

УДК 37.014

Бодряшкина М.А.

Московский институт открытого образования

**РЕЗУЛЬТАТИВНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ ВАРИАТИВНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ С ПОМОЩЬЮ СОЗДАНИЯ
МОДЕЛЬНОГО РЯДА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ**

M. Bodryashkina

Moscow Institute of Open Education

**VARIABLE EDUCATION ENVIRONMENT DESIGN BY MEANS
OF CREATING STUDIES RANGE MODEL**

Аннотация. В данной статье рассмотрен модельный ряд учебных занятий как технологическая основа проектирования вариативной образовательной среды учебного занятия. Выявлены преимущества комбинаций инновационных технологий перед монологическими технологиями. Разработаны концептуальные положения модели развития вариативной образовательной среды учебного занятия и технологии её внедрения в условиях среднего учебного заведения. Показаны системообразующие отношения, обеспечивающие формирование вариативной образовательной среды, её критериальные и уровневые характеристики. Показаны положительные влияния различных вариантов комбинаций на развитие компонентов образовательной среды учебного занятия.

Ключевые слова: вариативная образовательная среда учебного занятия; модельный ряд; технологии проектирования; развитие среды; модель развития; адаптивность среды; модернизация образовательного процесса.

Abstract. The article discusses the range of training sessions as a technological basis for designing variable educational environment training. The advantages of combined innovative technologies over monological ones have been revealed. Conceptual bases of the model of variable educational environment have been developed as well as technology of its introduction into secondary school practice. The article shows the backbone relations which provide for variable educational environment formation, its criterion and level characteristics. Some positive effects of various combinations of options on the development of educational environment components have been revealed.

Key words: variable educational environment; range; design technologies; development of environment; development model; environmental adaptivity; modernization of educational process.

Разработка проекта государственной программы «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009–2012 годы» устанавливает новые направления развития для отечественной системы образования, включая его среднюю ступень. В рамках данной программы внимание образовательной системы сконцентрировано на актуальных требованиях и запросах потребителей образовательных услуг, всех участников образовательного процесса. Оно предполагает стратегическую направленность образовательных технологий, обновление содержания образования, педагогических методик, внедрение гибких учебных программ, нестандартных и инновационных методов обучения, позволяющих каждому обучающемуся выбирать и гибко выстраивать, а также проектировать, свой образовательный и профессиональный путь [1].

Успех современного человека во многом определяется способностью организовать свою жизнь как проект, определить ближайшую перспективу и дальнейшую стратегию, найти и привлечь необходимые ресурсы, провести самооценку достигнутых результатов [6].

Способы поисков разработки образовательных моделей, направленных на выполнение нового социального заказа, ведутся в самых различных направлениях, одним из которых является и поисковая деятельность среднего учебного заведения по разработке модели вариативной образовательной среды.

Актуальность разработки основ моделирования вариативной образовательной среды учебного занятия, составляющая проблему нашего научного исследования, порождена неразработанностью стратегии преобразования и отсутствием системности в направлении функционирования социально-педагогических систем, возрастающими в современных условиях требованиями к качеству образования, направленного на личностное развитие учащихся, и ограниченностью применяемых прогрессивных методик и технологий в образовательном процессе.

Обращение к историческому анализу проблемы вариативности образования позволяет спрогнозировать развитие теории и практики по этой проблеме. *В основе принципов современного вариативного образования лежат основные положения философских теорий* Бехтерева В.М., Лесгафта П.Ф., Бердяева Н.А., Ушинского К.Д., Толстого Л.Н., Андреева Д.Л., Циолковского К.Э. и других ученых.

Объективные предпосылки вариативного образования проявляются в том, что образование как система может иметь признаки устойчивого развития, только если оно достаточно разнообразно (по системному закону необходимого разнообразия). Субъективные основания вариативности образования обусловлены индивидуальными и возрастными особенностями, возможностями, способностями учеников и учителей, а также адаптивными возможностями образовательной среды, в которой ребёнок осуществляет деятельность.

Средовой подход в образовании на уровне методологии представляет собой стратегию опосредованного управления процессом становления человеческой личности. На уровне теории это определенная терминосистема, которая ориентирует педагогов на превращение среды обитания ребенка из условия жизнедеятельности в средство развития и формирования его личности. На уровне технологии это система управленческих действий, направленных на превращение среды в средство диагностики, проектирования и продуцирования педагогического результата. При такой организации образования включаются механизмы внутренней активности обучающегося в его взаимодействиях со средой. Чем больше и пол-

нее личность использует возможности среды, тем более успешно происходит ее свободное и активное саморазвитие.

Учитывая все имеющиеся характеристики и условия и опираясь на основополагающие исследования В.В. Рубцова, В.А. Ясвина, П.И. Третьякова, В.И. Панова, В.И. Слободчикова и др., мы предполагаем, что вариативная образовательная среда учебного занятия – это социально-педагогическая система связей и отношений, имеющих кооперирующий, личностно ориентированный характер, построенная на основании вариативности психолого-педагогических условий обучения, реализующаяся через многообразие эргономичных и комфортных педагогических технологий и ресурсов, обеспечивающая индивидуальную траекторию развития разным субъектам образовательного процесса в условиях выбора.

Для проектирования вариативной образовательной среды учебного занятия с позиции экопсихологии развития нужно объединить все имеющиеся интеллектуальные, человеческие, материальные, технологические ресурсы. *Внутренними ресурсам вариативного учебного занятия мы можем считать всех субъектов и объектов учебного занятия, их взаимосвязи и взаимодействия, вариативность образовательного процесса и условия его реализации.*

Таким образом, речь идет о создании принципиально новой гуманистической психотерапевтической среды, призванной оптимизировать взаимодействие личности и социума, обеспечить их наиболее эффективное развитие [7, 47]. Для того, чтобы обладать развивающим эффектом, образовательная среда должна обеспечивать комплекс возможностей для саморазвития всех субъектов образовательного процесса, то есть и учащихся, и педагогов [8, 57].

На момент проводимого нами констатирующего эксперимента диагностика типа среды учебного занятия в ряде московских школ показала, что среду традиционного учебного занятия на исследуемой опытно-экспериментальной базе можно охарактеризовать как «догматическую» – в 55%, «карьерную» – в 31%, «безмятежную» – в 8%, «творческую» – в 6%. Данные типы среды способствуют в большей мере развитию личностных качеств обу-

чающихся, соответственно, «зависимого» и «пассивного»; «активного», но «зависимого» ребенка. И лишь в малой мере «свободного» и «активного».

Анализ результатов показал, что среди предложенных характеристик образовательной среды учебного занятия учащимися были выбраны 6 наиболее значимых, а именно: взаимоотношения с учителями (57%), возможность высказывать свою точку зрения (46%), уважительное отношение к себе (45%), возможность обратиться за помощью (60%), учёт личных проблем и затруднений (70%), возможность выбора пути достижения результата (70%).

Удовлетворенность данными характеристиками образовательной среды на практике у учащихся ниже среднего, что свидетельствует о серьезных противоречиях и трудностях для развития вариативной образовательной среды.

В рамках эксперимента проводилась диагностика адаптивности образовательной среды учебного занятия с использованием методики Третьякова П.И. по нижеуказанным направлениям и владению учителями умениями в одноимённых областях (рис. 1). Проведенные исследования дают основание утверждать, что у отдельных учителей зафиксирован недостаточно высокий уровень владения умениями по созданию адаптивной образовательной среды. Отсутствует ин-

новационное гуманистическое мышление, психологическая поддержка обучающихся, приемы психодиагностирования, элементы конструирования учебной ситуации на учебном занятии в зависимости от индивидуальных особенностей субъектов образовательного процесса, элементы проектирования учебного занятия как педагогической системы путём реализации вариативных моделей учебного занятия.

50% учителей затрудняются в формировании цели учебного занятия не только для себя, но и для своих учеников, особенно в отборе развивающих и воспитывающих задач. В результате лишь 44% учащихся самостоятельно грамотно формулируют цели собственной деятельности на учебном занятии, 55% умеют выбирать способы деятельности, 63% – координировать свои действия. Таким образом, можно сделать вывод о том, что на учебном занятии отсутствует практическое позиционирование ученика в качестве полноценного субъекта образовательного процесса.

Существенные недостатки были отмечены нами и в практике конструирования учебных занятий. В 75% доминируют вербальные методы обучения, не требующие от учащихся самостоятельного поиска решения поставленной проблемы, высокого уровня познавательной активности. Самостоятельная работа занимает в учебном занятии не более 10%, а степень са-

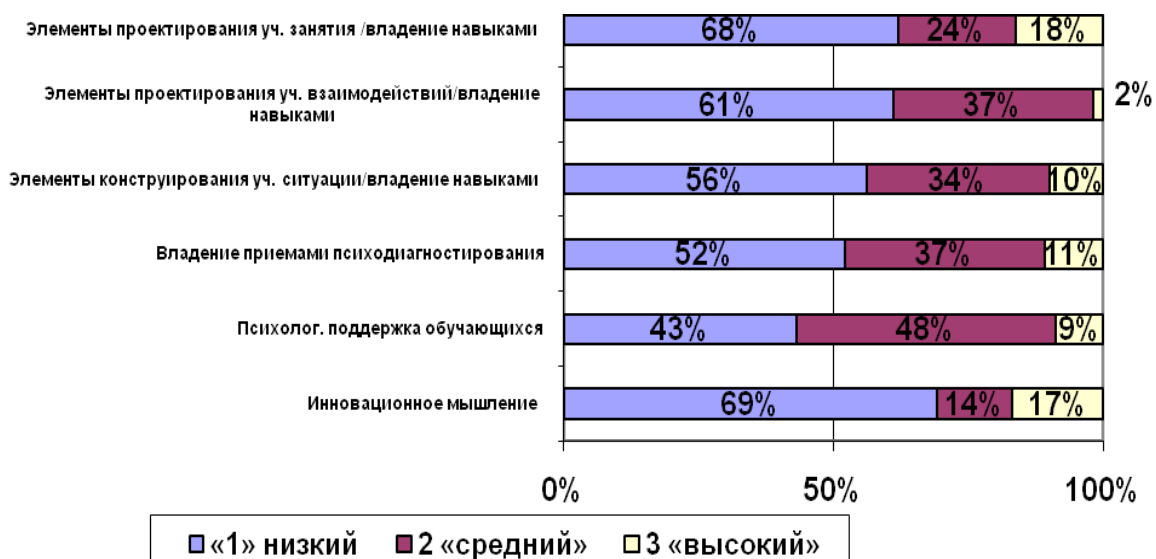


Рис. 1. Диагностика адаптивности образовательной среды учебного занятия.

мостоятельности учащихся очень низкая. 63% учащихся недостаточно владеют навыками самоконтроля. При этом 56% учащихся считают эту позицию нормальной.

На основе анализа полученных данных мы сделали вывод о том, что в 60% образовательная среда традиционного занятия является «бедной». В такой среде происходит воспитание пассивной инертной личности.

Лишь 30% учителей стремятся разнообразить среду учебного занятия за счёт применения инновационных технологий. Однако внедрение новаторских образовательных технологий идёт очень медленно из-за отсутствия дидактического сопровождения процесса, «сопротивляемости» инновациям определенного процента педагогов (47%) и других факторов, которые систематизированы и обозначены в исследовательской работе.

Мы считаем, что выявить взаимосвязи и закономерности, которые не удастся обнаружить при других способах анализа, получить новую информацию о поведении среды учебного занятия позволяет построение содержательной авторской модели развития вариативной образовательной среды учебного занятия, а также позволяет изучать её как целостное явление и анализировать развитие и становление её отдельных элементов.

В качестве ведущего при моделировании вариативной образовательной среды учебного занятия мы выделяем оптимизационный подход (Бабанский Ю.К.), который предполагает выбор наилучшего варианта взаимодействия всех субъектов среды, формы, структуры модели, оптимальных для применения в качестве руководства к действию по достижению поставленной цели.

В качестве концептуальной основы при проектировании вариативной образовательной среды в авторском ключе, мы опирались на принципы организации образовательной среды, определенные исследователями Ясвиным В.А. [8], Слободчиковым В.И. [4; 5].

1. Принцип организации комплексной и гетерогенной образовательной среды.

2. Принцип ориентации на актуализирующий потенциал образовательной среды.

3. Принцип организации персонально адекватной образовательной среды.

4. Принцип развития коактивности (лат. *coactio* — ‘действие’).

5. Принцип конгруэнтности образовательной среды и образовательного процесса индивидуальностям их участников.

6. Принцип вариативности образовательной среды.

В проектируемой модели развития вариативной образовательной среды учебного занятия характер субъектно-объектных отношений предполагает опору на принципы выбора, достижения успеха (Бондаревская Е.В., Тряпцына А.П.); самоактуализации (Роджерс К.); дифференциации и индивидуализации (Унт И. Э.); доверия и поддержки (Газман О.С.); вариативности (Асмолов А.Г., Слободчиков В.И., Петровский В.А.). Модель вариативной образовательной среды учебного занятия, направленная на развитие личности обучающегося, на наш взгляд, может включать в себя следующие компоненты: целевой, структурно-содержательный, технологический, социально-психологический, оценочный.

На наш взгляд, один из аспектов успешного развития образовательной среды учебного занятия зависит от технологизации на основе использования прогрессивных образовательных технологий (Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, В.С. Библер, Л.А. Венгер, Л.В. Тарасов, В.Л. Дьяченко, М.В. Кларин, П.А. Юцявичене и др.) и вариантов синтеза педтехнологий в проектировании образовательной среды.

В технологическом подходе заложена управляемость образовательного процесса. Технология задаёт способ декомпозиции общих целей на систему воспитательных, дидактических и развивающих целей по каждой конкретной теме или разделу, а затем иерархическое выстраивание на отдельном учебном занятии. *Реализация технологий предусматривает гибкое вариативное педагогическое управление деятельностью школьника непосредственно на учебном занятии.*

Представление о технологиях проектирования среды учебного занятия, ряд из которых рассмотрен нами в диссертационном исследовании в форме SWOT-анализа (модульная технология, уровневая дифференциация, КСО, метод проектов), является «каркасом» педагогического проектирования, а «несущей конс-

трукцией» при этом выступает педагогический опыт учителя.

Доминантой вариативности авторской модели в контексте вышеназванного принципа является модельный ряд учебных занятий различного типа, который построен на основе вариантов комбинаций технологий и имитирует способы и формы взаимосвязанной и целенаправленной деятельности педагога и учащихся (рис. 2).

Разработанный в рамках формирующего эксперимента модельный ряд учебных занятий включает в себя разработки учебных занятий для 6–11-х классов средней общеобразовательной школы по таким предметным областям, как «География», «Математика (алгебра и геометрия)», «Русский язык», «История» и предполагает «ситуативную дифференциацию обучения» [2], которая характеризует способ деления класса на группы в зависимости от выявленной «зоны ближайшего развития» учащегося в осваиваемом локальном содержании образования. Успешность комбинации технологий проектирования учебного занятия может более четко определяться педагогической практикой и постоянным процессом психолого-педагогического наблюдения, фиксации и интерпретации полученных данных в корреляции с факторами воздействия в рамках отдельной группы учащихся (класса).

Необходимым и обязательным элементом успешного развития вариативной образовательной среды учебного занятия является наличие обязательной психологической поддержки учащихся (механизм её разработан и представлен в методических рекомендациях [3, 24]). Для ее результативной реализации педагог должен владеть данными о личностно-психологическом портрете каждого из своих обучающихся, так как учет именно личностных особенностей учащихся позволяет вывести их на индивидуальную траекторию развития. Приведём лишь некоторые примеры положительного воздействия на развитие образовательной среды учебного занятия комбинаций технологий.

Высокими коррекционными возможностями в плане предпочтений форм работы на различных стадиях учения обладают технологии в сочетании с уровневой дифференциацией и КСО.

Совокупный позитивный потенциал модульной технологии, метода проектов, УД, КСО при объединении повышается (рис. 3).

В процессе преподавания было отмечено, что при комбинации технологий можно констатировать более чем 30%-й рост степени положительного влияния технологического компонента на развитие компонентов среды (в сравнении с результатами использования монтехнологии – уровневой дифференциации), а именно в рамках таких составляющих, как уровень мотивации, уровень притязаний, уровень работоспособности, уровень внимания, тип НС, уровень тревожности, уровень познавательной активности и др.

Анализ качественных данных формирующего эксперимента показал, что наиболее результативными по положительному воздействию на компоненты образовательной среды оказались сочетания технологий модульного обучения и технологии КСО, уровневой дифференциации и КСО, модульной технологии и метода проектов, КСО и уровневой дифференциации, УДО и метода проектов, а также метода проектов и КСО.

На этапе актуализации знаний наиболее успешно себя показало сочетание технологий уровневой дифференциации и коллективного способа обучения. На этапе усвоения новых знаний и первичного закрепления наиболее результативными оказались сочетания модульной технологии и коллективного способа обучения, метод проектов и коллективный способ обучения, а также модульная технология в сочетании с уровневой дифференциацией. На этапе закрепления знаний более эффективны, чем остальные, оказались модульная технология в сочетании с уровневой дифференциацией, а также КСО + УДО. Комплексное применение знаний наиболее эффективно при использовании традиционных технологий и КСО. Этап обобщения и систематизации новых знаний, а также итоговый контроль протекают более результативно при применении технологий КСО, а также метода проектов (мини-проекты).

Проведённый анализ результативности деятельности учащихся – эмпирических объектов исследования с использованием нормативных показателей показал следующую положительную более чем 10-процентную динамику во

Модельный ряд учебных занятий

Изучение нового материала
и первичное закрепление

Закрепление

Комплексное применение
знаний

Обобщение и систематиза-
ция знаний

Контроль
и коррекция
знаний

0-ТР 3-КСО
1-М 4-ПР
2-У/Д

Рис. 2

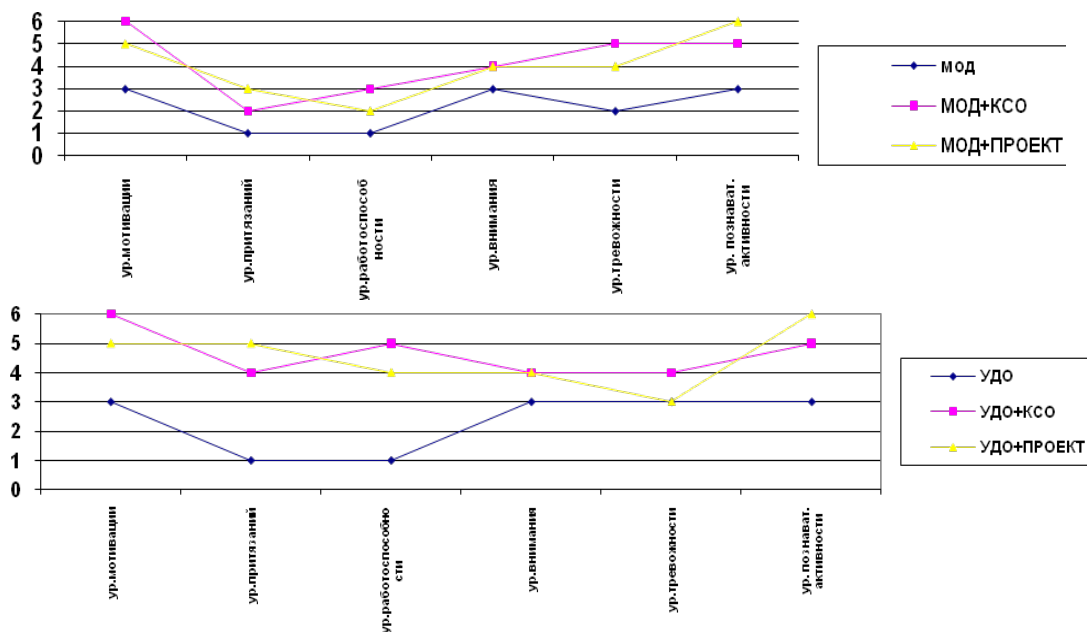


Рис. 3. Сравнительный потенциал монотехнологий и комбинации технологий при проектировании вариативной образовательной среды учебного занятия.

всех показателей: **качество знаний, умений, навыков, способов деятельности, показатели личностного развития, сформированность основных качеств личности.**

Удовлетворенность обучающихся значимыми характеристиками образовательной среды учебного занятия увеличилась с показателя «ниже среднего» до «среднего» и «выше среднего», что является свидетельством развития вариативной адаптивной образовательной среды.

На основании сравнения с результатами констатирующего эксперимента можно отметить, что создаваемая с помощью модельного ряда уроков среда способствует снижению пассивности, зависимости учащихся и повышает степень формирования свободного и активного обучающегося.

Как показывают наши исследования, авторское моделирование в проектировании технологических основ образовательной среды учебного занятия представляется недостаточным. Необходимым является определение соответствующих организационно-педагогических условий создания и функционирования вариативной образовательной среды учебного занятия. Подчеркнем, что, несмотря на тот факт, что большинство из них носят обобщающий типовой характер, в целом создание данных условий

требует обязательной адаптации к конкретному учебному коллективу и учебному заведению.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Официальный Интернет-портал Министерства образования и науки Российской Федерации. 2009. URL: <http://mon.gov.ru/> (дата обращения: 12.09.2009).
2. Пикан В.В. Вариативное обучение (изучаем вместе, но по-разному) // Школьные технологии. 2008. № 1. С. 100-111.
3. Проектирование вариативной образовательной среды учебного занятия в условиях вариативного образовательного процесса: Методические рекомендации / Автор и науч. ред. М.А. Бодряш-кина. М., 2010. 78 с.
4. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ. М., 1997. Вып. 7. С. 177-184.
5. Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте // Вопросы психологии, 1990. № 3. С. 3-5.
6. Степин В.С. Философия науки и техники: учебное пособие для вузов / В.С. Степин, В.Г. Горохов, М.А. Розов. М., 1996. 400 с.
7. Третьяков П.И., Митин С.Н., Бояринцев Н.Н. и др. Адаптивное управление педагогическими системами. М., 2003. 368 с.
8. Ясвин В.А. Образовательная среда. От моделирования к проектированию. М., 2001. 365 с.