

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики психологии и социологии
Кафедра общей и социальной педагогики

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ А.К. Лукина
подпись инициалы, фамилия
« ____ » _____ 2019 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль подготовки 44.03.02.01.03 Учитель начальной школы

**ИССЛЕДОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ИЗОЛИРОВАННОМ
СЕЛЬСКОМ ПОСЕЛЕНИИ**

Руководитель _____ канд. псих. наук, доцент О.Н.Финогенова
подпись, дата должность, ученая степень инициалы, фамилия

Выпускник _____ Я.И.Овчинникова
подпись, дата инициалы, фамилия

Нормоконтролер _____ А.А. Чанчикова
подпись, дата инициалы, фамилия

Красноярск 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
1 Образовательная среда школы как предмет исследования педагогической психологии.....	6
1.1 Образовательная среда школы: модели, структура и характеристики.....	6
1.2 Особенности образовательной среды малокомплектной школы в изолированном сельском поселении.....	18
2. Исследование особенностей образовательной среды школы в поселении «Церкви Последнего Завета».....	26
2.1 Школа в поселении «Церкви Последнего Завета» – обучение и воспитание в контексте вероисповедания.....	26
2.2 Исследование образовательной среды начальной школы в поселении «Церкви Последнего Завета».....	33
2.2.1 Методика векторного моделирования В.А. Ясвина.....	34
2.2.2 Экспертиза образовательной среды.....	40
2.2.3 Инструмент самооценки ОАШ.....	46
2.2.4 Карта наблюдения дезадаптированных форм поведения Р. Сттота.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	59

ВВЕДЕНИЕ

Процессы, происходящие в экономике российского образования, привели к обострению проблем малокомплектных школ. Сравнительно малое количество исследований посвящены изучению особенностей образовательной среды и процессов становления личности в малокомплектных школах. Теме малокомплектных школ, например, посвящены работы Суворовой Г.Ф., Байбородовой Л.В.

Темой большинства работ по малокомплектным школам являются особенности их образовательной среды, которые обусловлены спецификой географической, экономической и идеологической ситуации. В большинстве малокомплектных школ образовательная среда формируется стихийно, по интуиции преподавателей. Образовательная среда в каждой малокомплектной школе уникальна, так как подбор моделей и методик обучения происходит индивидуальным образом, в зависимости от особенностей ее местонахождения. Таким образом, каждая малокомплектная школа уникальна, имеет свои особенности и представляет собой интересную площадку для педагогических исследований.

До девятого класса я училась в малокомплектной школе, десятый и одиннадцатый класс - в сельской государственной школе и затем проходила практику в гимназии в г. Красноярске. Так на основе своих наблюдений я пришла к выводу, что каждая из школ имеет свои особенности и различия, ни одна из них не была похожа на другую. Но особенности малокомплектной школы очень сильно выделялись среди этих двух школ, они более сложные и их можно даже назвать странными, так как они отличаются от обычных представлений об образовательной среде школы. Школа, выбранная мной для проведения исследования, отличается от других малокомплектных школ, тем, что находится в изолированном сельском поселении религиозной общины «Церкви Последнего Завета» («Община Виссариона»). Такое местонахождение делает малокомплектную школу еще более уникальной и интересной в своих

особенностях, что дает базу для проведения исследования, которое будет актуально в том, что будет проведено впервые.

Еще одним моментом, делающим тему работы актуальной, является то, что в Общине Виссариона проводилось много проверок, затрагивающих различные аспекты жизни. Проверки проводились и религиоведами, и медиками, и юристами, социологами, психологами, методистами и педагогами. Проверка образования детей проходила с целью выявить соблюдается ли Закон об образовании, обучаются ли дети и с какой успешностью. Но, несмотря на повышенный интерес к общине и множество негативных отзывов и различных публикаций и передач, никто не проверял образовательную среду данной школы, каково детям в ней учиться, как простроен образовательный процесс, плохо ли там или хорошо.

Цель: Исследовать особенности образовательной среды в изолированном сельском поселении.

Объект: образовательная среда в изолированном сельском поселении.

Предмет: особенности образовательной среды в изолированном сельском поселении.

Гипотеза: образовательная среда школы в изолированном сельском поселении отличается специфическими особенностями, проявляющимися за счет отдаленности, малочисленности и включенности в социально-культурный компонент сообщества.

Для проверки гипотезы в соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу, с целью выявления существующих особенностей образовательной среды школы;
2. Охарактеризовать особенности образовательной среды малокомплектных школ в изолированном сельском поселении;
3. Провести исследование особенностей образовательной среды в изолированном сельском поселении.

Методы исследования:

1. Теоретические и эмпирические методы исследования: теоретический анализ и синтез психологической и педагогической литературы; теоретический анализ и синтез эмпирических данных; качественный и количественный анализ результатов исследования.

2. Для решения эмпирических задач были использованы методики: для выявления особенностей образовательной среды были использованы: методика векторного моделирования В.А. Ясвина; экспертиза образовательной среды В.А. Ясвина; методика школьной самооценки ОАШ (общественно-активные школ); для оценки адаптации учащихся в образовательной среде школы – Карта наблюдения дезадаптированных форм поведения Р. Стотта.

1 Образовательная среда школы как предмет исследования педагогической психологии

1.1 Образовательная среда школы: модели, структура и характеристики

В жизни детей школа играет огромнейшую роль и занимает большую часть времени, так как является важнейшим институтом социализации. Чтобы понять каким образом образовательная среда школы влияет на развитие школьников, следует разобраться как в самом понятии образовательной среды, так и в функциях школы, влияющих на процесс развития детей и их подготовки к старшему статусу.[24]

В учебнике по «Педагогической психологии» под редакцией Л. Регуш и А. Орловой, выделяются следующие функции школы:

1. Образование - это передача знаний и ценностей, необходимых для сохранения культуры и служащих предпосылкой для освоения ролей и задач взрослого человека.

2. Формирование личности - формирование представлений о самом себе.

3. Выработка адекватного социального поведения - овладение социальными ролями, достижение независимости, передача ценностей и убеждений.

4. Селекция и социальная стратификация - ход учебы влияет на будущее ребенка, поскольку хорошее школьное образование и высокое общественное положение тесно взаимосвязаны. Преждевременный уход из школы (или исключение) сильно затрудняет социальную интеграцию молодых людей. [29]

Таким образом, можно заметить, что школа является не только инструментом для передачи знаний, но и помогает ребенку развиваться как гармоничная личность, а также является инструментом социализации ребенка.

Развитие личности ребенка необходимо рассматривать не только «изнутри» системы образования, но также учитывать особенности образовательной среды как среды развития в широком смысле этого слова.

Из работы С. В. Тарасова следует, что социокультурная среда — это сложная структура, включающая в себя общественные, материальные и духовные условия, реализующие деятельность человека. Среда является важным условием развития личности, но то же время под влиянием деятельности человека среда изменяется сама.

Прежде всего, образовательная среда – это подсистема социокультурной среды, совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций, то есть комплекс специально организованных педагогических условий для развития личности. Образовательная среда в современных исследованиях рассматривается как категория, характеризующая развитие ребенка, что определяет ее целевое и функциональное назначение. [32]

В последнее время понятие образовательной среды широко используется при обсуждении и изучении проблем образования. Под данным понятием понимают условия, необходимые для осуществления обучения и воспитания. Феномен образовательной среды рассматривается с позиций, связанных с современным пониманием образования не как сферы социальной жизни, а среды как фактора образования. Идеи развития образовательной среды представлены в работах как отечественных психологов и педагогов (Г. А. Ковалев, В. П. Лебедева, А. Б. Орлов, В. И. Панов, А. В. Петровский, В. В. Рубцов, И. М. Улановская, Б. Д. Эльконин, В. А. Ясвин и др.), так и в зарубежной психологии (А. Бандура, К. Левин, К. Роджерс и др.).

Существуют несколько основных подходов к раскрытию понятия «образовательная среда». Так В. А. Ясвин считает, что образовательная среда — это система влияний и условий необходимая для формирования личности и возможностей для ее развития, находящихся в социальном и пространственно-предметном пространстве. Зачастую под образовательной средой имеют в виду конкретное окружение какого-либо учебного заведения. [33] По мнению В. В.

Рубцова, «образовательная среда — это такая общность, которая в связи со спецификой возраста характеризуется: а) взаимодействием ребенка с взрослыми и детьми; б) процессами взаимопонимания, коммуникации, рефлексии; в) историко-культурным компонентом». С. Д. Дерябо считает, что образовательная среда — это совокупность позитивных и негативных возможностей обучения, воспитания и развития личности. В. И. Слободчиков понимает среду, как комплекс условий и обстоятельств для образования, не существующих как нечто однозначное и данное заранее. Среда формируется там, где происходит встреча образующего и образуемого, там, где они совместно проектируют и строят ее как предмет и ресурс своей совместной деятельности и где между субъектами образования выстраиваются определенные связи и отношения.[29]

Зарубежные исследователи по большей части расценивают образовательную среду с точки зрения «эффективности школы» как социальной системы: эмоциональный климат, личностное благополучие, особенности микрокультуры, качество воспитательно-образовательного процесса. При этом не существует заранее заданного сочетания показателей, определяющих «эффективную школу», так как каждая школа уникальна и одновременно является «сколком общества». Уровень качества образовательной среды здесь складывается из оценки качества пространственно-предметного содержания данной среды, качества социальных отношений в данной среде и качества связей между пространственно-предметным и социальным компонентами этой среды.[29]

Рассматривая образовательную среду со стороны предоставляемых ею образовательных возможностей, то можно выделить такой критерий качества образовательной среды, как способность этой среды обеспечить всех субъектов образовательного процесса системой возможностей для эффективного саморазвития. Здесь идет речь о ситуации взаимодействия ребенка со своей образовательной средой. Тогда для того, чтобы использовать возможности среды, ребенок проявляет соответствующую активность, в таком случае он сам

становится реальным субъектом своего развития, субъектом образовательной среды, а не объектом влияния условий и факторов образовательной среды. В том случае, когда образовательная среда предоставляет ту или иную возможность, которая может удовлетворить определенную потребность, тогда происходит «провокация» субъекта проявлять активность. Здесь актуален вопрос о том, в какой степени интересам развития личности соответствует тот или иной тип образовательной среды. [26]

Учитывая, что в рамках одной школы возможно сочетание разных, иногда противоречивых, условий, следует говорить о том, что любая типология образовательной среды условна. Анализируя типологию образовательной среды, В. А. Ясвин выявил, что ее характеристикой является модальность. В свою очередь показателем модальности является наличие или отсутствие в образовательной среде условий и возможностей для развития активности (пассивности) ребенка и его личностной свободы (зависимости). Под «активностью» понимают в данном случае наличие у субъектов образовательного процесса следующих свойств: инициативность, стремление к чему-либо, упорство в этом стремлении, борьба за свои интересы и их отстаивание, и т. п.; «пассивность» — отсутствие этих свойств. «Свобода» характеризуется независимостью суждений и поступков, свободой выбора, самостоятельностью и т. п.; «зависимость» - приспособленчество, послушание чужой воле, безответственность, безынициативность и т. п. [28]

Я. Корчак выделяет четыре основных типа, к которым может быть отнесена образовательная среда. Они определяются на основе модальности образовательной среды, в качестве критериального показателя которой рассматриваются условия необходимые для развития активности-пассивности ребенка и его личностной свободы или зависимости. Ниже перечислены эти четыре типа:

1. «Догматическая образовательная среда» - среда, которая способствует развитию пассивности и зависимости ребенка;
2. «Карьерная образовательная среда», способствующая развитию

активности, но и зависимости ребенка;

3. «Безмятежная образовательная среда», способствует свободному развитию, но и обуславливает формирование пассивности ребенка;

4. «Творческая образовательная среда», способствует свободному развитию активного ребенка. [26]

У С. В. Тарасова выделяются следующие критерии типологизации образовательной среды:

1. по стилю взаимодействия внутри среды (конкурентная - кооперативная, гуманитарная — технократическая и т. д.);

2. по характеру отношения к социальному опыту и его передаче (традиционная — инновационная, национальная — универсальная и т. д.);

3. по степени творческой активности (творческая — регламентированная);

4. по характеру взаимодействия с внешней средой (открытая — замкнутая). [32]

Все эти типы образовательной среды на практике реализуются через ее структуру.

Ковалев Г. А. выделяет в качестве структурных единиц три основных взаимосвязанных параметра:

1. «физическое окружение» (архитектура и дизайн школьных помещений и школьных зданий и т. д.);

2. «человеческий фактор» (социальная плотность среди субъектов образовательного процесса, половозрастные особенности учащихся и учителей и т. д.);

3. программа обучения (деятельностная структура, стиль преподавания и т. д.). [26]

В свою очередь С. В. Тарасов говорит о том, что образовательная среда школы имеет следующую структуру:

1. Пространственно-семантический компонент (архитектурно-эстетическая организация жизненного пространства школьников, герб,

традиции и др.).

2. Содержательно-методический компонент (концепции обучения и воспитания, образовательные программы, формы и методы организации обучения и др.).

3. Коммуникационно-организационный компонент (особенности субъектов образовательной среды, коммуникационная сфера, особенности управленческой культуры). [32]

В. А. Ясвин в образовательной среде выделяет следующие компоненты:

1. Социальный компонент – характер взаимоотношений всех субъектов образовательной деятельности (учащихся, педагогов, родителей, администраторов и др.); «человеческий фактор», к которому относятся пространственная и социальная плотность среди субъектов учебно-воспитательного процесса, степень скученности и её влияние на социальное поведение, личностные особенности и успеваемость учащихся; изменение персонального и межличностного пространства в зависимости от условий конкретной организации, распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности учащихся и учителей и т. На основе исследования социальных психологов (Е. С. Кузьмин, И. П. Волков, Ю. Н. Емельянов, 1974 и др.), В. А. Ясвин определил основные характеристики социального компонента развивающей образовательной среды:

– взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов взаимоотношениями образовательного процесса, обусловленные доброжелательностью, преобладанием взаимного положительного оценивания;

– преобладающее позитивное настроение субъектов образовательного процесса, обусловленное совместной подготовкой к каким-либо интересным, радостным событиям, а также участие субъектов образовательного процесса в игровых ситуациях;

– авторитетность педагогов (родитель, администратор), т.к. обладающий авторитетом, может наиболее эффективно создавать соответствующие возможности для личностного развития других субъектов

образовательного процесса, за ним признается естественное право на руководство, выражается психологическая готовность следовать его предложениям и советам;

– участие всех субъектов в управлении образовательным процессом (деятельность, осуществляемая субъектами в образовательном процессе, носит развивающий характер только в том случае, если ее участники вовлечены в переживание самого процесса этой деятельности, включены в нее психологически);

– сплоченность и сознательность всех субъектов образовательного процесса;

– продуктивность взаимодействий в обучающем компоненте образовательного процесса, то есть формирование соответствующих знаний, умений и навыков.

2. Психодидактический компонент – содержание и методы обучения, которые обусловлены психологическими целями построения образовательного процесса или, иначе говоря, педагогическое обеспечение развивающих возможностей образовательной среды.

3. Пространственно-предметный компонент – помещения для занятий и вспомогательных служб, здание в целом, прилегающая территория и т.п. В. А. Ясвин описывает следующие принципы организации пространственной структуры образовательной среды:

– Принцип гетерогенности и сложности пространственно-предметной структуры образовательной среды, создающий возможность для осуществления постоянного пространственного и предметного выбора всеми субъектами образовательного процесса, предоставляет субъектам комплекс разнообразных возможностей, способствующих у них проявлению самостоятельности и свободной активности;

– Принцип гибкости и управляемости пространственно-предметной образовательной среды, обеспечивающий субъектам образовательного процесса возможность проявления их творческой и преобразующей активности;

– Принцип обеспечения субъектам образовательного процесса дополнительных возможностей познавательного, эстетического, этического развития, который играет важную роль в повышении показателя параметра осознаваемости образовательной среды и развития такого свойства социального компонента среды, как сплоченность и сознательность);

– Принцип индивидуализированности (персонализации) пространственно-предметной образовательной среды, обеспечивающий субъектам образовательного процесса удовлетворение потребности в персонализированном пространстве необходимым для его личностного развития;

– Принцип аутентичности (сообразности жизненным проявлениям), обеспечивающий участникам образовательного процесса возможность функционирования в наиболее благоприятном для них ритме, соответствующем возрасту, полу и их индивидуальным особенностям. [33]

Отличный взгляд от трех вышеперечисленных структур имеет Е. А. Климов. Он выделяет:

1. Социально-контактная часть среды (личный пример, культура, опыт, образ жизни, деятельность, поведение, взаимоотношения; учреждения, организации, группы их представителей, с которыми приходится взаимодействовать; «устройство» своей группы и других коллективов, с которыми контактирует человек, реальное место человека в структуре своей группы, включенность его в другие группы и группировки).

2. Информационная часть среды (правила внутреннего распорядка, устав учебного заведения, традиции, правила личной и общественной безопасности, средства наглядности, персонально адресованные воздействия).

3. Соматическая часть среды (собственное тело и его состояния).

4. Предметная часть среды (материальные, физико-химические, биологические, гигиенические условия). [32]

В исследованиях, посвященных различным аспектам экспертизы в образовании, образовательная среда рассматривается как категория,

характеризующая развитие ребенка (В.И. Слободчиков), проблемной областью которой является определение критериев её эффективности. [31]

Во-первых, образовательная среда является сложносоставным системным феноменом, совокупностью социального, пространственно- предметного и психодидактического компонентов, образующих систему координат условий, влияний и тенденций развития детской, взрослой и детско-взрослой общности в рамках более широкой социокультурной среды,

соотносимой с качеством жизни, с качеством среды обитания, что диктует необходимость применения принципа культуросообразности.

Во-вторых, образовательная среда существует как определенная социальная общность, развивающая совокупность человеческих отношений в контексте конкретной социокультурной ситуации, может выступать и как условие, и как средство воспитания, обучения и развития.

В-третьих, образовательная среда имеет широким спектром модальности, обуславливающим разнообразие типов и видов локальных сред различного качества.

Так, в современных исследованиях образовательная среда рассматривается как психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности и возможности для ее развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение, сущностью которой является совокупность взаимодействий и личностных особенностей участников образовательного процесса, особенностей содержания образования, способов его усвоения, а также такой характеристикой как «историко-культурный компонент». [8]

В настоящее время выделяются следующие модели образовательной среды: эколого-личностная модель (В.А. Ясвин); коммуникативно-ориентировочная модель (В.В. Рубцов); антропopsихологическая модель (В.И. Слободчиков); психодидактическая модель (В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.И. Панов); экopsихологический подход (В.И. Панов). Рассмотрим, каждый из них в отдельности.

Эколого-личностная модель образовательной среды разработана В. А. Ясвиным. Как говорилось выше под термином «образовательная среда» Ясвин обозначает систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Так же, как уже говорилось в нашей работе образовательная среда включает в себя:

1. Пространственно-архитектурный (предметная среда, окружающая учителя и ученика).
2. Социальный (определяется особой формой детско-взрослой общности).
3. Психодидактический (содержание образовательного процесса, осваиваемые ребенком способы действий, организация обучения).

Данная модель чаще всего принимается в качестве теоретической основы для уточнения и раскрытия структурных компонентов развивающей образовательной среды, а также поиска и отбора ее возможностей для проявления разных форм активности субъекта в условиях предоставляемой свободы. [33]

Коммуникативно-ориентировочная модель образовательной среды, предложенная В. В. Рубцовым. Здесь образовательная среда – форма сотрудничества (коммуникативного взаимодействия), создающая особые виды общности между учащимися и педагогами, а также между самими учащимися. Такой подход к образовательной среде основан на понимании того, что для развития ребенка необходимо его участие в совместной деятельности, разделенной со взрослым и/или с другими участниками образовательного процесса. Рубцов определяет образовательную среду как сложившуюся полиструктурную систему прямых и косвенных воспитательно-обучающих воздействий, реализующих явно или неявно представленные педагогические установки учителей, включающие в себя цели, задачи, методы, средства и формы образовательного процесса в конкретной школе. В данной модели выделяются следующие структурные компоненты образовательной среды:

внутренняя направленность школы, психологический климат, социально-психологическая структура коллектива, психологическая организация передачи знаний, психологические характеристики учащихся и т.д. [4, 19] Данная модель раскрывает содержание социально-коммуникативного компонента образовательной среды и уточняет его роли в решении задач социализации личности.

Антропологическая модель образовательной среды, предложенная В. И. Слободчиковым. В качестве базового понятия В. И. Слободчикова тоже использует совместную деятельность субъектов образовательного процесса. По его мнению, образовательная среда представляет собой динамическое образование, которое является продуктом взаимодействия субъектов в рамках образовательного пространства и управления, места и времени организации образовательного процесса, участия и пребывания самого учащегося. Для проектирования такой образовательной среды основными параметрами рассматривается ее насыщенность (ресурсный потенциал) и структурированность (способ ее организации). В зависимости от типа связей и отношений ее компонентов, структурирующих данную образовательную среду, автор выделяет три разных принципа ее организации: единообразие, разнообразие и вариативность. [31]

Психодидактическая модель образовательной среды основывается на концепции личностно-ориентированного образования (В. П. Лебедева, В. А. Орлов и др.). Авторы акцентируют внимание на всевозрастающей в современных условиях роль дифференциации и индивидуализации образования, однако их представление о ней несколько отличается от традиционного. Они ориентируют образование на признание за школьником приоритета его индивидуальности. Речь идет об усилении значимости субъекта познания, погружении его в образовательную среду, специально создаваемую образовательным учреждением. В такой модели само понятие «образовательная среда» ограничено рамками образовательного учреждения. Образовательная среда образовательного учреждения – это совокупность материальных

факторов образовательного процесса и межлических отношений, которые устанавливают субъекты образования в процессе своего взаимодействия. Участники образовательного процесса (ученики и учителя, студенты и преподаватели, административно-управленческий корпус) организуют, создают образовательную среду, оказывают на нее постоянное воздействие, но и образовательная среда, как целое, так и отдельными своими элементами влияет на каждый субъект образовательного процесса.[18]

Экопсихологический подход к разработке модели образовательной среды основан психологом В. И. Пановым. Первоначальным основанием модели экопсихологической образовательной среды у Панова служит представление о том, что психическое развитие человека в ходе его обучения следует рассматривать в контексте системы «человек – окружающая среда». Под образовательной средой понимается система педагогических и психологических условий и влияний, создающих возможность для раскрытия еще не проявившихся интересов и способностей, а также для развития уже проявившихся способностей и личности учащихся, в соответствии с имеющимися природными задатками и требованиями возрастной социализации. Основная идея - это анализ образовательной среды как комплекса факторов и условий, обеспечивающий развитие уже проявившихся способностей и личности учащихся, раскрытие еще не проявившихся интересов и способностей в соответствии с природными задатками. Ключевыми понятиями в данном подходе являются «персонализация» и «место-ситуация» как возможность выделения событийных для субъекта образовательных достижений или неудач и личностно значимых образовательных ситуаций. [27]

Единый подход к пониманию структуры образовательной среды в настоящее время отсутствует. Ее обобщенноструктурные компоненты представляются в виде совокупности материальных факторов образовательного процесса, межлических отношений, которые складываются между субъектами образования и специально организованных психолого-педагогических условий для развития. [8]

Таким образом, образовательная среда, существующая в рамках школы, представляет собой совокупность материальных факторов образовательного процесса, межличностных отношений, которые устанавливают субъекты образования и специально организованных психолого-педагогических условий для формирования и развития личности. Так же образовательная среда влияет на каждый субъект образовательного процесса.

1.2 Особенности образовательной среды малокомплектной школы в изолированном сельском поселении

Образовательная среда в каждой школе имеет свои особенности, зависящие от перечня определенных факторов, проявляющихся в пространственно-архитектурном, психоидактическом и социальном компоненте. Конечно, в некоторых моментах есть совпадения, которые позволяют описать основные особенности определенного типа школ. Так в малокомплектных школах (далее МКШ) и малокомплектных начальных школах (далее МКШН) есть свои особенности, по сравнению с, допустим, городскими школами. Чтобы понимать разницу между ними необходимо разобраться в самом понятии МКШ, его содержании и организации учебного процесса внутри МКШ.

В настоящее время в науке и в педагогической практике нет единого мнения на счет понятия «малокомплектность». Не существует норматива о том, сколько классов – возрастных групп может быть объединено в один класс – комплект не существует. Поэтому говорить о понятии «малокомплектная школа» можно исходя из определения «малочисленности», которое является характеристикой большинства небольших, в том числе и сельских, школ.

Малокомплектная школа - школа без параллельных классов с небольшим контингентом учащихся (до 100 человек), организуемая в небольших населенных пунктах для осуществления всеобщего обязательного обучения. В начальной малокомплектной школе один учитель может работать

одновременно с несколькими классами в одном учебном помещении (что определяет специфику учебного процесса — значительный объем самостоятельной деятельности учащихся), в 5—11-х — занятия ведутся с каждым классом отдельно. В основном малокомплектные школы распространены в сельской местности и существуют в большинстве стран. [22]

Само понятие МКШ содержит в себе следующие критерии:

1. Количественный: минимальное/максимальное количество обучающихся в образовательной организации (дошкольников и школьников по уровням образования); минимальное/максимальное количество дошкольных групп, классов и классов-комплектов; минимальный/максимальный показатель средней наполняемости дошкольных групп и классов.

2. Территориально-географический: удаленность/близость к ближайшим образовательным организациям и социокультурным центрам.

3. Социально-географический: транспортная доступность/недоступность и транспортная безопасность/опасность.

4. Педагогический и организационно-педагогический: особенности организации образовательного процесса – урочной и внеурочной деятельности, педагогической деятельности.

5. Социальный: наличие/отсутствие влияния образовательной организации на социально-экономическую и социокультурную ситуацию территории, партнерское участие в жизни сельского поселения, городского микрорайона.[18]

Повсеместно применяемое понятие «малокомплектная образовательная организация» ограничено формальными признаками, не отражает его педагогических и организационно-педагогических особенностей. Г.Ф. Суворова трактует понятие «малокомплектная школа» как объединение детей разного возраста (разных классов) для совместного обучения в разновозрастной группе по разным образовательным программам. Исследователь говорит о малокомплектности только относительно начальной школы и определяет ее как тип образовательного учреждения Трактовки ученым понятием

«образовательная программа», «тип школы» и ряда иных не согласуются с терминологией действующего Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», что не является принципиальным в данном случае. Важно, что исследователем были доказаны и аргументированы педагогические особенности, определены главные направления совершенствования учебно-воспитательного процесса в малокомплектной школе, в основе которых лежит принцип одновременного воздействия на все факторы: оптимизация учебных занятий, выбор методов, приемов обучения, эффективных в условиях малокомплектных школ, применение специальных средств обучения и оборудования.[23]

Так для большинства МКШ характерны следующие введения:

1. Разновозрастное обучение - совместная учебная деятельность обучающихся разного возраста, направленная на решение как общих для всех, так и частных, в зависимости от возраста и индивидуальных возможностей обучающихся, образовательных задач.

2. Коллективные учебные занятия – занятия, предполагающие одновременное начало и окончание обучающимися какого-либо вида учебной работы, отсутствие линейной последовательности дидактических задач в отношении всех обучающихся, у каждого они свои. В одно и то же время обучающиеся изучают разные фрагменты общего курса.

3. Индивидуальный учебный план - учебный план, обеспечивающий освоение основной образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания, форм и сроков освоения с учетом особенностей, а также образовательных потребностей конкретного обучающегося.

4. Нелинейная модель школьного расписания в общеобразовательном учреждении - способ изменения условий образовательного процесса через изменение школьного расписания, предполагающая возможность обучения детей по индивидуальным учебным планам.[13,14]

В настоящее время в малочисленных малокомплектных школах Российской Федерации (в том числе Республике Карелия) успешно

реализуются, как минимум, три наиболее распространенные модели организации образовательного процесса:

1. Совмещенное обучение в разновозрастном классе.

Модель Л.В. Байбородовой

Данная модель является наиболее распространенной моделью организации образовательного процесса в малокомплектных школах РФ. В основе модели лежит совместное обучение детей в разновозрастных группах (РВГ). Эта модель эффективна при количестве детей в разновозрастной группе от 5 до 15 человек.

Разновозрастная группа учащихся (РВГ) – это объединение детей и подростков разного возраста на основе общих целей или интересов. Обучение в разновозрастных группах при правильном педагогическом обеспечении создает благоприятные условия для реализации требований ФГОС, то есть проявления и развития индивидуальности каждого ребенка, самореализации детей и формирования у них социально значимых качеств. По ряду показателей обучение в разновозрастных группах является более эффективным в сравнении с обычной классно-урочной системой. Потенциал обучения в разновозрастной группе существенно возрастает, если обеспечивается взаимодействие, общение детей разного возраста. Это возможно при организации совместной учебной деятельности детей, которая создает основу для разновозрастного обучения. В данном случае речь идет не об уроке, а об учебном занятии, где отсутствуют жесткие временные и организационные рамки учебного процесса, может быть сменный состав учащихся, объединяются дети разного возраста и разного уровня подготовленности.[5]

2. Неклассно-урочная система обучения

Коллективный способ обучения В.К. Дьяченко

Сущностью коллективного способа обучения является особый тип учебного процесса, который строится на сотрудничестве. Обучение строится с использованием всех четырех организационных форм обучения: индивидуальной, парной, групповой, коллективной (работа в парах сменного

состава), где основной формой является коллективная. Коллективный учебный процесс строится на разномаршрутности, сознательном разделении и разнообразии тем, заданий, позиций. Каждый ученик систематически выполняет три функции субъекта учебного процесса: учится, обучает и управляет учебным процессом.[11]

Характеристики неклассно-урочной системы обучения:

- Разновозрастные учебные группы;
- Содержание является целостной программой в рамках нескольких лет обучения: 1 - 4, 5 – 9, 1 – 9;
- Основная организационная форма учебного процесса - коллективные занятия (КСО);
- Управление учебным процессом осуществляет учительская кооперация;
- Наличие кабинетов для самостоятельной работы, для парной работы, для работы с учителем;
- Нелинейное расписание (расписание в форме «ленты» занятий).

Данная модель образовательного процесса позволяет реализовывать учебные программы в условиях обучения разновозрастных групп детей, где каждому в определенный промежуток времени отводится своя роль. Вариативность ролей в учебно-познавательной деятельности обусловлена замыслом и содержанием учебной деятельности, а также уровнем подготовленности каждого обучающегося. В основе различных ситуаций взаимодействия лежит делегирование педагогом части своих функций обучающимся.

Принципы:

- завершенности, или ориентации на высшие конечные результаты;
- непрерывной и безотлагательной передачи полученных знаний друг другу;
- сотрудничества и взаимопомощи между учениками;
- разнообразия тем и заданий (разделения труда);

- обучения по способностям индивида;
- педагогизации деятельности каждого участника. [25]

Разработано несколько методик КСО, применяемых в различных ситуациях: изучение текстового материала по любому учебному предмету; взаимопередача текстов; взаимообмен заданиями: решение задач и примеров по учебнику; взаимные диктанты; разучивание стихотворений в сменных парах; выполнение упражнений в парах; работа по вопросникам; изучение иностранного языка и т.д.[20]

3. Модель дистанционного обучения.

Модель дистанционного обучения часто используется в условиях МКШ, особенно она актуальна при нехватке педагогов в школе.

Благодаря развитию современных информационно-коммуникационных технологий в малокомплектных школах есть возможность организовать учебный процесс с использованием технологий дистанционного обучения, причем не важно, где находится учащийся, мало или много учащихся в школе. Основной особенностью дистанционного обучения является то, что преподаватель осуществляет процесс обучения удаленно, как в режиме реального времени, так и в режиме асинхронного взаимодействия, при котором каждый учащийся работает в своем темпе. Так же для формирования эффективной модели организации обучения существует возможность использования потенциала нескольких образовательных организаций.

Организовать дистанционное обучение можно по месту жительства обучающегося на базе образовательного учреждения или на дому в различных организационных моделях:

- дистанционный урок в режиме реального времени с одним или несколькими учащимися;
- в смешанном очно-дистанционном режиме (индивидуально или в малых группах), когда к очному уроку с одним или несколькими учащимися подключается в дистанционном режиме один (несколько) учеников;
- совместное проведение дистанционных занятий, когда на одном

уроке обучаются ученики из разных школ.

Под руководством педагога-куратора возможно проводить работу разновозрастной группы учащихся малокомплектной школы в компьютерном классе. Каждый учащийся (или группа учащихся) должен быть обеспечен компьютером, подключенным к сети Интернет, и иметь доступ к материалам курсов в системе дистанционного обучения. При этом учащиеся из разных образовательных учреждений могут быть объединены в «виртуальные» классы, и обучаются по единому расписанию у дистанционного педагога. Роль педагога заключается в организации индивидуальной и коллективной работы учащихся, в определении и оперативном решении проблем в обучении, в рецензировании работ учащихся.

Педагоги-исследователи ориентированы, прежде всего, на достижение педагогических эффектов образования в условиях малокомплектной образовательной организации. Выявлено, что обучать, воспитывать, социализировать и развивать ребенка в малокомплектной школе можно даже лучше, чем в полнокомплектной школе. Доказано, что сущностными признаками малокомплектной образовательной организации являются: иная организация образовательного процесса, применение особых/специальных образовательных технологий, специфическая организация педагогической деятельности, направленной на выполнение дополнительных функций, прежде всего компенсаторных. [21]

Таким образом, существует разница между образовательной средой обычной школы и образовательной средой малокомплектной школы, которая имеет свои характеристики, обусловленные необходимостью использовать особые педагогические технологии и методики в организации образовательного процесса.

Выводы

В первой главе были рассмотрены понятия образовательной среды и особенностей образовательной среды малокомплектной школы.

Образовательная среда школы представляет собой совокупность как материальных факторов образовательного процесса, так и межличностных отношений, которые устанавливают субъекты образования и специально организованных психолого-педагогических условий для формирования и развития личности.

Далее было затронуто понятие малокомплектной школы. Объединив первые два понятия, мы пришли к следующему выводу: та образовательная среда, которая существует в малокомплектной школе, отлична от той, что строится в больших образовательных учреждениях. Таковой ее делает индивидуальный подбор педагогических технологий и методик обучения, которые необходимы для обучения в соответствии с географическими, политическими, экономическими, социальными и идеологическими особенностями.

2. Исследование особенностей образовательной среды школы в поселении «Церкви Последнего Завета»

2.1 Школа в поселении «Церкви Последнего Завета» – обучение и воспитание в контексте вероисповедания

Религиозное движение Виссариона, известное как Церковь Последнего Завета (ЦПЗ) (так же, - Община Виссариона, Община Единной Веры, виссарионовцы), возникло в России после 1990 года. За время существования общины ей посвящено немало много исследований, публицистических материалов, снимались фильмы и телепередачи как в России, так и в зарубежных странах. Информация об общине в СМИ варьируется от положительной, которая составляет меньшую часть, до резко негативной, где ЦПЗ классифицируется как «тоталитарная секта». Основателя движения ЦПЗ и его последователей обвиняют в: кодировании и зомбировании своих жертв посредством гипноза; агрессивной диете, которая подрывает физическое и психическое здоровье верующих; отказе от обучения детей верующих в школах; присвоении лидером движения крупных сумм, передаваемых ему оболваненными жертвами; обмане легковерных людей, меняющих города на таежные деревни; разрушении семей и судеб; запрете покидать территорию общины, и даже в поедании детей и жертвоприношении. [9]

В настоящий момент администрация Красноярского края имеет достаточно информации, чтобы дать объективную характеристику ЦПЗ.

Движение основал Сергей Анатольевич Тороп в 1990 году. В 1991 году он провозгласил себя Иисусом Христом во II пришествий, т.к в январе 1991 г. был крещен Отцом Небесным, получил новое имя Виссарион и божественное откровение — Последний Завет. Далее он проделал турне по 40 городам России, в которых рассказывал о близком конце света, критиковал существующее положение вещей, призывал к спасению от общемирового катаклизма в «земле обетованной» — на юге Красноярского края, где предлагал построить в «Новый Иерусалим» в тайге под названием «Город Солнца».

Городом Солнца должно было стать поселение, где люди находятся в гармонии с собой, обществом и природой, поселение мастеров, базирующееся на натуральном хозяйстве и самообеспечении, как идеальное поселение избранных с перспективой роста из этой ячейки нового человечества. На такой призыв откликнулось значительное количество граждан с территорий всего бывшего Советского Союза, которые находились в поиске веры и смысла жизни, себя. Л.И. Григорьева определяет виссарионовское движение как движение пассивного социального протеста интеллигенции «рыночно-демократической» России. Виссарион привлек тем, что в череде реформаторских катаклизмов, в ситуации кризиса былых идеалов и отсутствия новых перспектив у духовно ориентированной интеллигенции, он предложил свой ответ на традиционный для России вопрос «что делать?», выдвинув практический проект выхода из сегодняшнего тупика, учитывающий духовные устремления интеллигенции.[9]

Основной состав последователей Виссариона составляют семьи интеллигентов, люди имеющие высшее образование, некоторые и ученые степени, военные, а также люди творческих профессии – музыканты, архитекторы, танцоры, дизайнеры, различные мастера.

Церковь Последнего Завета можно отнести к типичному представителю новых религиозных движений, но к тем движениям, которые отличаются альтернативной направленностью в отношении существующего общественного строя и образа жизни людей. Основой Церкви Последнего Завета является христианство, но с включением в себя мессианизма, миллениаризма, универсалистского вероучения, йоги (достижение гармонии с природой, путь духовного совершенства, структурное разделение человека на материальное тело, эфирное, ментальное, астральное), буддизма и индуизма (перевоплощение души, карма, множественность миров), неоплатонизма (космическая эволюция: единое — ум — душа). [6]

В ЦПЗ произошло переосмысление традиционных христианских обрядов, ритуалов и символов. Так появилась своя молитва Господу, присущая данной

религии, песнопения, обряды венчания и крещения, праздники, проведения утренних священных кругов, литургий дважды в неделю. Символом нового религиозного движения стал крест в круге, что означает единство четырех религий, признанных Виссарионом главными, — даосизма, буддизма, христианства и ислама.

Последователи Виссариона живут в хозяйственно-бытовых объединениях общинного и коммунального типа. Характерно отсутствие развитых, строго формализованных религиозных институтов, в том числе и церковного. Возглавляемое Виссарионом движение представляет собой общину мирян, религиозное братство, единую семью.

Заповеди Виссариона, которых насчитывается 61, достаточно либеральны и как правило не имеют категоричной формы. Заповеди - это скорее законы-советы, исполнение которых лежит на совести человека. Суть всех заповедей сводится к тому, чтобы укрепить духовную силу человека, избавиться от эгоизма, помогать ближним, научиться жить в гармонии с собой, окружающими, Богом, Природой и Единым творцом, который является создателем всей Вселенной, а также уход от саморазрушения, борьбе со злыми силами.

В богословии Виссариона произошли изменения в плане религиозных воззрений, которые подходят под творческое настроение жителей современного мира. Данные изменения отражаются в чувстве духовной близости к своему божественному наставнику, в ощущении сопричастности его усилиям по совершенствованию и спасению человечества. Идея данных изменений видится в приобщении земного к сакральному, возможности совершенствования духовности человека и существование его в гармонии с Богом и Природой. [30] Такой подход дает возможность радикально пересмотреть саму богословскую проблему человека, оценке плоти, понимание природы как земных условий существования человечества, отвергается концепция «злого Бога» и «страха божьего», изменяются представления о дьяволе и аде.

Проблеме человека отводится большое значение в данной религии, она не отходит далеко от традиций религиозного откровения, но наполнена современными представлениями о духовной активности и самоценности человеческого существования. Целью решения данной проблемы является спасение человечества, живущего в гармонии, уход от саморазрушения и гибели всего живого.

Не упускается момент того, что каждый человек уникален и индивидуален, в плоть вселяется душа, обладающая определенным набором кармической информации и ошибок из прошлых жизней. Задача человека прожить новую жизнь, так чтобы отработать эти кармические ошибки, пройти испытания данные в этой жизни с достоинством, дабы вырасти духовно, а для этого необходимо осознать и раскрыть свою индивидуальность. «О, как велика ценность индивидуальности вашей в многообразии, — восклицает Виссарион. — Велико многообразие, и творения удивительны и неповторимы». Нужна мудрость «умения понимать ближних своих. Такой подход убирает известные религиозные представления о роковой приниженности человека, о том, что он — раб божий, пассивное и безынициативное существо, которому запрещено под угрозой совершения самого страшного греха — гордыни — подняться над своим рабским сознанием и которому отказано в возможности самостоятельного выбора и ответственности за него. Наоборот говорится о том, что все мы равны перед Богом и каждый из нас сам в ответе за совершенные им действия, только человеку отвечать перед Богом за сделанный выбор. [28]

В своем учении Виссарион говорит о том, что общество не заботится о человеке, а только лишь о своих собственных интересах; что основные общественные структуры: власть, образование, экономическое и научно-техническое развитие, материальное обеспечение — только затрудняют духовное развитие человека, препятствуют совершенствованию его души, а то и просто пагубны. Отсюда идет отказ от взаимодействий с внешним миром, цель общины — создать некую утопию, на основе своего вероисповедания. На

данный момент община представляет собой симбиоз обособленных последователей с внешним миром, но со стремлением уйти на самообеспечение и самосуществование, что полностью в данных современных условиях невозможно.

К детям в общине особое отношение, так как дети – это наше будущее, те кто останется на земле после нас. Именно поэтому большая роль отводится их обучению и воспитанию. Детей стараются развить как можно больше творчески, оградить их от негатива и агрессии, научить жить правильно и по совести в гармонии со всем окружающим миром, с пользой для своей духовности и ближних, научить правильно реагировать на происходящие жизненные ситуации и выносить из них уроки, преподнесенные жизнью для очищения души. В понимании верующих правильно – это без вреда для окружающих, души своей и природы. Правильно – это, то, что не приведет тебя к саморазрушению, не поощрит твою гордыню и эгоизм, а поможет вырасти духовно.

Отсюда следуют и изменения в построении образовательного процесса в школе, находящейся в Городе Солнца – центре общины Церкви Последнего Завета. Сама школа не является официальной, дети, обучающиеся в ней, числятся на семейном обучении в ближайшей государственной школе, находящейся в рядом расположенном селе.

На основе наблюдения и при помощи описанных В.А. Ясвиным компонентов образовательной среды школы, были выделены особенности организации образовательного процесса в школе, находящейся в общине Виссариона. Специфика образовательной среды школы общины Виссариона:

1. Особенности пространственно-архитектурного компонента образовательной среды школы ЦПЗ:

– 4 здания, расположенные на значительном расстоянии друг от друга: оно здание начальные классы, второе средние и старшие, третье – для занятий для девочек со второй смены, и четвертое для мальчиков.

– школа находится в отдаленном от других деревень

небольшом эко-поселении, расположенном в лесу и практически закрытое от всех;

- в классах расположены парты и доска, один общий коридор на школу. Классы небольшие, т.к. учеников немного. Компьютерного и электронного оборудования практически нет;

- в поселении очень плохая мобильная связь и мало у кого есть интернет, поэтому дети мало проводят в нем времени;

- детей возят на районные соревнования по дзюдо, очень часто на выступления с танцами как в ближайшие деревни, так и в районный центр;

- периодически для небольших групп организуют совместно с родителями поездки на спектакли, экскурсии и т.д. в ближайшие города.

2. Особенности социального компонента (определяется особой формой детско-взрослой общности):

- взаимоотношения в школе похожи на то, как происходит жизнь в общине: учитель воспринимается как старший, который дает задания, которого необходимо слушаться, но этот же взрослый друг, наставник, тот, кто будет направлять;

- все возникающие разногласия и ситуации разбираются всей школой со специально назначенным для этого учителем мужского пола, выбранным на педсовете остальными преподавателями;

- возникающие вопросы с детьми решаются посредством договоров, это может касаться и поведения ребенка, и работы, и учебы;

- взаимоотношения со взрослыми строятся на дружественных, доверительных, открытых отношениях, взрослый не просто старший, а старший друг. Дети называют взрослых на «ты» и могут обратиться с любым вопросом к любому взрослому. Взрослые всегда открыты для детей. Дети с рождения растут в такой атмосфере отношений со взрослым, она им привычна;

- если у ребенка возникает какая-либо проблема, то он может попросить помощи и совета у любого взрослого человека, или просто поделиться, выговориться;

– дети часто принимают участие во взрослых делах: если им интересно то, чем занимается взрослый, то он может договориться о том, что ему поручат какое-нибудь задание, иногда он благодаря этому заданию приобретает новые знания. Иногда в таких случаях учителями становятся взрослые, не связанные со школой.

3. Особенности психодидактического компонента образовательной среды (содержание образовательного процесса, осваиваемые ребенком способы действий, организация обучения):

– в обучении используется психодидактический подход Амонашвили, Используется коллективный способ обучения: на всех занятиях математики, остальные предметы с элементами КСО, отводятся отдельные дни, которые проходят по КСО;

– из школьной программы практически полностью исключаются негативные моменты(насилие, смерть, войны и т.д), оставляют только те, которые необходимы при сдаче экзаменов;

– раз в неделю проводятся общие собрания по школе (как в самой общине у взрослых), на которых решаются возникшие ситуации, если ситуация критична, то разбирается на большой перемене;

– на переменах присутствует педагог-организатор, который занимается с детьми и организует активный отдых в течение перемены;

– трудовое воспитание, которое не только помогает решить бытовые нужды школы, но и способствует воспитанию у детей любви к труду. Объемные работы решаются посредством проведения субботников, а ежедневные – дежурствами;

– во второй половине дня у девочек занятия «Мир девочки», для всех возрастов, где изучают, как должна вести себя женщина в соответствии с вероисповеданием общины, проводятся занятия по рисованию, музыке, трудам;

– у мальчиков проходит аналогичный «Мир мальчика»;

- отдельные занятия по физкультуре у мальчиков и девочек, у девочек это танцы, у мальчиков дзюдо;
- каждую четверть дети сдают экзамены по каждому предмету: либо пишут контрольные у себя в школе, либо выезжают в государственную школу на экзамены.

Так как школа идет как семейное обучение, то за обучение ребенка несут ответственность родители, они в первую очередь заинтересованы в успехах ребенка.

Таким образом, можно сделать вывод, что ЦПЗ имеет свои особенные отличительные черты как в самих основах религии, так и касательно воспитания и обучения детей. Под воздействием данных особенностей изменяется и организация процесса обучения детей в школе. То есть школа за счет религиозных мировоззрений приобретет специфические особенности, которые делают ее отличительной от других малокомплектных школ.

2.2 Исследование образовательной среды начальной школы в поселении «Церкви Последнего Завета»

Исследование проводилось в малокомплектной начальной школе, находящейся в центре «Общины Виссариона» в изолированном экопоселении «Обитель Рассвета».

В исследовании приняли участие обучающиеся начальной школы, около 20 человек в возрасте с 7 до 10 лет, из них 11 мальчиков и 8 девочек.

Сроки проведения исследования: осень 2017 - июнь 2019.

Для проведения исследования нами были использованы следующие методы эмпирического исследования:

1. Включенное наблюдение.
2. Методика векторного моделирования В.А. Ясвина.
3. Экспертиза образовательной среды (В.А. Ясвин).

4. Характеристика образовательной среды общественно активных школ (ОАШ).

5. Карта наблюдения дезадаптированных форм поведения Р. Сттота

Таблица 1 – Методики исследования

Назначение методики	Название, авторы
Определение типа образовательной среды школы.	Методика векторного моделирования В.А. Ясвина.
Критериальное описание целостной картины образовательной среды школы в поселении Общины Виссариона.	Экспертиза образовательной среды В.А. Ясвин.
Применялся для описания особенностей образовательной среды школы по шкалам.	Инструмент самооценки Общественно-активных школ (ОАШ), разработанный международной командой при финансовой поддержке Фонда Ч.С.Мотта.
Выявление уровня школьной дезадаптации в динамике, как подтверждение успешности адаптации детей к школьной жизни.	Карта наблюдения дезадаптированных форм поведения Р. Сттота.

Включенное наблюдение проводилось мной при реализации педагогической и преддипломной практики. Наблюдение структурировано при помощи методик «Экспертиза образовательной среды», векторного моделирования и инструментов самооценки ОАШ. Так же в течении трех лет проводилось наблюдение за одним из начальных классов школы, а именно за тремя самыми трудными детьми класса, на основе которого при помощи педагогов составлялась карта наблюдения дезадаптированных форм поведения Р. Сттота.

Результаты эмпирического исследования: анализ и интерпретация полученных данных, представлены ниже.

2.2.1 Методика векторного моделирования В.А. Ясвина

По мнению Я. Корчака, условия и характер образовательной среды, в которой воспитывается ребенок, очень сильно влияют на то, какой личностью он станет и как эта личность будет развиваться в дальнейшем. Основываясь на

своем педагогическом опыте, Корчак выделил типы образовательной среды, формирующие определенные черты личности у ребенка. Таким образом, были выделены четыре типа образовательной среды:

1. «Среда безмятежного потребления» (безмятежная образовательная среда), способствующая формированию пассивной личности, довольствующейся тем, что у нее есть, без желания сохранить имеющиеся и без стремления к чему-то большему. В такой среде ребенку предоставляется свобода, но он пассивен.

2. «Догматическая среда» формирует личность, находящуюся под сильным влиянием авторитета или традиций и правил среды, склонную к пассивности, где спокойствие и смирение переходит в отрешенность и апатию. Здесь ребенок пассивен и зависим.

3. «Среда внешнего лоска и карьеры» (Карьерная образовательная среда), формирующая личность стремящуюся к достижению успехов любой ценой, зачастую при помощи хитрости и искусной игры. В такой среде ребенка характеризует активность и зависимость.

4. «Идейная среда» (творческая образовательная среда) – это среда, позволяющая сформировать личность, которая характеризуется активностью освоения и преобразования окружающего мира, высокой самооценкой, открытостью и свободой своих суждений и поступков. Ребенок в такой среде свободен и активен. [33]

Основываясь на выделенных Янушем Корчаком типах образовательной среды, В. А. Ясвин разработал методику векторного моделирования, помогающую определить, к какому типу относится та или иная образовательная среда конкретной школы. Данная методика позволяет в системе координат, состоящей из осей «свобода — зависимость» и «активность — пассивность», построить вектор, который указывает на принадлежность среды школы к определенному типу. При составлении описания характеристик шкал Ясвином были использованы работы Лесгафта и Корчака, в которых рассматриваются характеристики личности ребенка. Так «активность»

характеризуется наличием следующих свойств: инициативность, стремление к чему-либо, упорство в этом стремлении, борьба личности за свои интересы, отстаивание этих интересов и т.п.; под «пассивностью» принимается отсутствие этих свойств - «нулевая активность»; характеристиками «свобода» становится здесь независимость суждений и поступков, свобода выбора, самостоятельность, внутренний локус контроля и т.п.; тогда как «зависимость» понимается как приспособленчество, рефлекторность поведения, связывается с внешним локусом контроля и т.п.[33]

На основе психолого-педагогического анализа образовательной среды и диагностических вопросов нами был построен вектор, который помог определить тип образовательной среды исследуемой школы. Ниже на рисунке 1 представлен полученный нами вектор.

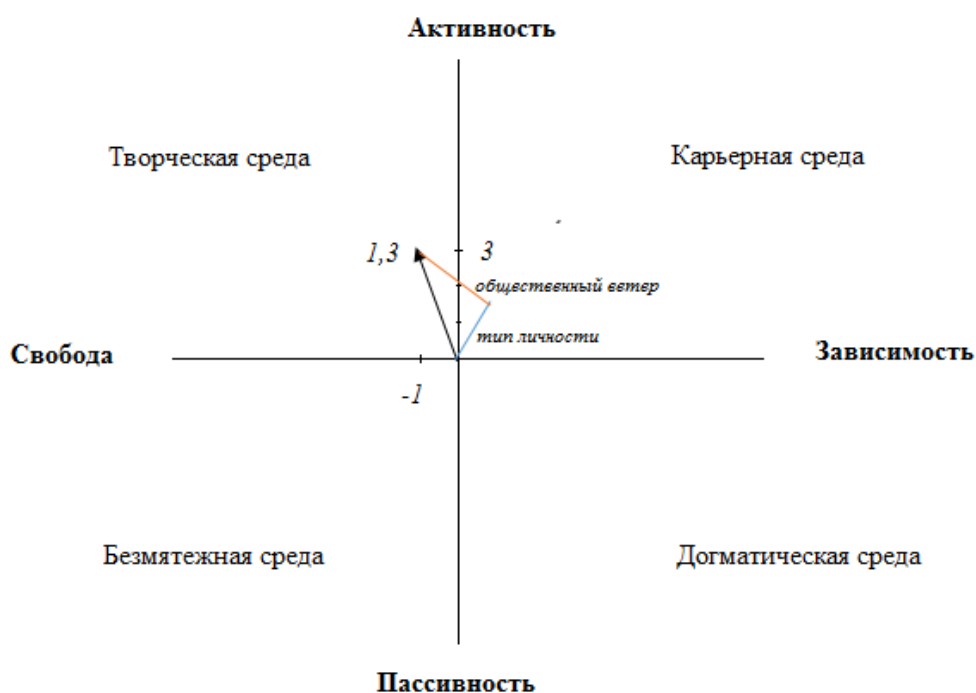


Рисунок 1 - Вектор образовательной среды

Из представленного на рисунке 1 графика видно, что по шкале «активность» образовательная среда школы общины Виссариона набрала 3

балла из 3 возможных, это говорит о том, что детям предоставлены максимально возможные условия для проявления своей активности и инициативности. По шкале «свобода» был набран только 1 балл, это свидетельствует о том, что детям предоставляется свобода, но в определенных рамках. Получение подобного набора баллов, можно объяснить тем, что школа находится в религиозной общине, у которой есть установленные правила, распространяющиеся на всех там проживающих людей в независимости от возраста. В воспитании и обучении детей в общине Виссариона уделяется большое внимание максимальному развитию способностей ребенка, особенно творческих, и его личностных качеств, а для этого необходимо создание условий, в которых ребенок будет максимально активен. Такой подход к воспитанию и отразился на показателе по шкале «активность».

Полученный нами по результатам диагностических вопросов вектор указывает на принадлежность образовательной среды к «творческой образовательной среде», но не абсолютно творческой, а с уклоном к «карьерному» типу среды.

В работе Ясвина описывается только абсолютный тип «творческой образовательной среды» без отклонения в сторону других типов, то есть тот вектор, который расположен под углом в сорок пять градусов. Но так как полученный нами вектор приближен к «карьерной» среде, но больше расположен в «творческой», то в таком случае мы нашу образовательную среду можем расценивать как «творческий» тип с элементами «карьерного».

В таблице 2 приведены характеристики типов образовательной среды, к которым относится среда исследуемой нами школы.[33]

Таблица 2 - Характеристика типов образовательной среды и типов личности ребенка по П.Ф.Лесгафту и Я.Корчаку

Тип образовательной среды	Эмпирические характеристики среды по П.Ф.Лесгафту и Я.Корчаку	Шкалы «свобода - зависимость»	Шкалы «активность - пассивность»	Школьный тип по П.Ф.Лесгафту	Эмпирическая характеристика личности по П.Ф.Лесгафту и Я. Корчаку
ТВОРЧЕСКАЯ	радость, творчество, свобода, терпимость, нравственность, уважение.	высокая степень свободы.	высокая степень активности	нормальный (идеальный).	смелость, энтузиазм, предприимчивость, постоянная деятельность.
КАРЬЕРНАЯ зависимой активности	бездуховность, фетишизм, высокомерие, тщеславие, эксплуатация, зависть, материальное поощрение.	значительная степень зависимости	высокая степень активности	честолюбивый.	упорство, расчет, гордость, превосходство, спесь, самоуверенность, любовь к власти и успех.

На основе приведенной выше таблице и анализа полученных при наблюдении материалов нам удалось составить характеристику образовательной среды школы, находящейся в поселении Общины Виссариона. Таким образом, у нас получились следующая характеристика исследуемой образовательной среды, представленная в таблице 3.

Таблица 3 – Характеристика типа образовательной среды школы в поселении Общины Виссариона

Эмпирические характеристики среды по П.Ф.Лесгафту и Я.Корчаку	Шкалы «свобода - зависимость» «активность - пассивность»	Эмпирическая характеристика личности по П.Ф.Лесгафту и Я. Корчаку	Школьный тип по П.Ф.Лесгафту
радость, творчество, свобода, терпимость, нравственность, уважение, высокомерие, тщеславие, эксплуатация, зависть.	высокая степень активности и значительная степень свободы.	смелость, энтузиазм, предприимчивость, постоянная деятельность, упорство, расчет, гордость, превосходство, самоуверенность, спесь	нормальный (идеальный), честолюбивый.

Качества образовательной среды и личности учащегося, которые характеризует «творческая образовательная среда», обусловлены тем, что для детей созданы условия, призванные всесторонне развить как личность ребенка и его способности, в особенности творческие. За счет религиозных мировоззрений педагоги и дети общаются между собой как друзья, да и в целом отношения с окружающими выстраиваются на позитивной и добродушной ноте, это сказывается на формировании благоприятной для детей атмосферы, существующей внутри школы. Еще одним моментом, объясняющим принадлежность к творческому типу, является то, что у детей преимущественно развивающее обучение, КСО, относящиеся именно к творческой среде. [19]

Отношение среды к карьерному типу выходит за счет того, что, несмотря на отрицание религией гордыни, возвышения себя над другими, стремление показать себя лучше остальных, эти качества все равно присутствуют у живущих в поселении людей и довольно сильно выражены. Такие эмоции возникают у жителей по той причине, что они живут в самом центре общины, куда получается попасть далеко не у всех. И это те качества, которые хорошо передаются детям, поэтому каждый учащийся считает себя особенным, лучшим. Дети стремятся показать свое превосходство, достичь чего-то большего чем остальные. Педагоги школы стремятся к тому, чтобы снизить, а в идеале предотвратить у детей проявление подобных черт в характере. Например, детям не ставят оценки по урокам, только итоговые, чтобы избежать соревновательного момента. Но, конечно, этого мало, ведь причина кроется в атмосфере окружающего детей сообщества. К тому же большинство жителей поселения – это люди, которые до переезда в общину достигли каких-либо высот в сфере своей деятельности, и, конечно, такое стремление передается и детям.

В модели векторного моделирования образовательной среды В.А Ясвин рассматривает такой показатель, как «общественный ветер». Общественный ветер - фактор, влияющий на личность, который формируется под влиянием широкой социальной среды. Общественный ветер «дует» в направлении

зависимости и пассивности, совпадая в этом с вектором, моделирующим догматическую среду. На рисунке 1 красной линией изображён вектор общественного ветра, который тянет вектор образовательной среды к карьерному типу. В таком случае в образовательной среде данной школы с учетом общественного ветра формируется следующий тип личности – зависимо-активная карьерная личность.

Таким образом, при помощи методики векторного моделирования мы определили, что образовательная среда исследуемой нами школы относится к творческому типу образовательной среды с элементами карьерного типа образовательной среды, иначе это творческая среда свободной активности. Такую среду характеризует наличие высокого уровня активности и значительная степень свободы. Среда основана на уважении, положительной и радостной для детей атмосфере, она творческая, пронизана нравственностью и добродетельностью. Отрицательным моментом является наличие в среде таких качеств как зависть, высокомерие и тщеславие. Данная среда способствует формированию зависимо-активной карьерной личности, обладающая такими качествами как смелость, энтузиазм, предприимчивость, постоянная деятельность, упорство, но и расчётливость, горделивость, превосходство, спесь, самоуверенность, а также любовь к власти и успеху. А так же, ребенок обладает такими качествами как постоянное развитие своих способностей, самостоятельность и активность.

2.2.2 Экспертиза образовательной среды

Метод экспертизы подразумевает в себе осмысление всей имеющейся информации, полученной при помощи различных методов работы. Первым этапом экспертизы является сбор фоновой информации, которая включает в себя наблюдение и изучение разнообразных документов, а также сюда можно отнести и собственный опыт, полученный от данной образовательной среды. Так же в первый этап входит материал, полученный в результате бесед с

работниками школы, учащимися и родителями. Следующими этапами становятся применение методики и выводы о полученном результате.

Для описания образовательной среды необходим инструмент, сформированный на основе системы определенных параметров. Используемая для исследования экспертиза является системой психодиагностических параметров, разработанных для анализа отношений. Данный комплекс измерений был составлен на основе общеметрических категорий, что делает его подходящим для исследования любых образовательных сред.

Образовательная среда школы рассматривается через пять «базовых» параметров: широта, интенсивность, модальность, степень осознаваемости и устойчивость; а также шесть параметров «второго порядка»: эмоциональность, обобщенность, доминантность, когерентность, принципиальность, активность и мобильность образовательной среды. Каждый из этих параметров имеет определенную степень проявления в определенной образовательной среде. Все параметры дают количественную характеристику образовательной среды, показывая высокую или низкую степень выраженности того или иного показателя, кроме параметра модальности, который является ее качественно-содержательной характеристикой и характеризует образовательную среду с качественной, типологической точки зрения.[33]

Ниже на рисунке 2 представлена полученная нами картина ШОВ(школы Общины Виссариона), состоящая из приведенных выше параметров экспертизы. Нами был исключен только параметр «устойчивость», который был лишним для экспертизы данной школы. Так как школа существует не слишком долго и терпит периодически глобальные перемены как в постановке учебного процесса, так и в изменении работающего в ней коллектива, в том числе руководства, а также изменяются и помещения для обучения детей, в связи с постройкой новых. То есть школа находится еще на этапе формирования и не достигла устойчивости.

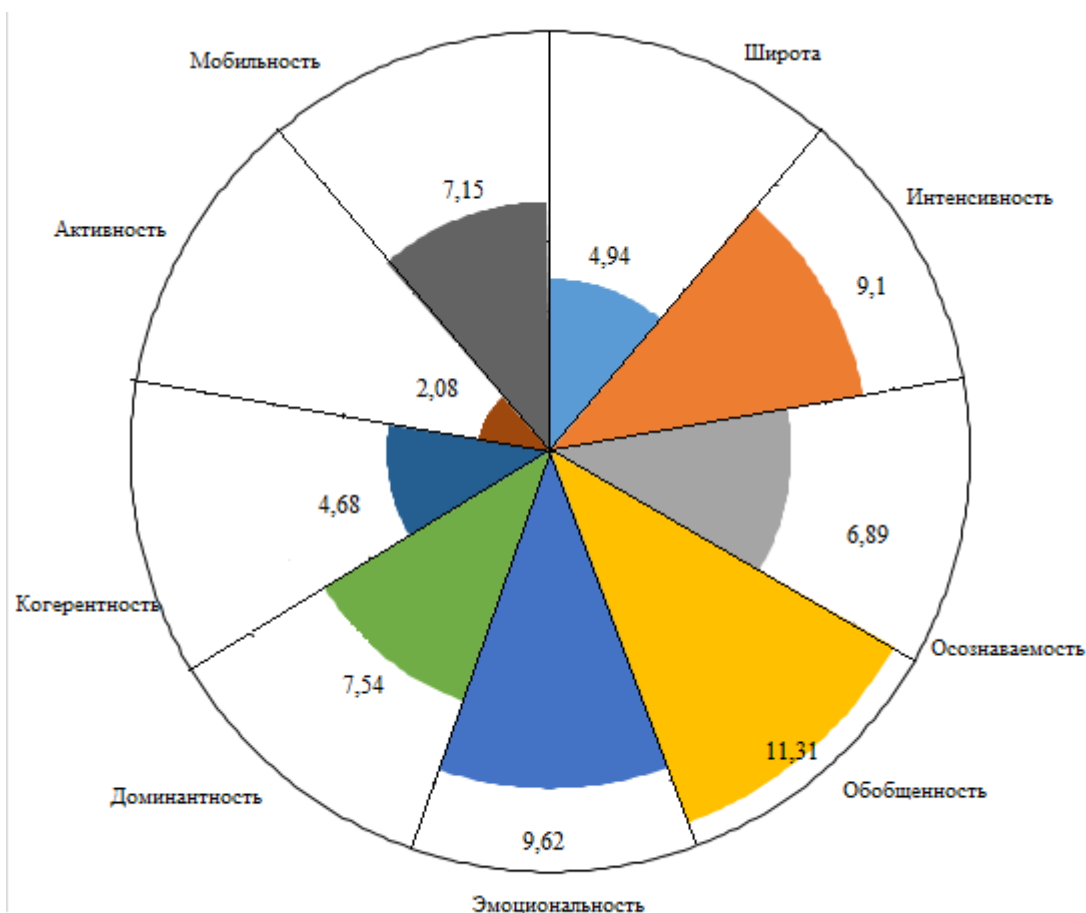


Рисунок 2 - Графическое представление результатов экспертизы школьной образовательной среды ШОВ

Ниже будут рассмотрены по отдельности, выбранные нами параметры, и полученные результаты по каждому из них.

Параметр модальности, который равен в данной образовательной среде 1,3, помогает в построении вектора образовательной среды, то есть применяем в методике векторного моделирования В.А. Ясвина. Данная методика была рассмотрена нами выше. По итогу методики векторного моделирования было выяснено, что образовательная среда ШОВ принадлежит к творческому типу. А это говорит о том, что учащиеся не только используют предлагаемые образовательной средой возможности для личностного развития, но и организуют их сами в ходе учебного процесса.

Широта образовательной среды 4,94

Широта образовательной среды показывает, какие субъекты, объекты, процессы и явления включены в данную образовательную среду. В результате экспертизы мы получили 4,94 балла, что составляет 38% из 100% по данному показателю. То есть практически половина. В своей работе Ясвин говорит о том, что низкий показатель широты бывает в религиозных семьях и в школах, расположенных в таежной глубинке. Наша школа находится в религиозной таежной глубинке, но несмотря на это ее показатели по широте набирают практически половину баллов. Такая ситуация происходит за счет того, что школа взаимодействует со всеми живущими в поселении людьми, а также с соседними школами, домами культуры, районным центром и такими педагогами как Ш. Амонашвили и В. Б. Лебединцев. Плюс к этому дети имеют возможность выезжать на экскурсии, представления в ближайшие города (Минусинск, Абакан, Красноярск).

Интенсивность образовательной среды 9,1

Структурно-динамическая характеристика, которая определяется уровнем насыщенности среды условиями, влияниями, возможностями, а также степенью проявления образовательной среды в жизни учащихся. Высокий показатель в 9,1 объясняется тем, что дети очень много времени проводят в школе – помимо основных предметов, есть еще и дополнительные занятия, проходящие со второй смены. На каникулах от школы проводятся различные дополнительные занятия и организуются походы.

Осознаваемость образовательной среды 6,89

Критерий, показывающий уровень сознательной включенности в образовательную среду всех субъектов образовательного процесса. Показатель достигает больше чем половины, а именно 53 %, что обусловлено тем, что у обучения есть обозначенная цель – сдача экзаменов и контрольных работ каждую четверть в государственной школе. То есть обучение происходит более-менее осознанно за счет того, что есть к чему стремиться. У педагогов так же целью является развить личность учащегося, согласно мировоззрениям

религии. Но минусом является то, что определенного пути в достижении поставленных целей нет.

Так же высокая осознаваемость формируется в среде, где субъекты заботятся друг о друге, об общем развитии и благополучии, организации совместного времяпровождения, дружны. На повышение осознанности влияют и различные ритуалы, и традиции, а здесь они существуют не только в рамках школы, но и в рамках религии.

Обобщенность образовательной среды 11,31

Характеризуется степенью координации деятельности всех субъектов образовательной среды. Такой высокий показатель обобщенности, говорит о том, что все субъекты школы действуют в рамках одной концепции, прорабатывая все возникающие моменты в образовательном процессе. Так как школа небольшая, то все субъекты школы представляют собой единый организм, работающий в определенных рамках и идущий к одной цели. И здесь так же наносит свой опечаток то, что школа находится в религиозном поселении, потому как религиозные понятия и принципы приводят к сплочению и движению по одним понятиям и принципам.

Эмоциональность образовательной среды 9,62

Показатель, показывающий соотношение эмоционального и рационального компонента. Исследуемая образовательная среда является эмоционально насыщенной и яркой. Такая характеристика среды школы обусловлена как творческим типом образовательной среды, так и тем, что отношения между учащимися и педагогами довольно тесные и дружные, общение происходит не только в школе, но и за ее пределами.

Доминантность образовательной среды 7,54

Характеристика, показывающая значимость данной локальной среды в системе ценностей субъектов образовательного процесса. Показатель достигает довольно высокого значения, так как, во-первых, школа является единственным «очагом культуры» для детей. Во-вторых, высокая доминантность семейной образовательной среды может отмечаться в религиозных семьях, где ребенок

более ориентирован на восприятие религиозных, нежели светских ценностей. А здесь школа пропитана именно религиозными ценностями. Большинство великих педагогов считали, что высокая степень доминантности образовательной среды необходима для ее успешного функционирования. [28]

Когерентность образовательной среды 4,68

Когерентность или согласованность, характеризует степень согласованности влияния на личность данной локальной среды с влияниями других факторов среды обитания. Это показатель единства всех локальных сред, функциональным субъектом которых выступает данная личность. Иначе это показатель того является ли образовательная среда обособленной от среды обитания личности, или она интегрирована в нее. Поученный нами показатель довольно значительный, что неудивительно, ведь школа связана со средой обитания настолько, что школу можно назвать одной из частичек поселения.

Социальная активность образовательной среды 2,08

Показатель ее социально ориентированного созидательного потенциала и экспансии данной образовательной среды в среду обитания. Данный показатель низкий и говорит о том, что среда школы выступает в роли социального потребителя, который не отдает ничего взамен обществу, в том числе и образованных на современном уровне новых его членов. И действительно это так, практически все выпускники уехали и не вернулись назад в поселение.

Мобильность образовательной среды 7,15

Данный показатель является критерием способности среды к изменениям. Его уровень в данной образовательной среде достаточно высок, потому как организация образовательного процесса в школе все время изменяется и эволюционирует, применяются новые методики, вводятся дополнительные процессы, перестраивается и сама система обучения детей в целях найти более лучшее, способное максимально развить личность ребенка.

Таким образом, благодаря экспертизе образовательной среды школы мы получаем картину школы, которая характеризует образовательную среду следующим образом: образовательная среда активно взаимодействует с

сообществом и окружающим поселение миром; несет очень большое значение для субъектов школы, которые тесно взаимосвязаны между друг и имеют общие ценности и цели; как учащиеся, так и педагоги стремятся к развитию данной среды, а она в свою очередь с легкостью подстраивается под данные изменения; среда интегрирована в процесс жизни общины, имеет одни религиозные ценности с ней и подстраивается под них; все субъекты образовательного процесса тесно связаны и находятся в дружественных отношениях; учащиеся школы не представляют социальной ценности для общины, так как покидают ее.

2.2.3 Инструмент самооценки ОАШ

Результаты оценки образовательной среды общественно активных школ(ОАШ) представлены более чем в девяти шкалах. Мы выбрали шкалы тех областей, которые позволяют описать своеобразие образовательной ситуации ШОВ. Эти шкалы мы представили, как в количественной оценке, так и описательно. Под шкалами подразумеваются области с индикаторами к ним. Каждому индикатору выставляются баллы от 1 до 4: 1 балл - работа не ведется, 2 – только начинается, 3 - на хорошем уровне, 4 - на отличном уровне.

«Партнерство» для изолированного поселения маловыраженная характеристика, но последнее время школа начала сотрудничать как с соседними школами, так и с такими педагогами, как Шалва Амонашвилли и В.Б. Лебединцев, которые проводят обучение для педагогов школы. Оценки индикаторов образовательной среды по шкале «Партнерство» представлены в таблице 3.

Таблица 3 - Партнерство

Партнерство (Школа работает в тесном сотрудничестве с другими учреждениями/организациями, ведет совместную деятельность, обменивается информацией и ресурсами)	1	2	3	4
1. Мы принимаем решения совместно с партнерами, включая общественные организации.	✓			
2. Мы ведем совместную деятельность с партнерами (проведение различных мероприятий для детей, проведение семинаров для педагогов).		✓		
3. Мы с партнерами привлекаем ресурсы для акций на благо сообщества.	✓			
4. У нас есть письменное соглашение, на основании которого мы работаем вместе.	✓			
5. Мы продвигаем и поддерживаем деятельность друг друга: – Мы приглашаем жителей сообщества участвовать в акциях, проводимых нашими партнерами (жители общины приглашаются на семинары и мероприятия).		✓		
6. Мы входим в сеть ОАШ на местном, региональном и национальном уровнях – По возможности, мы участвуем в сетевых мероприятиях с целью приобретения новых навыков и умений (работники школы посещают курсы повышения квалификации, семинары, проходящие в крае).		✓		
7. Наши ресурсы доступны для сообщества во внеурочное время, на выходных и каникулах – Наши ресурсы доступны всем группам и людям, независимо от социального класса, пола, возраста, религии или их способности оплатить услуги (каждый из жителей поселения может воспользоваться ресурсами школы).		✓		
8. Мы работаем с партнерами, чтобы решать проблемы сообщества – Школа приветствует участие сообщества в решении проблем школы (школа с радостью принимает жителей поселения, желающих поучаствовать в жизни школы).		✓		

Таким образом, по результатам данной шкалы можно сделать вывод, что взаимодействие школы как с другими жителями поселения, так и с различными организациями имеет место быть, но все происходит на этапе развития. На самом деле такая обстановка сложилась потому как, идея проведения семинаров, посещения педагогами курса повышения квалификации пришла в школу не так давно и только пару лет, как воплощается в жизнь. Такое медленное развитие данного направления обуславливается отдаленностью и труднодоступность поселения.

«Школьная среда». Данная шкала помогает рассмотреть взаимодействие школы с сообществом, учениками и родителями. Данные по шкале представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Школьная среда

Школьная среда	1	2	3	4
1. Мы вовлекаем учеников, учителей, родителей, сообщество и другие организации в процесс принятия решений (нет специально созданных органов самоуправления у школьников, комитетов у родителей, но при принятии важных решений родители и представители сообщества приглашаются на школьный педсовет, где путем совместного обсуждения принимается решение)		✓		
2. В работе используется командный подход: – Учителя работают в команде, развиваясь профессионально – Ученики, учителя, родители и члены сообщества работают в группах по планированию и реализации различных проектов; – Учителя, родители и другие специалисты работают вместе для создания лучших условий для развития и обучения детей (включая детей с особыми потребностями и др.).				✓
3. Учителя используют методы «осознанного обучения»: – Используются методы, которые способствуют освоению знаний на конкретных примерах из сообщества; – Учителя используют лично-ориентированный подход.			✓	
4. Учителя развивают в учениках компетенции и навыки, необходимые в жизни: – Учителя развивают умения учеников сотрудничать, вести переговоры, критическое мышление, воспитывают уважение к чужому мнению; – Учителя приветствуют разнообразие и отличия между учениками; они используют это для обучения и развития.				✓
5. Школа регулярно отчитывается в своей деятельности перед сообществом: – Школа отчитывается перед родителями и учениками.		✓		

Основываясь на результатах данной шкалы можно сделать вывод, что школа взаимодействует с учениками, их родителями и в целом со всеми жителями поселения, действуя, как команда в создании процесса обучения. В целом школьная среда способствует развитию у учащихся необходимых для жизни навыков и компетенций, умения жить согласованно с обществом, работе в команде и стремление к осознанному развитию личности.

«Участие родителей» - шкала, помогающая определить включенность родителей в жизнь школы, так называемое наличие активного диалога между родителями и педагогами. Наличие такого рода диалога помогает привлечь родителей к активному участию в образовательной среде школы. В таблице 5 представлены характеристики данной шкалы.

Таблица 5 – Участие родителей

Участие родителей (Школа тесно работает с родителями, помогая устранить барьеры для участия и создать дома среду, благоприятную для обучения)	1	2	3	4
1. Обмен информацией между домом и школой – регулярный, двухсторонний и значимый: – Мы даем родителям точную информацию об учебном плане, размещении ученика в школе, школьной деятельности, дополнительных программах; – Мы проводим собрания и встречи в удобное для родителей время; – При помощи таблиц КСО по математике родители могут отслеживать результат обучения ребенка.		✓		
2. Родители играют важную роль в обучении детей – Мы информируем родителей об ожидаемых достижениях в учебе учеников в каждом классе; – Мы даем родителям учеников обучающие материалы, которые помогают родителям создать условия для обучения дома; – Иногда мы даем домашнее задание, к выполнению которого надо привлечь родителей; – Мы предлагаем список книг, которые могут прочитать родители, или которые родители могут посоветовать прочитать детям			✓	
3. Родители – равноправные партнеры в принятии решений, которые оказывают влияние на детей: – Мы включаем родителей в стратегическое планирование деятельности школы (разработка видения, миссии, стратегических целей); – У нас есть процедуры, которые позволяют родителям обсуждать вопросы и проблемы, оспаривать решения, предлагать инициативы; – Мы информируем родителей о местных, национальных аспектах, которые оказывают влияние на образование.			✓	
4. Родители – защитники качества образования своих детей – Мы обсуждаем вместе с родителями цели и задачи учебного процесса; – Родители следят и контролируют качество образования своих детей; – Родители ответственны за обучение своего ребенка.				✓

Данная шкала рассматривает включенность родителей в образовательную среду школы. Учитывая результат по этой шкале можно сделать вывод, что родители принимают большую роль в обучении своего ребенка. Очень многие родители сами работают в школе, что еще теснее делает их связь с образовательным процессом. Те родители, которые не работают в школе, зачастую очень тесно общаются с педагогами и их мнение всегда услышано, как и они всегда в курсе того, как учится их ребенок. Также родители являются ответственными за обучение своего ребенка, поэтому на родительских собраниях обсуждается и учебный план, и задачи, и цели обучения.

2.2.4 Карта наблюдения дезадаптированных форм поведения Р. Сттота.

Карта наблюдения дезадаптированных форм поведения Р. Сттота заполнялась учителями одного из класса начальной школы в поселении Общины Виссариона по трем самым трудным детям класса раз в год в течение трех лет. На основе собственных наблюдений за детьми, которых я знаю с их рождения, проводилась обработка полученных результатов. Благодаря данной методике можно выявить степень проявления дезадаптации у детей в динамике и соответственно уровень их адаптации. А также посмотреть проявление каких симптомов наиболее ярко выражено у детей и как они развивались в течении трех лет.

Полученные в результаты работы по карте наблюдения Сттота позволяют оценить образовательную среду со стороны психологического комфорта для учащихся и способности развития у них адаптации к изменяющимся условиям и эмоциональных характеристик.

Ниже представлены результаты проявления симптомов по каждому из детей за три года.

Рассмотрим проявление симптомов у одной из учениц – Екатерины, которые представлены на рисунке 3.

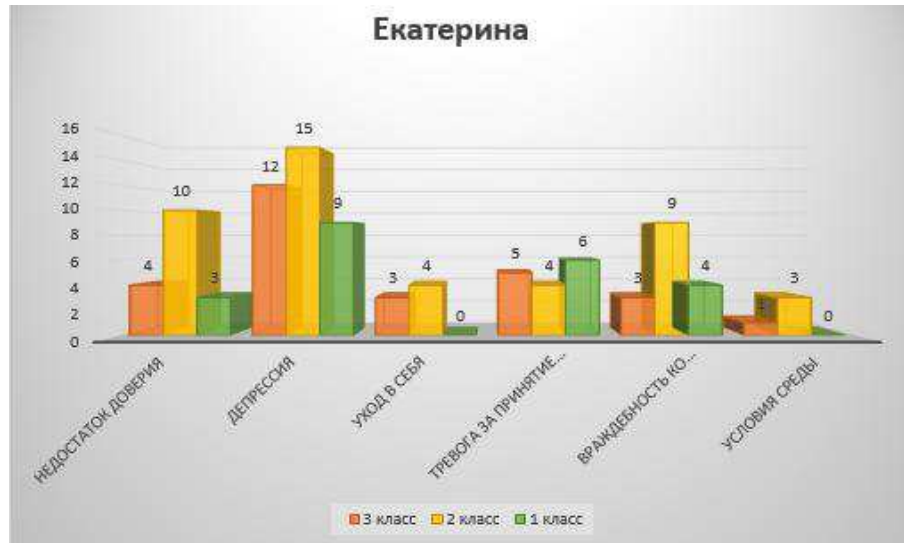


Рисунок 3 - Проявление симптомов в течение 3 классов у Екатерины.

Зеленым представлен первый класс, в котором как видно из гистограммы проявление симптомов было незначительным. Наиболее сильно проявились следующие симптомов – «депрессия» и «тревога за принятие взрослыми», которые имели заметную выраженность. Остальные симптомы имели слабую выраженность или не проявлялись вовсе. Во втором классе(желтый) уровень многих из симптомов возрос, но это объясняется тем, что в школе была непростая атмосфера – происходила смена руководства, менялись применяемые методы для организации образовательного процесса. Больше всего у данного ребенка этот момент повлиял на «депрессию», так как она возросла уже да сильной выраженности проявления. В третьем классе, представленном оранжевым цветом на рисунке 3, практически все показатели резко снизились, больше всего выраженными остались те симптомы, которые проявлялись и в первом классе, но «тревога за принятие взрослыми» стала меньше. Такое снижение говорит о том, что несмотря на глобальные изменения, образовательная среда быстро пришла в норму и стала психологически комфортной для развития детей.

На гистограмме у Дениса, изображённой на рисунке 4, представлена гораздо более печальная картина. У него сильнее проявляются многие

симптомы, но это с детства трудный ребенок, проблемы с ним начались еще в детском саду.

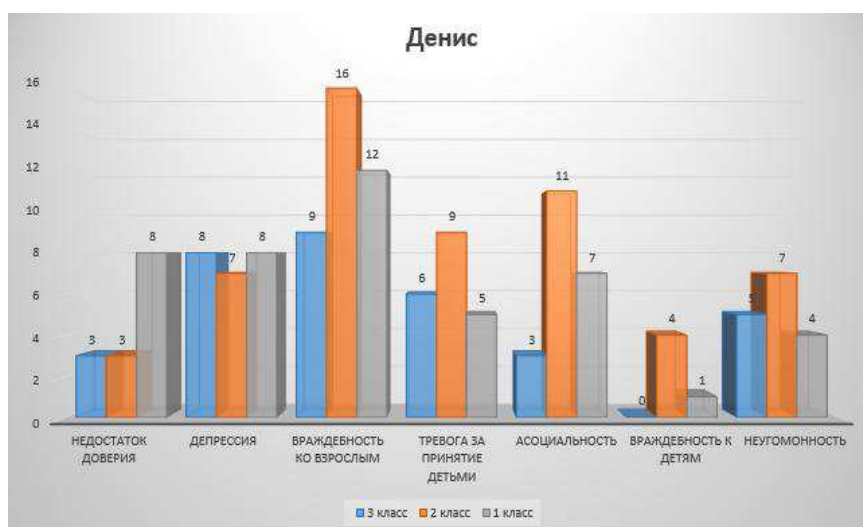


Рисунок 4 - Проявление симптомов в течение 3 классов у Дениса.

Серым представлены данные по первому классу, из которых видно, что многие показатели дезадаптации на высоком уровне. Практически по всем представленным симптомам, кроме «враждебности к детям», показатели достигают заметной выраженности. Во втором классе (оранжевый цвет), также, как и у Екатерины, показатели резко возрастают. «Враждебность ко взрослым», «Тревога за принятие детьми», «Асоциальность» и «Неугомонность» достигают сильной выраженности, остальные имеют значительную, но тем не менее «недостаток доверия» и «депрессия» уменьшились. А уже в третьем классе (голубой цвет) проявление всех симптомов стало значительно меньше, за исключением депрессии. Такой параметр как «Асоциальность» из значительно выраженного перешел в практически не проявляющееся у ребенка качество.

Еще одним трудным ребенком в классе является Даниил, его проявления симптомов представлены на рисунке 5. На первый взгляд, это довольно милый, спокойный и послушный ребенок, но у него очень много скрытых психологических проблем. В классе к нему относятся как к дурачку и все время подшучивают.

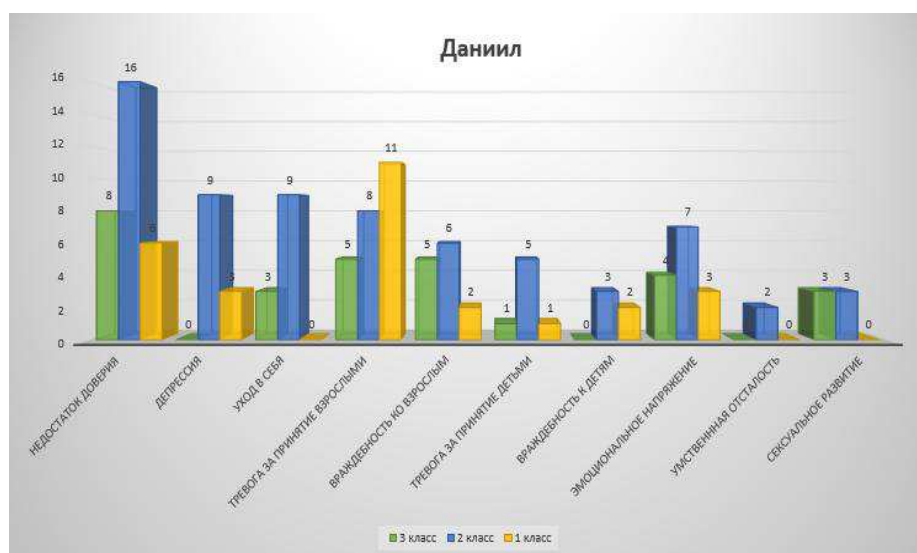


Рисунок 5 - Проявление симптомов в течение 3 классов у Даниила.

Из представленного выше рисунка видно, что у Даниила проявляется гораздо больше симптомов чем у Екатерины и Дениса. В первом классе(желтый) значительную выраженность имеет только симптом «недостатка доверия» и сильную «тревога за принятие взрослыми». Во втором классе (синий) проявилось много симптомов, а один из них, «сексуальное развитие», достиг очень сильной степени выраженности. Этот симптом в таком же значении остался и в третьем классе, но эта проблема идет из семьи. Также, как и у остальных двух детей в третьем классе значение практически всех симптомов стало меньше.

Исходя из представленных выше результатов по симптомам у детей, можно сделать вывод, что больше всего проявляются следующие симптомы – «недостаток доверия», «депрессия», «враждебность ко взрослым». Но каждый из этих показателей не достигает критического уровня, влияющего на развитие ребенка. В третьем классе проявление данных симптомов у детей уменьшилось. Это говорит о том, что образовательная среда способствует формированию гармонично развитой личности и идет вполне успешная работа по разрешению психологических проблем учащихся. Также видно, что во втором классе проявление симптомов стало выше, тоже самое произошло и с учащимися остальных классов. Но такая ситуация связана с глобальными переменами в

образовательной среде и через год проявление практически всех симптомов заметно снизилось, а некоторые стали меньше чем изначально в первом классе.

Рассмотрим проявление школьной дезадаптации, на которой можно выявить уровень адаптации к образовательной среде у учащихся. Ниже на рисунке 6 представлены гистограммы, на которых отображены показатели проявления дезадаптации у учащихся за три года обучения в школе. Отсчет классов начинается справа налево, а красная линия означает переход границы со слабой выраженности к заметной.

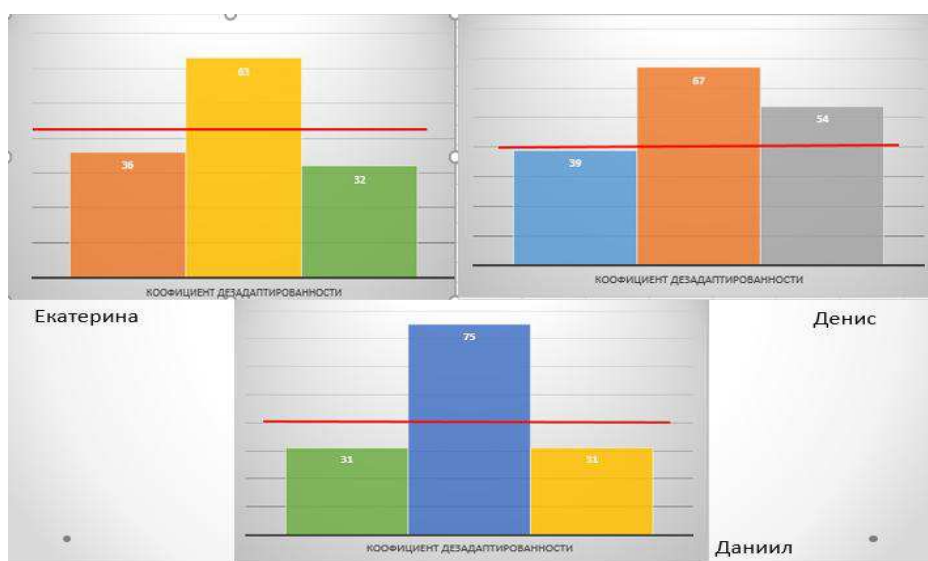


Рисунок 6 - Коэффициент дезадаптированности.

Таким образом, из предоставленного выше материала видно, что во втором классе у детей были самые высокие показатели по коэффициенту школьной дезадаптации, что также обосновывается переменами в самой образовательной среде школы. Но затем уровень дезадаптированности был снижен до слабой степени проявления, а у Дениса он стал значительно меньше.

Итак, на основе результатов по карте наблюдения дезадаптированного поведения можно сделать вывод том, что дети довольно легко адаптируются к образовательной среде школы в поселении Общины Виссариона. Среда является психологически комфортной для детей и способствует формирования

гармонично развитой личности, не имеющей сильно выраженных психологических проблем и дезадаптированного поведения.

Выводы

При анализе основ религии Церкви Последнего Завета опираясь литературу и данные, полученные при наблюдениях, были выявлены особенности в воспитании и обучении детей. В воспитании, как и в обучении стремятся максимально убрать все негативные моменты – соревнования, войны, убийства, проявления зла и жестокости. Образование в школе направлено не столько на получение знаний, сколько на развитие изначально заложенных в ребенке способностей и развитии гармоничной личности согласно основам религии. То есть в ребенка стремятся научить жить во благо окружающим и окружающему миру, а также в гармонии с собой, природой и ближними.

Благодаря методике векторного моделирования нам удалось определить, что образовательная среда ШОВ относится к типу активно-зависимому, близка к карьерному типу. Дети в такой среде стремятся к самосовершенствованию и достижению поставленных целей. Отрицательными характеристиками является наличие в среде таких качеств как зависть, высокомерие и тщеславие. В исследуемой нами среде дети обладают зависимо-активным карьерным типом личности, у них преобладают такие качествами как смелость, энтузиазм, предприимчивость, постоянная деятельность, упорство, но и расчётливость, горделивость, превосходство, спесь, самоуверенность, а также любовь к власти и успеху. На формирование такого типа образовательной среды ШОВ оказывает очень сильное влияние основы религии Церкви Последнего Завета и месторасположение школы, а также общество, в котором растут дети.

Экспертиза образовательной среды и методика самооценки ОАШ помогли нам охарактеризовать образовательную среду ШОВ. Таким образом, мы получили следующую характеристику: образовательная среда школы активно взаимодействует с сообществом и окружающим поселение миром;

несет очень большое значение для субъектов школы, которые тесно взаимосвязаны между друг и имеют общие ценности и цели; как учащиеся, так и педагоги стремятся к развитию данной среды, а она в свою очередь с легкостью подстраивается под данные изменения; среда интегрирована в процесс жизни общины, имеет одни религиозные ценности с ней и подстраивается под них; все субъекты образовательного процесса тесно связаны и находятся в дружественных отношениях; учащиеся школы не представляют социальной ценности для общины, так как покидают ее; родители главные защитники образования своего ребенка, поэтому они включены в образовательный процесс школы; школа сотрудничает с другими педагогами с целью обмена опытом, но пока на минимальном уровне; образовательная среда школы формируется при участии всех жителей поселения.

На основе карты наблюдения дезадаптированных форм поведения Р. Стотта нам удалось определить, что образовательная среда ШОВ благоприятна для детей, так как дети с легкостью к ней адаптируются, во время обучения у них снижаются показатели по психологическим симптомам до едва заметного проявления, а также снижается проявление дезадаптивного поведения

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного нами анализа психолого-педагогической литературы было выявлено, что существуют особенности организации образовательной среды в малокомплектной школе, зависящие от многих факторов, в том числе от экономических, географических, социальных и т.д. так же была выявлена взаимосвязь между образовательной средой межличностным взаимодействием школьников, находящихся в ней. Данная взаимосвязь указывает на то, что организация образовательной среды отражается на взаимодействии между субъектами образовательного процесса, а также и на развитии личности учащихся.

Результаты, полученные при проведенном нами исследовании, помогли охарактеризовать образовательную среду ШОВ, а так же выявить специфические особенности, сформированные за счет отдаленности, малочисленности и включенности в социально-культурный компонент сообщества, а именно принадлежности школы к религиозной организации.

В соответствии с целью работы, определены особенности образовательной среды малокомплектной сельской школы в изолированном сельском поселении «Община Виссариона»:

- среда принадлежит к творческому типу образовательной среды с максимально выраженной активностью и средней выраженностью свободы обучающихся;
- имеет значительную выраженность характеристик образовательной среды по обобщенности, эмоциональности и интенсивности, а так же минимальную выраженность по социальной активности;
- дезадаптированные формы поведения младших школьников проявляется в различных сферах – недостаток доверия, депрессия, враждебность ко взрослым, что можно расценивать как индикатор отсутствия единого фактора дезадаптации в школьной среде;

– по результатам уровня школьной дезадаптации можно сказать о том, что учащиеся без проблем адаптируются к данной образовательной среде школы.

В целом, образовательная среда школы в Общине Виссариона способствует становлению личности имеющей следующие характеристики: смелость, энтузиазм, предприимчивость, постоянная деятельность, саморазвитие, упорство, постоянное стремление к развитию своих способностей, а также расчётливость, горделивость, превосходство, спесь, самоуверенность и любовь к власти, успеху.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию // Г.С. Абрамова. – М., 2007
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учеб. пособие для студентов вузов // Г.С. Абрамова. – М., 2007.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. М . 1996.
4. Артюхина А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета): дис. д-ра пед. наук. – Волгоград, 2007.
5. Байбородова Л.В. Сопровождение образовательной деятельности сельских школьников: Монография. // Л.В. Байбородова. Ярославль: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008. – 88 с.
6. Балагушкин. Е.Г. Нетрадиционные религии в современной России: морфологический анализ. Часть 1. М., 1999
7. Бордовская Н.В. Вызовы времени и новые модели развивающей образовательной среды. // Научный журнал «Человек и образование». 2013
8. Выготский Л.С. Собрание сочинений. – М., 1983.
9. Григорьева Л.И. Ушедшие в "город Солнца". // Наука и религия. – 1999. – №2.
10. Дубровиной И.В. Практическая психология образования: Учебное пособие 4 – е изд. // Под ред. И.В. Дубровиной. – СПб., 2009.
11. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы // В.К.Дьяченко.М.:Просвещение,1991, 192 с.
12. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности // О.П. Елисеев. – СПб., 2010.
13. Ефлова З. Б. Об актуальности определения понятия «Малоконтактная школа» // Научный электронный ежеквартальный журнал

«Непрерывное образование: XXI век» [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/ob-aktualnosti-opredeleniya-ponyatiya-malokomplektnaya-shkola>

14. Ефлова З.Б. Особенности образовательной деятельности современной сельской школы: учебно-методическое пособие. // З.Б. Ефлова. Петрозаводск: Изд-во КГПА, 2012. –140 с.

15. Коммуникативно-ориентированные образовательные среды. Психология проектирования // Под ред. В.В. Рубцова. – М.: Вен-Мер, 1996.

16. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь: Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста // С.В. Крюкова, Н.П. Слободян. – М., 2009..

17. Лактионова Е. Б. Психологическая экспертиза образовательной среды. Автореферат. СПб., 2013.

18. Лебедева Л.А. Акпаева А.Б. Теория и технология педагогического процесса в малокомплектной начальной школе. Учебное пособие – Алматы: Казахский Национальный Педагогический Университет им. Абая, 2010. – 65с.

19. Лебедева, В.П., Орлов В. А., Панов В.И. Психодидактические аспекты развивающего образования // Педагогика. – 1996.

20. Лебединцев В.Б. Организация учебного процесса при разновозрастном обучении // В.Б.Лебединцев // Справочник заместителя директора школы.2010. №12.

21. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии / В.Я. Ляудис. – СПб., 2008.

22. Мардахаев Л.В. Словарь по социальной педагогике / сост. Л.В. Мардахаев. – М., 2008.

23. Методические рекомендации по организации образовательной деятельности в малочисленных малокомплектных сельских школах //Министерство образования Республики Карелия «Государственное

автономное учреждение дополнительного профессионального образования Республики Карелия «Карельский институт развития образования». Петрозаводск. 2015

24. Новикова Л.И. Школа и среда. – М.: Изд-во “Знание”, 1985.

25. Организация образовательного процесса в неклассно-урочной системе обучения: дидактические материалы: учебное пособие / сост. Е.С. Казько; М-во образования и науки РФ, ФГБОУВПО «ПетрГУ». – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2013. – 128с.

26. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. – СПб.: Питер, 2007.

27. Панов В.И. Экологическая психология: Опыт построения методологии. – М.: Наука, 2004.

28. Панченко А. Утопия «Последнего Завета» // Журнал «Отечественные записки». 2003

29. Педагогическая психология: Учебное пособие. / Под ред. Л. А. Редуш, А. В. Орловой. - СПб Питер, 2011. – 416 с.

30. Семёнова. Т.Н. Глава XI. Современные нетрадиционные культуры. // Под ред. И.Н. Яблонева – 2-е изд., перераб. и доп. – М. 1998. – 480с.

31. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования // 2-ая Российская конференция по экологической психологии. Тезисы (Москва 12-14 апреля 2000 г.). – М.: Экопсицентр РОСС, 2000

32. Тарасов С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология // НАУЧНАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ БИБЛИОТЕКА «КИБЕРЛЕНИНКА» [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/obrazovatel'naya-sreda-ponyatie-struktura-tipologiya>

33. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 1997.

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики психологии и социологии
Кафедра общей и социальной педагогики

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
А.К. Лукина
подпись инициалы, фамилия
« 8 » 07 2019 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль подготовки 44.03.02.01.03 Учитель начальной школы

ИССЛЕДОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ИЗОЛИРОВАННОМ СЕЛЬСКОМ ПОСЕЛЕНИИ

Руководитель Финогенова – канд. псих. наук, доцент О.Н.Финогенова
подпись, дата должность, ученая степень инициалы, фамилия

Выпускник Овчинникова – 18.07.2019 Я.И.Овчинникова
подпись, дата инициалы, фамилия

Нормоконтролер Чанчикова – 08.04.19 А.А. Чанчикова
подпись, дата инициалы, фамилия

Красноярск 2019