарубежных ученых, (Д. Бэкенс, Г. Джирокс), понятие «культура», может трактоваться как система образцов знаний, умений, типов поведения, установок и убеждений. [2]

Исследователи, считали, что «культура» содержит, как и материальные ценности, так и духовные ценности, производимых человеческим обществом и передаваемых от одного поколения к другому поколению.

В рамках данной концепции понятие «культура» определялось как совокупность стандартов и механизмов. Ученые подчеркивали значение и роль этих стандартов в обществе, как способов обозначения и оценивания вещи, события и поступков.

Ряд отечественных ученых: В. М. Витгоф, Н. Б. Крылова, П. С. Сорокина понимают под понятием «культура» – сумму духовных достижений человечества. А также как результат и процесс творчества. Кроме того, еще и как творческое самовыражение людей и общезначимых смыслов и системы норм и образцов, наследуемых и совершенствуемых сообществом людей. Еще как способ жизни (сообщества и личности в обществе), совокупность материальных и духовных ценностей, внутреннее достижение личности, приобщающее ее к сумме человеческих достижений.

Это также технология жизнедеятельности людей, передающаяся из поколения в поколение и развиваемая ими, процесс и результат включения людей в сообщество, картина мира и основа социального поведения, унаследованная от предыдущих поколений.

На основании анализа различных точек зрения понятия «культура», мы

в рамках нашего исследования будем понимать под данным определением ряд общих диалектически дополняющих друг друга представлений: культура – это одновременно трансляция существующих норм и ценностей и создание новых; культура – высшее качество и совершенство в разнообразии всего созданного человеком; культура – среда возделывания, взращивания; культура – синоним образования.

Не, случайно, характеризуя культуру как один из компонентов этноса, Ю. В. Бромлей выделяет в ней два генетических слоя: *«нижний слой», вмещающий в себя унаследованные от прошлой компоненты культуры, и «верхний», вбирающий современные культурные явления. Ученый подчеркивал, что «отказ от одного из компонентов (слоев) ведет к упадку культуры и потере духовности, забвению. Наиболее ранние слои культуры – наиболее стабильные, они составляют ее этнический каркас...»*. [2, с.134]

Таким образом, понятие «этнокультурный» мы понимаем, как *«синкретизм этноса и его культуры, который имеет взаимно обуславливающий характер и выполняющий функции защиты сообщества его от распада»*.

Необходимо отметить, что, синкретизм этноса и его культуры - способ видения и понимания окружающего мира, внутренне наполненного ценностями (этнической картиной мира), который выражается в традициях, обрядах, исторически сложившихся предметах культуры, то есть всей совокупности социально - исторического опыта этноса, в том числе и механизмов трансляции этого опыта другим поколениям конкретного этноса.

Веряев А. А. подчеркивает, что «необходимость трансляции культуры от одного поколения к другому и породила соответствующую деятельность по передачи опыта, породило институт образования. Образование выступает

защитным кольцом культуры...» [2, с. 37]. Кроме того, по мнению ученого в основе образования лежит деятельность, обеспечивающая с одной стороны статичность культурной составляющей общества, с другой стороны, динамическим путем достигается перенос информации опыта (всей совокупности социума).

На наш взгляд, модель образовательной среды по формированию у детей этнокультурных компетенций может иметь несколько структурных компонентов. Структура (от латинского - structura- строение) - это расположение элементов и связи между ними в системе.

Критерием, позволяющим выделить основные компоненты в структуре системы (модели) выступает критерий рядорасположенности. Нужно отметить, что процесс формирования этнокультурных компетенций у детей является не чем иным как педагогическим процессом, который характеризуется наличием специфической цели, задач, содержанием, методами и формами взаимодействия педагогов и учеников, а также конечными результатами.

Таким образом, наша модель «образовательной среды», как этнокультурное «окружение» в отдельно взятом образовательном учреждении («месте»). Структура модели состоит из следующих компонентов: компоненты: целевой, содержательный, организационно управленческим и результативный.

Целевой компонент модели включает всё многообразие промежуточных целей и задач до главной цели - создание условий для формирования у школьников положительной этнической самоидентификации.

Содержательный компонент, отражающий смысл, вкладываемый в общую цель и конкретные педагогические задачи включает в себя учебно –

методический комплекс (образовательные программы, дидактические материалы и методические разработки для педагогов)

Ресурсы включают в себя: кадровое обеспечение, в том числе и привлечение специалистов; техническое обеспечение педагогического процесса (техническое оборудование); информационное обеспечение (библиотеки, Интернет, музеи), управленческое обеспечение и технологическое обеспечение (технологии и методы обучения).

Социальный модуль в модели передан отношениями, в которые вступают субъекты образовательной среды: социальные партнеры, педагоги и обучающиеся в учреждении и их родители. Эти отношения представляют собой активную форму коммуникации. Кроме того, данный компонент отражает позицию государства как субъекта образования (социальный заказ) по проблеме духовно – нравственного воспитания детей. Которая, нашла своё выражение в Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования на основе национального воспитательного идеала и была сформулирована основная педагогическая цель.

Результативный компонент в нашей модели выступает в двуедином ключе: как конечный результат – итог (итоговый продукт – высокая степень сформированности у детей этнокультурных компетенций) и как критерий эффективности модели. Для этого необходима экспертиза образовательной модели.

Так, В.И. Панов предложил проводить экспертизу образовательной среды как последовательный ответ на следующие вопросы: «где обучать?» (т.е. место образовательного учреждения в контексте страны); «кого обучать?» (индивидуально-типологические особенности детей); «зачем обучать?» (цели и задачи обучения учреждения); «чему обучать?» (содержание образования); «как обучать?» (технологии и методы обучения); «кому обучать?» (профессиональные и личностные требования к подготовке преподавательского состава). [5]

Если взять данный подход за основу экспертизы эффективности нашей модели, то мы ответили на все вопросы. Следовательно, наша модель можно признать вполне эффективной, но мы не коснулись проблемы индивидуально – типологических особенностей «кого обучаем». Исходя из специфики нашего предмета исследования, для нас более актуальным является не определение индивидуально – типологических особенностей обучающихся, а выявление взаимосвязи между психо-возрастными особенностями детей и этапами их этинизации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артюхина, А.И. Образовательная среда высшего образовательного учебного заведения как педагогический феномен: автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / А.И. Артюхина. – Волгоград, 2006. – 71 с.
2. Белозерцев, Е.П. Образование: историко-культурный феномен : курс лекций / Е.П. Белозерцев. – СПб. : Юридический центр Пресс, 2004. – С.304
3. Корчак, Я. Воспитание личности / Я. Корчак. – М. : Просвещение, 1992. – С.173

4. Новикова, Л. Н. Школа и среда / Л. Н. Новикова. – М. : Знание, 1985. – 80 с.
5. Панов, В. И. К проблеме психолого-педагогического проектирования и экспертизы образовательного учреждения / В.И. Панов // Психологическая наука и образование. – 2001. – №2. – С.14–20.
6. Пушкарева Т.Г. Формирование социальной компетентности студентов в условиях образовательной среды педагогического колледжа: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01 /Т.Г. Пушкарева–Томск, 2013. –С.61
7. Сергеев, С. Ф. Образовательные среды в постнеклассических представлениях когнитивной педагогики / С.Ф. Сергеев // Открытое образование. – 2012. –№ 1. – С. 78 – 87.
8. Слободчиков, В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. Вып. 7. Инноватор–Bennet college. М. – 1997. – С. 177–184.