

Фролов И. В.

СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/65.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2009. № 4 (23): в 2-х ч. Ч. I. С. 171-178. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

- выставление неудовлетворительной оценки при любом, даже незначительном поводе;
- наказание ученика, причиняющее ему душевные страдания;
- получение материального удовлетворения от учащегося и т. п.

Всё то, что противоречит основному принципу обучения: «преподаватель даёт знания, а ученик их получает». В этом случае полярность учитель-ученик меняет свой знак.

«Успешный» опыт удовлетворения влечений подпитывает разыгравшееся либидо индивидуума, которому доверено «сеять разумное, доброе, вечное» и, как следствие, приводит к разбалансировке основных факторов-полярностей, которые приобретают отрицательные значения.

Порочный дух, вырвавшись из недр бессознательного, не контролируемый никем и ничем, начинает своё тлетворное влияние на учителя и окружающих его учеников. Любовь сменяется ненавистью, доброта – озлобленностью, сострадание – безграничным безразличием. И даже «спасательный круг», брошенный прозревшим учителем отстающему ученику становится камнем, тянущим на дно.

Вот тогда-то, почувствовав опасность, встаёт на защиту любимого чада родитель и идёт к учителю.

Послесловие

Многие педагоги-воспитатели не готовы признать наличия у себя отдельных негативных черт любви – нарциссической, садистской, мазохической и попытаться переформировать, сублимировать их для того, чтобы скорректировать свои позиции по отношению к учащимся. К сожалению не все понимают, что нуждаются в доброй дозе инъекции гуманной педагогической терапии.

Воспитателем, учителем может быть лишь тот, кто чувствует душу ребенка. Многие неспособны сделать это, может быть потому, что не помнят своего детства, а без обращения к генетической памяти своего детства нельзя добиться успехов в воспитании. Может быть потому, что когда-то сами стали жертвами сублимированного сексуального насилия. А может быть потому, что потеряли веру, и Бог покинул их душу.

Прочтя написанное, кто-то скажет, что всё это – бред, а кто-то воскликнет, что стыд. Вот о них-то (о бреде и стыде) и пообещал нам поведать таинственный незнакомец, прощаясь с нами поздним вечером.

Список литературы

Фрейд З. Очерки по теории сексуальности. - М., 1989.

Фрейд З. Я и Оно. – М.: Изд-во "Эксмо"; Изд-во "Фолио", 2005. - 864 с.

Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы / Пер. с англ. - М.: Педагогика, 1993. – 144 с.

СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Фролов И. В.

Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО

В настоящее время общепризнанным является тот факт, что возрождение и совершенствование воспитания является одним из ведущих направлений системы образования. Воспитание обеспечивает общественный прогресс и преемственность поколений. В условиях обновления общества особенно актуальными становятся следующие методологические проблемы воспитания: диалектика взаимосвязи воспитания, обучения и социализации; соотношение и взаимодействие личного и общественного интересов; отказ от идеи всестороннего развития личности как отдаленного идеала в пользу разностороннего развития. Мы считаем целесообразным проанализировать основные подходы к понятиям «воспитательное пространство», «образовательное пространство», «воспитывающая среда», «воспитательная система» в связи с их содержательной близостью, рядомположным использованием. Термин «пространство» в сферу социальной жизни пришел из физики и математики, подразумевая множество объектов и расстояние между ними. Философское представление о пространстве характеризует его как форму существования бытия. Пространство выражает отношение между соответствующими объектами, определяет порядок их расположенности и протяженности, характеризует все формы движения материи, включая социальную. Проблеме воспитательного пространства в последние годы уделяется большое внимание исследователей. Вместе с тем, наряду с понятием «воспитательное пространство» (Н. Л. Селиванова, А. В. Гаврилин, И. Г. Николаев), очень часто используются понятия «образовательное пространство» (Е. А. Ямбург, Э. Ф. Зеер, Г. В. Мухаметзянова, Н. В. Кузьмина, К. С. Махмурян) «воспитывающая среда» (С. Т. Шацкий, А. П. Пинкевич, А. Г. Калашников, Н. Е. Щуркова) и другие.

По нашему мнению, такое многообразие понятий обусловлено тем, что в настоящее время в мировом образовательном процессе возникает и широко обсуждается новая система ценностей и целей образования; возрождается концепция личности, основанная на идеях природосообразности, культуросообразности и индивидуально-личностного развития; появляются новые парадигмы образования, в которых педагогическая действительность отражается с помощью нового языка науки. В научный оборот входят такие понятия, как образовательное пространство и образовательный регион, поликультурная образовательная среда, образовательные технологии и другие. Образование в контексте современных концепций становится отражением

субъект-субъектных отношений преподавателя и студентов; основывается на развитии между ними сотрудничества, сотворчества, в которых доминирует равный обмен личным опытом. Таким образом, процесс формирования воспитательного пространства имеет интеграционную основу.

Понятие «образовательное пространство» использовано в действующем Законе Российской Федерации об образовании и других нормативных актах, исследованиях Е. А. Ямбурга, Н. В. Кузьминой и других. В статье 2 действующего Закона РФ «Об образовании» отмечается, что один из принципов государственной политики в области образования – единство федерального культурного и образовательного пространства. Е. А. Ямбург, рассматривая проблемы модернизации образования, обращается к идее формирования образовательного пространства, позволяющего обучать каждого ученика в зоне его ближайшего развития, соответственно его психофизиологическим особенностям, склонностям и способностям, реальным и социальным условиям существования. «Следует, наконец, признать, – пишет Е. А. Ямбург, – что не всеобуч как таковой был плох, а никуда негодной оказалась попытка единообразного, стандартного для всех образования» [1, с. 12].

По мнению Н. В. Кузьминой, российское образование должно учитывать процессы глобализации, которые стимулируют процессы демократизации общества, создание теорий, обеспечивающих повышение качества образования в масштабах образовательных пространств [2, с. 54-55]. Например, Советом глав правительств Содружества Независимых Государств утверждена Концепция формирования единого (общего) образовательного пространства Содружества Независимых Государств от 17 января 1997 года. Исходя из основных целей, принципов и направлений формирования единого образовательного пространства и учитывая различные уровни состояния экономики, науки и образования, были определены следующие этапы реализации этой Концепции.

Первый этап – разработка и принятие межгосударственной программы формирования единого образовательного пространства, подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров, межгосударственного соглашения о формировании единого образовательного пространства государств-участников Содружества.

Второй этап – гармонизация национального законодательства государств – участников Содружества в области образования в целях формирования единого образовательного пространства, подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров. Согласно принятой Концепции, предполагается разработка модельных законодательных актов, регулирующих отношения в сфере образования, межгосударственной и национальных программ сотрудничества, а также определение национальных координирующих центров, ответственных за их реализацию, включая информационно-аналитические и научно-методические аспекты.

Третий этап – создание системы социально-экономических и организационно-управленческих механизмов межгосударственного сотрудничества в сфере образования, подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров, включая согласованные принципы обмена информацией о вопросах образования, разработку согласованных определителей качества образования, подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров.

В рамках нового проекта Центра стратегических программ – Хельсинского Европейского Форума «Пятое пространство», проходившего 17–19 апреля 2006 года, во время проведения официальных Дней России в Финляндии, состоялась I Международная Конференция по теме «Создание единого образовательного пространства России и Европейского Союза. Проблемы совершенствования государственных стандартов в области высшего, дополнительного и среднего профессионального образования». На конференции обсуждались различные аспекты участия России в Болонском процессе и проблемы, связанные с интеграцией российской высшей школы в общеевропейское пространство высшего образования. Участники совещания отмечали, что Болонский процесс является эффективным инструментом гармонизации систем высшего образования стран-участниц процесса. По мнению участников Конференции, присоединение России к Болонскому процессу следует рассматривать в контексте национальных интересов России, развития внешнеполитического курса страны, направленного на сотрудничество и интеграцию с Европой. Участие же России в этом процессе, по мнению участников, будет способствовать повышению конкурентоспособности российских образовательных услуг и кадров преподавателей и исследователей. Таким образом, единое образовательное пространство характеризуется общностью принципов государственной политики в сфере образования, согласованностью государственных образовательных стандартов, программ, стандартов и требований по подготовке и аттестации научных и научно-педагогических кадров и программ, равными возможностями и свободной реализацией прав граждан на получение образования в образовательном учреждении.

Термин «воспитательное пространство» появляется в научном лексиконе педагогической науки в 60-70 годы XX-го века в связи с обобщением экспериментальной деятельности по созданию социально-педагогических комплексов в Свердловской области. Сущность понятия «воспитательное пространство» рассматривают А. В. Гаврилин, Н. Л. Селиванова, И. Г. Николаев и другие авторы.

В работах А. В. Гаврилина воспитательное пространство понимается, как многомерное и полифункциональное образование, через которое проявляется влияние всех факторов воспитания и других пространств (витального, предметного, экологического, информационного, образовательного, социокультурного и пр.) на процесс становления, развития и самореализации личности. Рассматривая воспитательное пространство как идеальный объект, А. В. Гаврилин определяет его как временное сочетание источников энергии, способных обеспечить развитие личности в соответствии с определенными целями. При конкретно зафиксиро-

ванных, заданных извне (эталонных) целях воспитания отношения в воспитательном пространстве носят авторитарный характер и направлены на передачу фиксированного социокультурного наследия (в виде знаний, умений и навыков) и на подготовку к жизни. Если же целью воспитания, по мнению А. В. Гаврилина, выступает внутренний ценностный ориентир на развитие и самореализацию, если жизнь ребенка сейчас («здесь и теперь») является самооценностью, – то мы имеем дело с гуманитарным воспитательным пространством с гуманистическими отношениями. Таким образом, характер отношений, по мнению А. В. Гаврилина, и будет являться первой характеристикой воспитательного пространства [3].

Вторая характеристика воспитательного пространства, по мнению А. В. Гаврилина, – это его системность, которая включает уровень системообразующих отношений и субстратный уровень. Уровень системообразующих отношений составляет функциональная структура воспитательного пространства. Это те взаимоотношения, которые возникают между субъектами данного пространства в ходе реализации своих воспитательных функций. Иными словами, системообразующие отношения, по мнению А. В. Гаврилина, отражает то поле диалога (точнее полилога), который происходит, (а если его нет – то нет и воспитательного пространства) между воспитательными системами.

Субстратный уровень – это пассивные и активные элементы пространства. Пассивными элементами воспитательного пространства являются элементы экологической среды и артефакты. Активными элементами организационной структуры воспитательного пространства являются: единые воспитательные коллективы и отдельные люди (педагоги, воспитанники и родители), которые выступают субъектами воспитания. Воспитательное пространство, отмечает А. В. Гаврилин, гетерогенно по своему субстрату. Одновременно с развитием упорядоченности в нем происходит увеличение и усложнение внутрисубстратных несистемообразующих связей. За счет «свободы воли» активных элементов воспитательного пространства уровень отношений второго порядка (между концептом, структурой и элементами) менее линейно детерминирован. По мнению А. В. Гаврилина, проявляется тенденция к обеспечению целостности пространства за счет информационных структур.

Активные элементы воспитательного пространства, в свою очередь, можно подразделить на системоопределяющие и системосоставляющие. К системоопределяющим элементам относятся воспитательные коллективы учреждений образования, а к системосоставляющим – все коллективы и сотрудники учреждений социокультурной среды, так или иначе задействованные в процессе воспитания.

Третья характеристика воспитательного пространства – это параметры, через которые оно может быть описано: многомерность, протяженность и плотность. Воспитательное пространство является многомерным и включает в себя другие подпространства: витальное, физическое (экологическое), информационное, образовательное, социокультурное и др. «Мерность», а также полнота вхождения других подпространств в каждое конкретное воспитательное пространство является величиной строго индивидуальной и зависит от различных, конкретных обстоятельств, связанных в основном с тем, насколько успешно педагогам удастся включить то или иное подпространство в целенаправленный процесс воспитания.

В работах Н. Л. Селивановой отмечается, что под воспитательным пространством можно понимать динамическую сеть взаимосвязанных педагогических событий, собираемую усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных) и способную выступить интегрированным условием личностного развития человека – и взрослого, и ребенка [3]. Под коллективными субъектами в этом случае понимаются профессиональные общности и школы, и театра, и лечебного учреждения, и библиотеки, и учреждений дополнительного образования, ставящие перед собой цели воспитания. Индивидуальными субъектами в таком случае будут, естественно, педагоги, родители, дети, студенты, врачи, юристы, самые разные люди, встреча с которыми может превратиться для обучаемого в событие. В этом случае механизмом создания воспитательного пространства отличается «событие» детей и взрослых, в котором ключевым технологическим моментом является их совместная деятельность.

В исследовании И. Г. Николаева воспитательное пространство определяется как цель и результат системной организации воспитания детей и подростков в условиях среды мегаполиса [3]. Воспитательное пространство понимается И. Г. Николаевым, как результат конструктивной социально-педагогической деятельности созидательного и интеграционного характера.

Таким образом, воспитательное пространство рассматривается специалистами, как динамическая сеть взаимосвязанных педагогических событий, создаваемых в среде пребывания взрослых и детей, способная выступать интегрированным условием личностного развития человека, и как место, в котором индивидуальными и групповыми субъектами воспитания осуществляется специальная деятельность, а также формируются множественные связи и отношения, создающие условия для развития любой личности: студента (школьника), преподавателя (учителя), родителя.

По мнению исследователей, многообразие форм и методов, формирующих пространство, в свою очередь, позволяет каждому человеку, входящему в пространство, независимо от его возраста, культурного уровня и прочих условий, помочь в его саморазвитии и становлении. Очевидно, что с развитием воспитательного процесса расширяется поле выбора пути развития для каждой личности. Для создания подобных условий необходимо использование всех возможностей социальной, культурной, образовательной и прочих сред. Интегрирование различных подпространств и создает целостное, саморегулируемое, саморазвивающееся образование – воспитательное пространство.

По мнению Т. П. Беликовой, воспитательное пространство – это многоуровневое образование, в котором

можно выделить, по меньшей мере, семь уровней (компонентов): деятельностный, коммуникативный, компаративный, информационный, эмоциональный, социально-предметный, экологический.

Деятельностный элемент воспитательного пространства или, иными словами, деятельностная среда – это среда непосредственной самореализации, самоутверждения личности. Люди утверждают себя по-разному и в разных направлениях (профессиональная деятельность, любительские занятия, учеба, спорт, одежда и другие). Есть и такая категория людей, пишет Т. П. Беликова, у которых заметно выражена потребность самоутверждения, проявить себя, но не хватает жизненного опыта, воли, уверенности в себе, чтобы утвердиться достойным способом. Отклонения от разумного направления самоутверждения достигают иногда и опасной точки. Образуется так называемый «комплекс Герострата». Обеспечение разумного и высокого смысла деятельности обучаемого – принципиальная задача оптимизации воспитательного процесса.

Коммуникативная среда, считает Т. П. Беликова, – это среда непосредственного общения. Ограничение одних форм общения, блокирование других и поощрение третьих – это только некоторые способы социальной оптимизации в сфере межличностного общения.

Компаративная (от латинского *comparatio* – сравнивать, сопоставлять) среда, по мнению Т. П. Беликовой, – это такая среда, которая выступает социальным фоном для сравнения и самосравнения человека. Человек выступает для другого своего рода «зеркалом», в котором тот видит себя, свои достоинства и недостатки. Причем, в одном случае сравнительный фон вдохновляет человека, в другом – вызывает комплекс неполноценности. Регулирование компаративного фона человека входит в число задач (методов) оптимизации управления социальным пространством.

Предметная среда человека включает в себя множество значимых для него предметов, которыми он образует свое поведение и деятельность. Предметы и предметные структуры, значимые для человека, оказывают регулирующее воздействие на их обладателей или их создателей.

Экологическую среду Т. П. Беликова определяет как систему обслуживания обучаемых, которая включает в себя бытовые, транспортные и другие услуги. Важное значение имеют здесь: гуманный характер услуг; адресная направленность; достаточность и своевременность услуг; корректность и достаточность их представления.

По мнению Т. П. Беликовой, не менее большое значение имеет эмоциональная среда, повышающая настроение обучаемых, их работоспособность, готовность к контактам.

Информационная среда характеризуется содержанием и объемом необходимой и достаточной информации ее источниками, направленностью и плотностью, каналами передачи, соотношением прямой и обратной связей.

Таким образом, можно отметить, что понятие «воспитательное пространство» определяется авторами неоднозначно. Разночтения в определении воспитательного пространства в некоторой степени обусловлены объективными факторами, поскольку само пространство многомерно.

Понятие «воспитывающая среда» используют С. Т. Шацкий, А. П. Пинкевич, А. Г. Калашников, Н. Е. Щуркова. В толковом словаре русского языка понятие «среда» определяется как окружающие человека социально-бытовые условия, обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий [4, с. 660]. Понимание среды как окружающих условий, в которых развивается любой процесс, существует любое явление, позволяет нам говорить о контекстной функции среды. Согласно «Толковому словарю русского языка» В. Ожегова, контекст – это законченная в смысловом отношении часть текста, высказывания.

Таким образом, среда, представляя совокупность множества обстоятельств, влияющих на любой объект, включенный в нее, во-первых, придает существованию данного объекта неразрывность и процессуальность, во-вторых, создает феномен смыслового фона, который в целом «оттеняет» смысловое содержание каждой своей единицы. И, следовательно, термин «воспитывающая среда» имеет более длительную историю, чем понятия «образовательное пространство» и «воспитательное пространство».

С. Т. Шацкий утверждал, что «весь педагогический процесс как сложное явление социального порядка направляется в ту или другую сторону, изменяется качественно или количественно в зависимости от изменения среды (в широком смысле слова)» [5, с. 92-93].

Анализ специальной литературы показал, что среда воспринимается не только как объективный фактор становления личности, но и как объект педагогического воздействия, в результате чего она становится средством воспитания.

С точки зрения Л. И. Новиковой, процесс педагогизации среды заключается в целенаправленной педагогической активности, направленной на актуализацию социально-значимых ценностей и потребностей и дезактуализацию в сознании молодежи ценностей и потребностей асоциального характера [6, с. 117]. Создание воспитывающей среды предполагает, пишет Л. И. Новикова, конечно, сужение в ней стихийного за счет организованных, усовершенствованных и сведенных в систему влияний; усилия взрослых должны быть направлены не на ликвидацию среды неорганизованной, а на включение ее в качестве составляющего компонента в систему окружающей школу среды [6, с. 65].

Мы считаем, что для нашего исследования, интересна позиция Н. Е. Щурковой. Она рассматривает проблемы воспитательной среды в общеобразовательной школе. Однако, выделяемые ей, составляющие воспитательной среды имеют место и учреждения профобразования.

Н. Е. Щуркова определяет воспитывающую среду как «совокупность окружающих ребенка обстоятельств, социально ценностных, влияющих на его личностное развитие и содействующих его вхождению в со-

временную культуру» [7, с. 16]. Н. Е. Щуркова подразделяет воспитывающую среду на предметно-пространственное, поведенческое, событийное и информационное культурное окружение.

Предметно-пространственное окружение обучаемых (обустройство помещений школы, классных комнат, учебных кабинетов, школьного двора, спортплощадок и так далее, а также одежда директора школы, учителей, технических работников и самих школьников) создает психологический фон, на котором разворачиваются взаимоотношения всех, кто находится в здании школы. Предметно-пространственное окружение, согласно мнению Н. Е. Щурковой, становится фактором воспитания личности лишь в том случае, когда оно «очеловечено», когда за предметом видится отношение, когда за вещами угадываются интересы, когда материальные средства выступают для всех жителей школьного дома как условие наилучшего состояния каждого члена коллектива, когда человек активно заботится об этом мире, творчески преобразуя предметное пространство школьного дома.

Поведенческая среда школы, как полагает Н. Е. Щуркова, рождается как некая единая карта поведения, свойственного ученику в данной школе, за счет доминирования тех или иных поведенческих форм: установившиеся в школе интонации в обращении, мимика и жесты при беседе, позы при диалоге, характер совместной деятельности детей и педагогов, отдельные поступки школьников, протекающие конфликты и их разрешение, а также время от времени возникающие сложные ситуации этического порядка.

Событийное окружение, с точки зрения Н. Е. Щурковой, – это совокупность событий, попадающих в поле восприятия воспитанника, служащих предметом оценки, поводом к раздумью и основанием для жизненных выводов: если ребенок видит отношения там, где на поверхности лежат случай, действия, обстоятельство, то данное событие становится фактором его личностного развития, потому что событие стало для него важным, так как он сопереживал случившемуся.

Информационное окружение школьника, пишет Н. Е. Щуркова, является воспитывающим, когда в школе есть культурно укомплектованная библиотека и читальный зал при ней; все дети имеют учебники; педагоги (в союзе с родителями) делают все возможное, чтобы приобщить детей к домашнему чтению; постепенно приучают их слушать публичные выступления, приглашая гостей в школу или проводя традиционные публичные лекции в школе, проводят конкурсы, смотры познавательных сил, вводят регулярные реферативные выступления школьников и конференции для старшеклассников.

Таким образом, педагогические действия со средой можно охарактеризовать как использование потенциалов среды, ограничение негативных факторов среды и усиление позитивных факторов. В любом случае среда трактуется Н. Е. Щурковой как некие объективно данные обстоятельства, которыми, при наличии определенной цели, можно более или менее успешно управлять. Многие из компонентов среды, выделенные Н. Е. Щурковой, могут быть использованы в воспитании студентов учреждений профобразования, включены в него, а определенные элементы среды могут стать объектом специального изучения и совершенствования, в то время как неорганизованная среда действует на обучаемых стихийно, влияние «улицы» трудно корректировать.

По мнению И. Г. Николаева под воспитывающей средой понимается все то, среди чего пребывает субъект [3]. Учитывать возможности среды, пишет И. Г. Николаев, – значит принимать во внимание: а) свойства среды или то, как и в чем она посредствует субъекту развития; что и как опосредует в развивающейся личности, детском коллективе, в школьной воспитательной системе; как усредняет в психофизиологическом, социальном, моральном планах их развития и так далее; б) качества среды, от которых зависит ее способность влиять на воспитанников; потенциальные возможности среды, скрытые в вариантах ее модификации (скрытые резервы).

По мнению И. Г. Николаева вышеназванное позволяет утверждать, что воспитывающая среда может выступать не только как пространство преобразовательной деятельности воспитательной системы, но и как реальный фактор ее развития.

Однако И. Г. Николаев отмечает, что среда, даже если она определенным образом педагогически организована, является некой природно-социальной данностью, а поэтому очевидно, что среду надо уметь использовать в воспитательных целях, а воспитательное пространство уметь создавать и осваивать.

Таким образом, и понятие «воспитывающая среда» определяется не однозначно. Общим компонентом для всех подходов является включение в понятие «воспитывающая среда» всего того, что оказывает влияние на развитие человека.

Это обусловлено тем, что многие исследователи выделяют в термине «воспитание» ряд содержательных компонентов, смысл которых раскрывается только в контексте. В своих работах они рассматривают несколько аспектов воспитания (Б. П. Битинас, Т. Ф. Яркина). Чаще всего воспитание характеризуется следующими основными чертами (Б. Т. Лихачев):

Воспитание возникло из практической потребности адаптации, приобщения подрастающих поколений к условиям общественной жизни и производства, заменой ими стареющих и выбывших из жизни поколений. В результате, становясь взрослыми, они обеспечивают собственную жизнь и жизнь утрачивающих способность к труду старших поколений.

Воспитание – категория вечная, необходимая и общая. Оно появляется вместе с возникновением человеческого общества и существует, пока существует само общество. Оно необходимо потому, что является одним из важнейших средств обеспечения существования и преемственности общества. Категория «воспитание» общая. В ней отражаются закономерные взаимозависимости и взаимосвязи этого процесса с другими

общественными процессами. Воспитание включает в себя, как составную часть, обучение и образование человека.

Воспитание на каждом этапе общественно-исторического развития по своему назначению, содержанию и формам носит конкретно-исторический характер. Оно обусловлено характером и организацией жизни общества и поэтому отражает общественные противоречия своего времени.

Воспитание подрастающих поколений осуществляется за счет освоения ими основных элементов социального опыта, в процессе и в результате вовлечения их старшими в общественные отношения, в общественно необходимую деятельность.

Роль педагога состоит в развертывании перед воспитанником веера разнообразия жизненных отношений или, как говорит Б.Т. Лихачев, «...воспитательных отношенческих ситуаций...», в научении человека производить осознанный выбор отношений, за который он в дальнейшем и станет иметь ответственность.

Появление понятия «воспитательная система» обусловлено влиянием на теорию и практику воспитания идей системного подхода, получивших широкое распространение в современной науке, менеджменте, технике. В 1970 г. на страницах журнала «Советская педагогика» появились первые научные публикации Ф. Ф. Королева, В. Т. Куракина и Л. И. Новиковой о применении системного подхода в педагогических исследованиях и воспитательной работе. Первая небольшая брошюра «Воспитательная система школы: проблемы и поиски», посвященная рассмотрению этого понятия и воспитательной системы как феномена педагогической действительности, вышла в издательстве «Знание» в 1989 году [8]. Последующие годы разработки теории воспитательных систем показали плодотворность, актуальность ее идей.

В научной литературе существует несколько дефиниций, посредством которых исследователи пытаются отразить сущность воспитательной системы. Так, Л. И. Новикова и ее коллега Н. Л. Селиванова предлагают следующие дефиниции:

«Воспитательная система есть целостный социальный организм, возникающий в процессе взаимодействия основных компонентов воспитания [цели, субъекты, их деятельность, общение, отношения, материальная база] и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни коллектива, его психологический климат».

«Воспитательная система - это развивающийся во времени и пространстве комплекс взаимосвязанных компонентов: целей, ради которых система создается; совместной деятельности людей, ее реализующих; самих людей как субъектов этой деятельности; освоенной ими среды; отношений, возникающих между участниками деятельности; управления, обеспечивающего жизнеспособность и развитие системы» [3].

Н. Л. Селиванова характеризует воспитательную систему учебного заведения как «важнейший фактор целенаправленного воспитания, результат творческой деятельности воспитателя - профессиональных педагогов и общественников. Воспитательная система – феномен реальной действительности. Она включает те цели, ради которых создается; совместную деятельность воспитателей и воспитуемых, обеспечивающую реализацию этих целей; самих людей как субъектов этой деятельности; освоенную ими среду; отношения, развивающиеся между ними; ценностные ориентации и нравственные стороны, определяющие духовное единство и характер их поведения». Воспитательная система учебного заведения существует ради воспитания личности обучаемого и является гуманистической. Это – сложный социально-педагогический, психолого-педагогический комплекс, упорядоченный относительно своей важнейшей функции – воспитания - и влияющий на школьников не только через уроки, учителей, учебники, домашние задания (педагогический фактор), но и через включенность в окружающую среду, через ценностные отношения, которые складываются между учащимися, классными руководителями, родителями; через психологический климат, традиции, объединяющие учебное заведение.

Мы считаем уместным рассмотреть и точку зрения В. А. Караковского, несмотря на то, что он занимается проблемами воспитательной системы общеобразовательной школы. Понятие «воспитательная система», по мнению В. А. Караковского, отражает один из наиболее фундаментальных факторов педагогической деятельности: школа или класс предстает как целостный социальный организм, имеющий собственную логику функционирования и развития, в котором происходят процессы саморегуляции и самоорганизации [8]. Воспитательная система, по мнению В. А. Караковского, включает блок целей, блок деятельности, блок взаимодействия со средой, блок управления. Критерии оценки воспитательной системы В. А. Караковский подразделяет на критерии факта и критерии качества. Критерии факта включают в себя:

- упорядоченность жизни образовательного учреждения, а именно соответствие содержания, объема, характера воспитательной работы возможностям и условиям данного образовательного учреждения; разумное размещение во времени и пространстве всех целенаправленных воспитательных воздействий; скоординированность и педагогическая целесообразность всех педагогических мероприятий; связь учебной и внеучебной деятельности;

- наличие единого коллектива учебно-воспитательной деятельности, сплоченность образовательного учреждения «по вертикали», устойчивые межвозрастные связи и общение: педагогическая часть коллектива представляет собой союз единомышленников, в среде обучаемых высоко развито «чувство образовательного учреждения», коллективное самосознание;

- интегрированный характер воспитательных воздействий в комплексы, крупные организационные формы.

К критериям качества В. А. Караковский относит:

1) степень приближенности воспитательной системы к поставленным целям, реализация педагогической концепции;

2) общий психологический климат образовательного учреждения, стиль отношений в нем, самочувствие обучаемого, его социальная защищенность и внутренний комфорт;

3) уровень воспитанности выпускников образовательного учреждения: гармония индивидуального и социального; социальная ориентация на главные идейно-нравственные ценности общества; развитое самосознание; социальная ответственность; гуманизм; креативность; интеллигентность.

Петербургские исследователи И. А. Колесникова и Е. Н. Барышников считают, что «воспитательная система отражает специфический способ организации воспитательного процесса на уровне конкретного учреждения» [9].

Е. Н. Степанов полагает, что главное предназначение воспитательной системы заключается в педагогическом обеспечении и содействии развитию личности воспитанника. Поэтому выделяет в дефиниции данное предназначение наряду с другими сущностными характеристиками воспитательной системы. На его взгляд, «воспитательная система - это упорядоченная целостная совокупность компонентов, взаимодействие и интеграция которых обуславливают наличие у образовательного учреждения или его структурного подразделения способности целенаправленно и эффективно содействовать развитию личности обучающихся» [10].

Общая способность содействовать развитию личности представляется исследователю как целое, складывающееся из отдельных (частных) способностей, таких, как способность диагностировать развитие личности учащегося, детского и педагогического коллективов; выдвинуть и обосновать цель воспитательного процесса; организовать жизнедеятельность сообщества детей и взрослых, в максимальной степени благоприятную для самореализации и самоутверждения личности обучаемого, педагога; интегрировать усилия субъектов воспитательного процесса, сделать их наиболее эффективными; создать в образовательном учреждении и за его пределами развивающую среду, нравственно благоприятную и эмоционально насыщенную; осуществить научно обоснованный анализ сложившейся социально-педагогической ситуации, полученных результатов воспитательной деятельности и т.д.

В. С. Кагерманьян раскрывает понятие воспитательной системы в высшем учебном заведении как интегральное выражение целостной совокупности компонентов процесса воспитания (учебно-методических, научно-методических, управленческих, кадровых, материально-технических) [11].

Л. И. Новикова считает, что воспитательная система имеет сложную структуру, компонентами которой являются: исходная концепция, т.е. совокупность идей, деятельность, обеспечивающая их реализацию; субъекты деятельности, ее организующие и в ней участвующие; отношения, интегрирующие субъекты в некоторую общность; среда, освоенная субъектами; управление, способствующее интеграции всех компонентов в целостность, а также инновационный режим развития [6].

Обобщая все вышеизложенное, можно отметить, что понятия «воспитательное пространство», «образовательное пространство», «воспитывающая среда», «воспитательная система» очень близки по содержанию. Наличие этих понятий и различные трактовки их содержания обусловлены неоднозначным определением протяженности, то есть границ пространства, среды, системы; структурного наполнения; уровня взаимодействия субъектов образовательного процесса. Центральным моментом в общенаучном понимании среды является выполнение ею контекстной функции по отношению к любому существующему в ней объекту и развивающемуся в ней процессу. Пространство же определяет собственно бытийные характеристики, «конституирует» объект. Социальная среда приобретает характеристики среды воспитывающей в результате управления объективно существующими обстоятельствами; воспитательное пространство возникает в результате создающей деятельности его субъектов; управление средой социальной позволяет актуализировать потенциально существующие в ней ресурсы; создание воспитательного пространства влечет за собой возникновение качественно новых ресурсов, развивающихся на основе конструктивной деятельности его субъектов; воспитательное пространство существует в средовом контексте, причем, на наш взгляд, существование воспитательного пространства неизбежно влечет за собой педагогизацию среды.

Таким образом, под воспитательным пространством, мы предлагаем понимать многомерное и полифункциональное образование, созданное усилиями всех субъектов педагогического процесса, и способное выступить интегрированным условием профессионально-личностного развития человека (и студента, и преподавателя). В основу функционирования и развития воспитательного пространства учреждения профобразования должны быть положены следующие принципы:

Принцип деятельности, который заключается в том, что формирование личности студента и продвижение его в развитии осуществляется не при восприятии готового знания, а в процессе собственной деятельности. Принцип деятельности ярко проявляется в организации коллективного и индивидуального творчества студентов при подготовке и проведении дел, интеграции обучения и воспитания в единый образовательный процесс.

Принцип непрерывности, который означает такую организацию обучения и воспитания, когда результат на каждом предыдущем этапе обеспечивает начало следующего этапа. Принцип непрерывности заключается в том, что от курса к курсу задачи усложняются, студенты подключаются к выполнению этих задач с постепенным наращением доли самостоятельности и активности, обучение и воспитание представляют собой единую интегрированную систему.

Принцип вариативности, предполагающий развитие у студентов вариативного мышления, т. е. формиро-

вание способности к систематическому перебору вариантов и выбору оптимального.

Принцип креативности, который предполагает максимум ориентации на творческое начало, приобретение студентами собственного опыта творческой работы, как в процессе обучения, так и воспитания.

Принцип *minimax*, который заключается в том, что каждому студенту предлагается содержание образования на максимальном [творческом] уровне, но обеспечивается его усвоение на уровне минимальном. Принцип *minimax* осуществляется через деятельность каждого студента в меру его сил и таланта, но каждому предоставляются возможности для полного раскрытия своих творческих способностей.

Принцип психологической комфортности, предполагающий снятие стрессообразующих факторов учебного процесса, создание на занятиях доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества. Преподаватель играет ключевую роль не только в обучении студента и усвоении им профессиональных знаний, умений и навыков, но и в самом процессе вхождения студента в студенческое сообщество. Образование в контексте современных концепций становится отражением субъект-субъектных отношений преподавателя и студента; основывается на развитии сотрудничества.

Принцип гуманитаризации содержания профессионального образования, ориентирующий на приоритетное развитие в содержании общекультурных компонентов, формирование личностной зрелости студентов, выявление личностного смысла профессиональной деятельности. Образование в современном обществе обретает новое, культуросцентрирующее качество, его главной характеристикой становятся самооценность, обусловленная информационной основой постиндустриального общества.

Принцип поликультурности, который ориентирует образовательный процесс на формирование гражданского начала в человеке: умение жить в гармонии с другими народами и нациями, иметь стремление к самосовершенствованию и самообразованию, обогащению своего духовного, морально-нравственного статуса, способного возродить культуру, экономику, изменить окружающую действительность.

Принцип мультикультурализма. Термин «мультикультурное образование» появился в 70-е годы XX века, когда проблема мультикультурализма была уже сфокусирована на человеческих отношениях. Данное направление продолжает развиваться и по сей день. Сегодня в поддержку этой концепции активно выступают Совет Европы, Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) и ряд других общественных организаций. В основе этой концепции лежит тезис, что ни одна культура не является незваным гостем в истории человеческой мысли и ни один человек не должен рассматриваться как культурный самозванец в Европе. Основной вопрос, поднимаемый мультикультурным образованием, состоит в следующем: является ли целью образования обнаружение и развитие в каждом индивидууме сторон, делающих его похожим на всех других и опирающихся, прежде всего, на его разум, деятельность и принципы которого считаются универсальными? Или это диаметрально противоположный процесс, который состоит в интеграции индивидуума в специфические группы, действующие как ролевые модели и, защищающие поэтому, свое право на существование и самовыражение. Мультикультурное образование – это не только учет этнокультурного фактора, но и создание условий для познания культуры других народов, воспитания толерантных отношений между людьми, принадлежащими к различным этносам, конфессиям и расам.

Принцип интеграции учебной и внеучебной деятельности, направленный на единство целей, задач, форм, методов формирования мировоззрения, социализации, профессиональной компетентности субъектов педагогического процесса. В образовательной практике учреждения профобразования имеют место четыре позиции студентов по отношению к учебной и внеучебной деятельности. Первая позиция – студент всецело занят учебной и игнорирует внеучебную деятельность; вторая – внеучебную деятельность ставит выше учебной; третья – сочетает учебную и внеучебную деятельность, но взаимосвязь между ними отсутствует; четвертая – между учебной и внеучебной деятельностью существует единство. Принцип интеграции учебной и внеучебной деятельности должен обеспечить единство учебной и внеучебной деятельности с целью личностного развития субъектов педагогического процесса, их профессионального самоопределения и самосовершенствования, развития коммуникативной культуры.

Список литературы

1. Ямбург Е. А. Педагогический ансамбль школы. – М.: Знание, 1991.
2. Кузьмина Н. В. [Головко-Гаршина]. Предмет акмеологии. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Политехника, 2002.
3. Стратегия воспитания в образовательной системе в России / И. А. Зимняя. – М.: Изд-во «Сервис», 2004.
4. Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб.: Норит, 2000.
5. Шацкий С. Т. Педагогические сочинения: В 4-х томах. – М.: Просвещение, 1964.
6. Новикова Л. И. Школа и среда. – М.: Знание, 1985.
7. Щуркова Н. Е. Практикум по педагогической технологии. – М.: Педагогическое общество России, 1998.
8. Каракровский В. А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования. – М.: Изд-во «Новая школа», 1992.
9. Барышников Е. Н. О воспитании и воспитательных системах / Е. Н. Барышников, И. А. Колесникова. – СПб., 1996.
10. Степанов Е. Н. Теория и технология моделирования воспитательной системы образовательного учреждения: Дис. ... докт. пед. наук / Е. Н. Степанов. – Ярославль: ЯПИ, 1999.
11. Кагерманьян В. С. Концептуальные основы воспитания студентов: Тезисы докладов Международной научно-практической конференции «XXI век: духовно-нравственное и социальное здоровье человека» / В. С. Кагерманьян, Л. И. Коханович. – М.: МГУКИ, 2001. – С. 75-79.