**ЯРОШИНСЬКА О.О.,**
кандидат педагогічних наук,
доцент, докторант,
Уманський державний
педагогічний університет
імені Павла Тичини,
м. Умань

# ФЕНОМЕН «ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ» ЯК ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

*У статті здійснено аналіз досліджень щодо визначення сутності феномену «освітнє середовище», особливостей його взаємодії з особистістю та охарактеризовано моделі освітнього середовища, які представленні у психологічній науці. Розкрито ключові ідеї основних представників еколого-особистісної моделі освітнього середовища, комунікативно-орієнтованої, антропологопсихологічної, психодидактичної моделі та екопсихологічної моделі освітнього середовища. У статті доведено важливість розуміння особливостей взаємодії особистості та освітнього середовища, в залежності від психологічного підходу.*

***Ключові слова:*** *освітнє середовище, моделі освітнього середовища, психологія середовища.*

*В статье осуществлен анализ исследований по определению сущности феномена «образовательная среда», особенностей его взаимодействия с личностью и охарактеризованы модели образовательной среды, которые представлены в психологической науке. Раскрыто ключевые идеи основных представителей эколого-личностной модели образовательной среды, коммуникативно-ориентированной, антропологопсихологической психодидактичнои модели и экопсихологической модели образовательной среды. В статье доказана важность понимания особенностей взаимодействия личности и образовательной среды, в зависимости от психологического подхода.*

***Ключевые слова:*** *образовательная среда, модели образовательной среды, психология среды.*

**УДК 37.01+159.9**

**© Ярошинська О.О ., 2013**

*The analysis of the research concerning to the essence of phenomenon «educational environment», the peculiarities of its interaction with the personality is done. The model of educational environment represented in the psychological science are shown. The key ideas of the main representatives of ecological and personality model of educational environment, communicative focused, anthropological and psychological, psychological and didactical model and ecopsychological of educational environment are described. The importance of understanding of the peculiarities of interaction of personality and educational environment depending on the psychological approach is given.*

***Key words:*** *educational environment, models of educational environment, psychology of environment.*

**Постановка проблеми.** В умовах трансформації вищої професійної освіти актуалізувалася проблема проектування дієвого освітнього середовища підготовки майбутніх фахівців. У контексті реалізації даної проблеми теоретичного обґрунтування потребує феномен «освітнє середовище». Витоки актуальності дослідження психологами середовища були закладені в радянські часи ще Л. С. Виготським, який вважав, що людина «виступає у спілкуванні з природою не інакше як через середовище, і в залежності від цього середовище стає важливим фактором, що визначає і встановлює поведінку людини» [1, с. 12]. В психологічній літературі інтерес до проблеми взаємодії особистості та середовища відновлюється у 90-х роках XX століття та особлива увага привертається даному феномену, що було зумовлено розвитком особистісно орієнтованого підходу до побудови освітніх систем.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У даний період акцентується увага на дослідженні середовища у рамках адаптивної функції освіти, підготовки людини до виконання певних ролей в суспільстві та у контексті розвиваючої функції освіти (С. Д. Дерябо, В. А. Орлова, В. В. Рубцов, В. І. Павлов, Н. І. Поліванова, В. І. Слободчиков, І. М. Улановська, В. А. Ясвін та ін.).

**Метою даної статті** є аналіз досліджень з психології середовища та виокремлення основних характеристик моделей освітнього середовища, які представленні у психологічній науці.

**Виклад основного матеріалу дослідження**. Психологи обґрунтовують різні підходи до визначення сутності даного феномену, особливостей його взаємодії з особистістю, що зумовлено виокремлення різних моделей освітнього середовища:

- еколого-особистісна модель (В. А. Ясвін);
- комунікативно-орієнтована модель (Л. С. Виготський, В. В. Рубцов, Т. Г. Івашина та ін.);
- антропологo-психологічна модель (В. І. Слободчиков);
- психодидактична модель (В. В. Давидов, В. П. Лебедева, В. А. Орлов);
- екопсихологічна модель освітнього середовища (В. І. Панов).

Еколого-особистісна модель освітнього середовища найбільш широко представлена у працях В. А. Ясвіна. В методологічному відношенні дана модель опирається на екологічний підхід до сприйняття Дж. Гібсона, в основі якого лежить розуміння оточуючого середовища як середовища проживання, тобто сукупності можливостей оточуючого світу, що забезпечують або перешкоджають задоволенню життєвих потреб індивіда. Другою методо-

логічною передумовою свого підходу до визначення освітнього середовища. В. А. Ясвін використовує педагогічні ідеї представлені у працях відомих педагогів таких як Я. Корчак, П. Ф. Лесгафт, Я. А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці та ін.

Спираючись на ідеї екопсихології та педагогіки виховання особистості В. А. Ясвін запропонував використовувати в якості базових чотири типи освітнього середовища:

- «догматичне освітнє середовище», що сприяє розвитку пасивності і залежності дитини («догматичне виховуюче середовище» за Я. Корчаком);
- «кар'єрне освітнє середовище», що сприяє розвитку активності, але і залежності дитини;
- «безтурботливе освітнє середовище», що сприяє вільному розвитку, але й зумовлює формування пасивності дитини;
- «творче освітнє середовище», що сприяє вільному розвитку активної дитини [7, с.49−106].

Векторна модель освітнього середовища В. А. Ясвіна створила підґрунтя для проектування та експертизи освітнього середовища, за двома біполярними конструктами: «свобода − залежність» та «активність − пасивність».

В основу комунікативно-орієнтованої моделі освітнього середовища психологами покладено створення спільності педагога і того хто навчається, тобто соціального середовища комунікативної взаємодії.

Л. С. Виготський дотримувався позиції, згідно якої розвиток особистості повинен проходити як «проведення соціальної перебудови біологічних форм поведінки», а педагогічна психологія повинна будуватися на «біологічній» основі [1, с. 6].

Л. С. Виготський описуючи процеси впливу оточуючого середовища на розвиток дитини, вказував лише на видимість єдиного середовища, що існує в реальній дійсності. Він представляв середовище у вигляді більш менш самостійних та ізольованих один від одного частин, які мають можливість впливати на людину. Крім того, вчений ототожнював у значенні терміни «середовище» та «соціальне середовище», пояснюючи це тим фактом, що навіть у тому випадку, коли середовище виступає суто природним, все одно в його відношенні до людини є визначаючі соціальні моменти [1, с. 56].

В. В. Рубцов зазначає: «… спільність, а я говорю зараз про спільність, що стосується освіти людини є тим специфічним предметом, який дозволяє розглядати, що відбувається з людиною стосовно його розвитку, присвоєння норм і зразків, а також реалізацію цих норм. Останнє можна сформулювати як проблему і говорити про те, що спільність існує як особливе середовище, яке є специфічною організацією, що забезпечує розвиток і функціонування людини, а фактично, передачу норм життєдіяльності від дорослого до дитини» [5, с.170−171].

Отже, освітнє середовище розуміється В. В. Рубцовим як форма співпраці (комунікативна взаємодія), яка створює особливі види спільності між учнем і педагогом і між самими учнями, та забезпечує передачу учням необхідних для функціонування в даній спільності норм життєдіяльності, включаючи способи, знання, уміння і навички навчальної і комунікативної діяльності. Вихідним в основі даного підходу до освітнього середовища є розуміння того, що необхідною умовою розвитку дитини є його участь у спільній діяльності, що розділена з дорослим і/або з іншими суб'єктами освітнього процесу [5].

Антропологo-психологічна модель освітнього середовища представлена у працях В. І. Слободчикова. В якості вихідної передумови для введення поняття освітнього середовища він розглядає принцип розвитку, підкреслюючи, що розвиток в сучасній науковій літературі розглядається як природній, спонтанний процес, і як саморозвиток, який не зводиться ні

до процесуальних, ні до діяльнісних характеристик, а виражає фундаментальну особливість людини «ставати і бути дійсним суб'єктом свого власного життя» [6, с.173].

І. В. Слободчиков зазначає, що освітнє середовище не є чимось однозначним і наперед заданим, середовище, на його думку, починається там, де відбувається зустріч (стрітення) того хто навчає і навчається; де вони спільно починають її проектувати і будувати – і як предмет, і як ресурс своєї спільної діяльності; і де між окремими інститутами, програмами, суб'єктами освіти, освітніми діяльностями починають вибудовуватися певні зв'язки і відношення [6,с.175].

Автор зображує модель освіти, як органічно цілої, здатної до розвитку сфери, у вигляді трьох взаємозв'язаних предметних проекцій освітньої практики: освітніх середовищ, освітніх інститутів та освітніх процесів, а також двох механізмів їх забезпечення: освітньої політики, яка реалізує функцію самовизначення освіти в соціумі та управління освітою, що скріплює її цілісну сферу [6, с.174].

Автор зазначає, що у запропонованій структурі сфери освіти кожний її «елемент», кожна із проекцій утворюється як результат перетинання двох інших. Так, освітні середовища задаються сукупністю освітніх інститутів і процесів, освітні інститути нормативно закріплюють і організовують зміст освітнього середовища і програми освітньої діяльності, характеристика освітніх процесів визначається типом інститутів і освітніх середовищ.

На думку І. В. Слободчикова, об'єктивно освітнє середовище може характеризувати двома показниками: насиченість освітнього середовища (ресурсний потенціал) і її структурованість (спосіб її організації) [6, с.175].

І. В. Слободчиков пропонує три різні способи організації освітнього середовища в залежності від типу зв'язків і відносин та його структурування [6, с.176]:

- середовище, організоване за принципом одноманітності; тут домінує адміністративно-цільові зв'язки і відносини, що визначаються як правило одним суб'єктом – владою; показник структурованості спрямований до максимуму;
- середовище організоване за принципом різноманітності, тут зв'язки та відносини мають конкуруючий характер, оскільки відбувається боротьба за різного виду ресурси; починається атомізація освітніх систем, знищується єдиний освітній простір; показник структурованості спрямований до мінімуму;
- середовище, організоване за принципом варіативності (як єдності багатоманітності); тут зв'язки і відносини мають кооперуючий характер, відбувається об'єднання різних видів ресурсів у рамках об'єднуючих освітніх програм, що забезпечують свою траєкторію розвитку різним суб'єктом: окремим людям, спільностями, освітнім системам; показник структурованості спрямований до оптимуму.

І. В. Слободчиков аналізуючи зміст розрізняє поняття: «місце освіти», «освітній простір», «освітнє середовище». Поняття місце, на його думку, де відбувається освітня діяльність пов'язано з адміністративно-нормативною точкою зору. Клас, школа, шкільні та навчальні округа є освітнім містом, які не мають конкретних кордонів. Розміри місця освіти, а часто й його характер, визначається нормативно [6,с.176].

Психолог доводить, що поняття «освітній простір» і «освітнє середовище» визначається перш за все професійно-діяльнісною точкою зору. В загальному освітній простір утворюється сукупністю освітніх інститутів, процесів і середовищ; він похідний від них, але до них не зводиться. Кордони освітнього простору можуть розширюватися і звужуватися, вони визначаються масштабом професійної діяльності педагогів, масштабом за-

лучення соціокультурного оточення в саму освітню діяльність. Ця діяльність згорнута до розмірів окремого закладу, однієї програми, одного предмету, перетворює простір в набір атомізованих місць освіти, знищуючи її єдність та неперервність [6, с.176].

Поняття освітнє середовище, на думку І. В. Слободчикова, також визначається професійно-діяльнісною (але вже управлінською) позицією, оскільки специфічною властивістю середовища є її насиченість освітніми ресурсами. Саме поняття ресурсу – його формування, збагачення і розподіл є перш за все предмет організаційно-управлінської діяльності [6, с.176].

Психодидактична модель освітнього середовища (В. В. Давидов, В. П. Лебедева, В. А. Орлов) ґрунтується на ідеї про визнання за кожним учнем пріоритету його індивідуальності як суб'єкта освітнього процесу, персонального досвіду. Як вважають В. П. Лебедєва й В. П. Орлов, реалізація даної моделі передбачає розроблення для кожного учня індивідуального педагогічного проекту автентичного освітнього середовища, персонального навчального плану, індивідуального вибору освітніх програм та їхніх рівнів за кожним навчальним предметом тощо [2].

Концептуальну модель формування екологоорієнтованого світобачення особистості пропонує екопсихологічна модель освітнього середовища В. І. Панова. Відповідно до поглядів розробників екопсихологічної моделі, освітнє середовище – це система психолого-педагогічних умов і впливів, які створюють можливості для розкриття інтересів і здібностей кожної особистості на основі врахуванням її природних потенційних і вікових можливостей. Виходячи з цієї тези, освітнє середовище має бути зорієнтовано на створення оптимальних умов для розкриття творчого потенціалу учнів; задоволення індивідуальних освітніх інтересів і потреб кожної особистості; застосування таких освітніх технологій, які відповідають природним і соціальним особливостям учнів.

На думку В. І. Панова, основною причиною, що зумовила активне введення в психологію освіти поняття «освітнє середовище» є зміна вихідних основ побудови сучасних освітніх технологій. Традиційна парадигма навчання побудована за принципом трансляції знань учителем і відтворення їх учнями, провокує переважно розвиток репродуктивних здібностей як учня, так і педагога [3, с.177].

З точки зору екопсихології розвитку В. І. Панов вважає, що освітнє середовище в якості предмета теорії, експерименту і практики слід розглядати у вигляді [3, с.178]:

- фактора навчання і розвитку, того хто навчається (воно є, але ніякого впливу на його розвиток воно не здійснює);
- фактора навчання і розвитку того хто навчається. Тут взаємодія того хто навчається і середовища здійснюється за суб'єкт – об'єктною схемою, коли середовище виступає в якості фактора, активно впливає на нього, а той кого навчають виступає у якості об'єкта, що приймає його впливи;
- умови навчання і розвитку, коли освітнє середовище являє собою сукупність можливостей для навчання, а також для прояву і розвитку здібностей того хто навчається;
- засобу для навчання і розвитку того хто навчається.

В цій якості освітнє середовище може виступати у якості засобу «в руках» педагога, коли він ціленаправлено вибудовує освітнє середовище, необхідне, на його думку (і умінню), для розв'язування тих чи інших педагогічних завдань. Але освітнє середовище може слугувати і власним, суб'єктивним засобом розвитку того хто навчається. В тому значенні, що він сам вибирає або вибудовує для себе освітнє середовище, що відповідає його інтересом та потребам. Важливо, що в цьому випадку того хто на-

вчає стає суб'єктом розвитку, а освітнє середовище – об'єктом його вибору та використання в якості невистачаючого йому засобу розвитку своїх здібностей;

- предмета проектування і моделюванню, коли у відповідності з цілями навчання і особливостями розвитку контингенту того хто навчається теоретично проектується і потім практично (з урахуванням умов) моделюється той чи інший тип освітнього середовища. Наприклад, мікросередовище (в класі) розвиваючого типу;
- об'єкта психолого-педагогічної експертизи, коли освітнє середовище оцінюється за певними критеріями і з допомогою відповідних методів.

В. І. Панов аналізуючи основні напрями екопсихологічних досліджень зазначає, що у системі «людина − середовище» існують різні типи індивідуально-середовищної взаємодії та пропонує їх розрізняти за такими параметрами:

- за предметним змістом середовищного фактору (просторове, сімейне, освітнє, інформаційне, етнічне, соціокультурне, духовне та інші види середовища);
- за видом психічної реальності, відносно якої розглядається взаємодія середовищного фактора (психічний процес, психічний стан, свідомість, ноосфера);
- за видом сфери психіки, на яку впливає взаємодія середовищного фактору (тілесне, що припускає саматопсихічне, емоційне, інтелектуальне, особистісне, духовно-моральне);
- за ступенем взаємодії, тобто, екстремальні ситуації, що викликають критичні стани психіки і, як наслідок цього, гастротравматичні і посттравматичні психологічні наслідки;
- за ступенем довільності регулювання індивідом свого стану і поведінки;
- за функціональним значенням «середовища», як компонента взаємовідносин «індивід − середовище». Тут мається на увазі, що середовище може виступати як факт, як фактор, як умови (можливості) і як засіб становлення і розвитку психічної реальності в системі «індивід-середовище»;
- за типом суб'єкт − об'єктних відносин в системі «індивід-середовище»: об'єкт – об'єктний (психологічна екологія); суб'єкт – об'єктний (психологія середовища, інвайронментальна психологія, психологія екологічної свідомості антропоцентричного типу); суб'єкт – суб'єктний (психологія екологічної екоцентричного типу); суб'єкт – породжувальний, тобто такий що породжує суб'єкта спільної дії і/або розвитку системи «індивід − середовище», «Людина – Природа» (екопсихологія розвитку) [4, с.9−10].

Також, науковець акцентує увагу на тому, що в останньому варіанті взаємодії дана система забезпечує можливості для отримання конкретною людиною індивідуальності своїх психічних процесів, станів і свідомо виступає у ролі своєрідного середовища розвитку індивідуальності. Психолог наголошує, що в цьому значенні середовище розвитку індивідуальності повинно мати системнопороджувальний характер, системоутворюючим стержнем якого виступає зовнішньо-предметна і внутрішньо-предметна (ментальна) діяльність. При цьому, «предметом» такої діяльності можуть виступати не тільки зовнішні, речові, природні і соціальні об'єкти або їх ідеальні форми (образи, поняття), що представленні у свідомості суб'єкта, але й сама Людина як суб'єкт, об'єкт і засіб своєї предметно-практичної діяльності [4, с.10].

**Висновки.** Отже, аналіз досліджень з психології середовища довів актуальність окресленої проблеми у річищі психологічного пошуку. Представленні моделі освітнього середовища розкривають різносторонність пошуків її розв'язання. Об'єднуючою думкою

усіх цих авторів, на наш погляд, є бажання виокремити ефективні шляхи та механізми створення дієвого освітнього середовища, яке забезпечить становлення та розвиток особистості, їх активну взаємодію та спонукатиме до саморозвитку. Нам імпонують погляди І. В. Слободчикова, адже ми також вважаємо, що сучасне освітнє середовище ВНЗ має бути організоване за принципом варіативності як єдності багатоманітності, де зв'язки і відносини мають кооперуючий характер. У процесі професійної підготовки фахівців відбувається об'єднання різних видів ресурсів у рамках однієї освітньої програми, яка забезпечує певну траєкторію розвитку суб'єкт взаємодії − студентів. Подальші наукові пошуки доречно спрямувати у контекст дослідження теоретичних підходів та концепцій проектування середовища професійної підготовки майбутніх учителів.

***СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:***


1. *Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова / Л. С. Выготский. − М. : Педагогика, 1991. − 480 с.*
2. *Лебедева В. П., Орлов В.А., Панов В.И. Школоведческие аспекты моделирования развивающей образовательной среды / В. П. Лебедева, В. А. Орлов, В. И. Панов // Первая российская конференция по экологической психологии: тезисы, (Москва, 3–5 декабря, 1996 г.). – М., 1996.*
3. *Панов В. И. Экологическая психология: состояние и перспективы (вместо предисловия от программного комитета) / В. И. Панов // 2-ая Российская конференция по экологической психологи. Материалы. (Москва, 12−14 апреля 2000 г.) / Под. ред. В. И. Панова. − М. : Экопсицентр РОСС, 2000. − 329 с. − С. 3−12.*
4. *Панов В. И. Образовательная среда как предмет экопсихологии развития / В. И. Панов // 2-ая Российская конференция по экологической психологи. Материалы. (Москва, 12−14 апреля 2000 г.) / Под. ред. В. И. Панова. − М. : Экопсицентр РОСС, 2000. − С. 177−178.*
5. *Рубцов В. В. О проблеме соотношения развивающих образовательных сред и формирования знаний (к определению предмета экологической психологи) / В. В Рубцов // 2-ая Российская конференция по экологической психологи. Материалы. (Москва, 12−14 апреля 2000 г.) / Под. ред. В. И. Панова. − М. : Экопсицентр РОСС, 2000. − С.169−172.*
6. *Слободчиков И. В. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / И. В. Слободчиков // 2-ая Российская конференция по экологической психологи. Материалы. (Москва, 12−14 апреля 2000 г.) / Под. ред. В. И. Панова. − М. : Экопсицентр РОСС, 2000. − 329 с. − С. 172−176.*
7. *Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. − М. : Смысл, 2001. − 365 с. − ISBN 5-89357-090-1.*