

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КЛАССА: К ВОПРОСУ О ПОНЯТИЯХ

Огородова Л. Н.

ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет», Москва, Россия (129226, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4)

Методологической основой позиции автора стали идеи социокультурного, средового, пространственного и ресурсного подходов. Воспитательное пространство класса – это социальная и педагогическая действительность. Ее формой существования является интегрированная среда, совокупность потенциалов, ресурсов и условий развития личности и социального партнерства. Воспитательное пространство класса реально; обладает потенциалом и ресурсами развития; характеризуется многомерностью, незавершённостью, открытостью, интегрированностью, событийностью. Воспитательное пространство класса едино во множестве личностных пространств субъектов. Процесс развития личности ребенка наиболее эффективен в таком воспитательном пространстве, которое доступно и актуально для него, свободно и открыто для творчества, понятно и включено в зону его ответственности и доверия. Основными направлениями создания и развития воспитательного пространства класса являются: педагогическое проектирование его структуры и инфраструктуры, событийность и уклад, ресурсы и механизмы социального партнерства с субъектами, для которых воспитание становится смыслообразующей и жизнеобусловленной практикой государства и общества.

Ключевые слова: воспитательное пространство класса, структура воспитательного пространства, педагогическая действительность, личностное пространство.

TO THE QUESTION OF THE NOTION "UPBRINGING SPACE OF THE CLASS"

Ogorodova L. N.

GBOU VPO «Moscow City Pedagogical University», Moscow, Russia (129226, the 2-nd Agricultural proezd, 4), e-mail: ogorodova.l@mail.ru

The methodological basis position of the author have ideas of socio-cultural, sredovye, spatial and resource approaches. Upbringing space of the class - it is a social and educational reality. Its existence is a form of an integrated environment, the totality of potential resources and conditions of the individual and social partnership. Upbringing space class is real; has potential and resources of development; characterized by multidimensionality, Unfinished, openness, of integration, ventfulness. Upbringing space of the class united in variety personal spaces. The process of development of the child This is most effective upbringing space which accessible and actual for him, free and open to creativity, it is understood and included in the area of responsibility and trust. The main trends of development and educational space class are pedagogical designing its structure and infrastructure, event and lifestyle, resources and mechanisms of social partnership with the subjects. For them, upbringing becomes relevant and significant practices of the state and society.

Keywords: Upbringing Space of the class, structure upbringing space, pedagogical reality, personal space.

Опыт изучения феномена педагогической действительности «воспитательное пространство» учеными, педагогами-практиками и психологами накапливается уже несколько лет и интересен с той позиции, что сравнительный анализ различных взглядов может подвести к осмыслению и определению интересующего нас понятия «воспитательное пространство класса», изученного пока в меньшей степени, чем, например, «воспитательное пространство школы».

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что понятие «воспитательное пространство» на сегодняшний день определяется неоднозначно. В литературных источниках мы встречаем определения «воспитательного пространства» через понятия: «среда», «образ жизни», «со-бытие», «результат».

К настоящему времени педагогами-исследователями определены возможности воспитательного пространства в процессе становления и развития социокультурной идентичности школьников (М. В. Шакурова); описаны феномены «пространства детства» (И. Д. Демакова), «воспитательного пространства школьного бытия подростка» (Д. В. Григорьев), «ребенка как субъекта и творца пространства своего бытия» (Н. Л. Селиванова, Б. З. Вульф). В некоторых исследованиях дается характеристика здоровьесберегающего пространства школы (О. Е. Подгорная), пространства ее взаимодействия с детским садом (И. П. Золотухина). Многочисленные педагогические исследования посвящены вопросам создания воспитательного пространства дошкольного учреждения (Е. В. Кабанова), класса (В. Е. Перова), учебно-воспитательного комплекса (М. А. Тыртышная), детского дома (Л. Г. Нуретдинова, В. В. Комаров), городской и сельской школы (В. Г. Кашков; М. И. Овечкин), колледжа (В. Б. Черноиванов). В ряде научных работ дано описание воспитательного пространства города (М. В. Корешков); рассмотрены проблемы межведомственного управления воспитательным пространством региона (проект под рук. И. Д. Демаковой), проанализированы аспекты его моделирования (А. В. Гаврилин, М. В. Питиль).

Целью данной статьи является поиск методологических, философских и педагогических оснований для определения сущности понятия «воспитательное пространство класса»; определение причин, по которым традиционные понятия «воспитательная система класса», «коллектив класса» не всегда отражают полноту тенденций современной педагогической реальности.

Понятие «воспитательное пространство» исследователи на сегодняшний день определяют неоднозначно, множество подходов к осмыслению данного феномена объясняется научной позицией исследователя, его практическим опытом и пониманием механизмов проектирования и создания воспитательного пространства. Н. Л. Селиванова считает, что разночтения объяснимы многомерностью самого пространства, его природным, социальным, информационным, культурным, образовательным содержанием [9].

Впервые термин «воспитательное пространство» появился в научных работах Л. И. Новиковой в 90-е годы и связывался с понятием среды: «Любой нормально развивающийся ребенок в течение 9–11 лет регулярно посещает общеобразовательную школу, охотно (или не очень охотно) включается в образовательный процесс, в повседневную жизнь других детей, в общие для школьников и педагогов дела и заботы, вступает в определенные отношения с некоторыми из них, погружается в общую атмосферу школы, в тот «дух», который ей свойствен» [8].

Школа не только учит, но и воспитывает, она не только позитивно влияет на процесс личностного развития ребенка, но во многих случаях становится основным фактором позитивной социализации. Влияет на воспитание ребёнка и окружающая среда в рамках двора, улицы, микрорайона, города, поселка, то есть среда социальная, культурная, экологическая. Ребенок формируется как личность и индивидуальность в этой среде, испытывает на себе её влияния, нередко противоречивые. «В одних случаях ему везет: растет в полноценной семье, учится в хорошей школе, у него есть хорошие друзья, он участвует в творческой деятельности какого-то объединения. Но среда полна и негативных явлений, непредсказуемо влияющих на личность, потому и говорят о социализирующих, а не о воспитывающих влияниях среды» [8]. Л. И. Новикова считает, что воспитательное пространство – педагогически целесообразно организованная и интегрированная среда, окружающая отдельного ребёнка или множество детей (класса, школы, дома, двора, микрорайона, села, малого или большого города, области). Среда – некая природная и социальная данность – действительность, не являющаяся итогом конструктивной социальной и педагогической деятельности. Воспитывающей среду можно сделать, по мнению Л. И. Новиковой, превратив её в воспитательное пространство, интегрирующее позитивные возможности, включив самих ребят в субъектной позиции в её преобразование [7]. Получается, что воспитательное пространство – это сбалансированная среда.

Интересна нам позиция Б. А. Кирмасова, который пишет, что для характеристики воспитательного пространства необходимо понимание многомерности и разнообразия полей социализации как компонентов воспитательного пространства, что воспитательным пространство становится, когда есть эффекты социализации [5].

Для понимания нашей позиции важна идея субъектной позиции ребенка и в среде, приоритет которой заключается в процессе социализации, и в воспитательном пространстве, приоритет которого в процессе воспитания, но с длительным социализирующим эффектом. И естественно, что для проявления субъектной позиции школьников наиболее эргономично пространство класса.

И. Д. Демакова понимает субъектность ребенка как условие гуманизации жизни детей, для чего необходимо такое воспитательное пространство, где есть «территория детства»: сфера ответственности ребенка, детская общность и детско-взрослое сообщество, решение реальных проблем детей самими детьми, понимание ребенка, уважение к его правам. И. Д. Демакова считает, что воспитательное пространство становится фактором гуманизации детской жизни и воспитания при условии, если является пространством детской общности, наполненным реальными и значимыми для детей вопросами, на которые им необходимо найти ответы, если дети воспринимают его как собственную территорию, за которую они

несут ответственность, по-хозяйски готовы оберегать от разрушений; включает внутренние процессы, связанные с выбором приоритетов педагогической деятельности, и внешние, которые включают освоение сообществом детей и взрослых окружающей среды [4].

Необходимость введения в педагогику термина «пространство» была связана, скорее всего, с тем, что действующее понятие «воспитательная система» (предполагающая иерархичность, взаимозависимость и упорядоченность компонентов) не могло отразить новых реалий российского государства и общества: приоритетности прав человека (ребенка, в частности), свободы в передвижении, открытости образования, академической мобильности молодежи, плюрализма мнений и т. д. Для новых гуманитарных реалий как нельзя лучше подходило понятие, заимствованное педагогией из физико-математических наук, а именно – пространство, обладающее подвижностью, протяженностью, напряженностью, потенциалом, ресурсами или анти-ресурсами и пр.

Пространство детства (И. Д. Демакова) рассматривается как совокупность разных «пространств», каждое из которых оказывает воздействие на процесс развития личности ребенка. В пространстве Детства выявлены следующие компоненты: природный мир; социальная среда, включая мир семейных отношений; культурная среда, включая систему образования; информационная среда; пространство чувств ребенка [4]. Это позволяет нам рассматривать пространство класса как совокупность пространств: личностных пространств (учеников, их родителей и педагогов), информационного, социального и т. д.

Размышляя над идеями ученых, мы отмечаем, что «воспитательное пространство класса» – доступное и актуальное для ребенка, живое и открытое свободе творчества, понятное детям и включенное в зону их ответственности и доверия пространство, территория.

Рассмотрим еще одну пару понятий – «воспитательная система» и «воспитательное пространство».

Л. И. Новикова и М. В. Соколовский считают, что воспитательное пространство и воспитательная система школы – открытые системы, но «неравновесные», хотя равно организуются извне и развиваются спонтанно [8].

Исследователи Н. Л. Селиванова и Д. В. Григорьев в своих трудах подчеркивают значение открытости воспитательной системы школы и механизма событийности для создания и развития «воспитательного пространства» школы, что изменяет внешнюю, то есть социальную, природную и внутреннюю, мысленно-чувственную, среду ребенка [3].

Н. Л. Селиванова рассматривает определение воспитательного пространства с различных сторон: с позиции необходимости – это необходимое условие становления личности школьника; с позиции деятельности – это результат деятельности (общества, сообщества) созидательного и интеграционного характера; с позиции характера построения – это гибкая

структура. Цельность и стабильность воспитательного пространства обеспечиваются в результате гибкости структуры. В ней должны быть зоны неупорядоченности, которые в дальнейшем могут стать источниками дальнейшего развития. Воспитательное пространство и его структура возникают в процессе дифференциации и интеграции. Первая определяет задачи и функции каждого компонента, вторая связывает в единое целое. Дифференциация ведёт к мозаичности воспитательного пространства, интеграция – к игнорированию особенностей его компонентов, безвариативности и к отсутствию монолитности. Н. Л. Селиванова пишет, что создание воспитательного пространства – необходимое условие становления личности школьника. «Неорганизованная в воспитательном плане среда способна свести на нет все усилия педагогов. Далеко не всегда пространство становится средством воспитания, а не только ареной функционирования различных образовательных культурных и других учреждений. Часто ребёнок находится в отчуждённом состоянии, не осваивает это пространство» [9].

Ю. С. Мануйлов рассматривает воспитательное пространство как часть среды, в которой господствует определённый педагогически сформированный образ жизни. Взаимодействие всех участников определяется моделью (чаще всего идеальной) образа жизни школьника (хотя не только его). Этот подход Н. Л. Селиванова характеризует как «жесткий», так как он регламентируется заданным сверху образом жизни школьника и недооценивает субъектную роль ребёнка.

Д. В. Григорьев определяет воспитательное пространство и его структуру как предельно открытую воспитательную систему, в которой иерархия и целостность уступают лидерство связности и разнообразию. Он пишет, что воспитательное пространство – динамическая сеть событий воспитания, в каждом из которых происходит личностно развивающая, целе- и ценностно-ориентированная встреча взрослого и ребенка, их со-бытие. Для проектирования воспитательного пространства в социальной среде принципиальное значение имеет различение его структуры и инфраструктуры (группы людей, события, учреждения, сообщества, компонентов и пр.) [3].

Так, исследователи рассматривают такие варианты структуры воспитательного пространства: в первом – в центре стоит школа или группа школ (точнее, их педагогические коллективы, являющиеся инициаторами создания воспитательного пространства); во втором – все групповые субъекты, учреждения как равноправные создатели воспитательного пространства, которое строится на основе договора через связи, дополнения; в третьем – в центре воспитательного пространства находится любой групповой субъект, учреждение, но не школа (например, детский творческий коллектив, стадион).

Напротив, Д. В. Григорьев характеризует научно-педагогическое понятие «воспитательное пространство» как динамическую сеть взаимосвязанных педагогических событий, создаваемую усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных), выступающих интегрированным условием личностного развития человека – и взрослого, и ребёнка. В структуру воспитательного пространства педагог-исследователь включает коллективные субъекты – профессиональные общества, занимающиеся воспитанием детей. Механизм создания воспитательного пространства (организация среды) – встреча, со-бытие детей и взрослых, в котором ключевым моментом служит их совместная деятельность. Событием может стать яркое незабываемое совместное дело, привлекательное для коллектива и личности. Событие – это и момент реальности, развивающая целе- и ценностно ориентированная встреча взрослого и ребёнка, диалог. Со-бытие (в психологической и педагогической литературе) – изменения во внешней среде (природной и культурной) и во внутреннем мире человека (мыслях и чувствах), в его действиях и поступках. Структуру воспитательного пространства образуют непосредственно ситуации-события воспитания (как краткие – совместные праздники, акции, экскурсии, туристические походы, проекты, так и длительные – жизнедеятельность детско-взрослой бытийной общности, коллектива). Структура воспитательного пространства живая, открытая, незавершенная, актуально находящаяся в состоянии «плетения» [3].

Отметим, что в теории воспитания советского периода понятие «коллектив» рассматривалось как средство воспитания личности. Значимость детского коллектива для ребенка очевидна и в плане самореализации, и в плане успешности, но, в соответствии с современными взглядами, не абсолютна. Анализируя пару понятий – «воспитательный коллектив» и «воспитательное пространство», мы убедились в том, что «воспитательному пространству» свойственно более «мягкое управление» развитием, основанное на гармонизации целей личности и сообщества, свойственна более высокая степень проявления мобильности субъектов, основанное на свободе выбора целей.

Инфраструктура воспитательного пространства – это связи и отношения между институтами и субъектами воспитания, обеспечивающие возможность проектирования и порождения событий воспитания.

В норме инфраструктура должна обслуживать структуру. А в реальности, к сожалению, часто бывает наоборот – структура обслуживает инфраструктуру, и возникают только те воспитательные ситуации-мероприятия, которые удобны институтам и субъектам. К сожалению, многие современные проекты, да и исследования воспитательных пространств – исключительно инфраструктурные проекты и исследования. Дело до проектирования

событий воспитания – неимитационных детско-взрослых встреч, по-настоящему нужных и большим, и маленьким, в них просто не доходит.

Такой подход к воспитательному пространству бесперспективен. Обществу не нужен еще один социальный конструкт с утерянным ребёнком, конструкт, при всех благих намерениях, имитационный. Нам, педагогам, еще предстоит объяснить себе и другим, что воспитание – не ведомственная, а общественная задача. И так же, как мы умеем средствами теории воспитательных систем устанавливать приоритет воспитания в системе образования, научиться с помощью теории воспитательного пространства устанавливать приоритет воспитания детей и молодежи в общественном сознании и практике.

Изучению принципов развития воспитательного пространства школы посвящены работы Л. И. Клочковой, где подчеркивается, что необходима опора на следующие принципы: социального заказа, сетевого взаимодействия, гармонизации [6]. Принцип «социального заказа» предполагает понимание статусной роли воспитания как социального, общественного явления, обусловленного конкретно-историческим характером общественного развития. Формой реализации социального заказа на воспитание является государственная политика в области воспитания, общественный идеал воспитанного человека, различные концепции и программы. Принцип «сетевого взаимодействия» требует наличия «воспитательной сети», которую могут составить сообщества педагогов, специалистов, коллективов, учреждений района и т.д. В сетевом взаимодействии принят «рамочный договор», стандарты, программы. Принцип «гармонизации» основан на идеях установления равновесия, гармонии, баланса между задачами, требующими выполнения в заданный период. Содержательный аспект принципа «гармонизации» трактуется через понятие «меры» (мера политичности, степень активности). «Мера» в воспитательном пространстве может быть обусловлена и возрастом ребенка, и разумными потребностями взрослых.

Большое внимание исследованию характерных признаков воспитательного пространства уделял Н. М. Боротко, понимая под социокультурным воспитательным пространством специально организованную педагогическую среду, структурированную систему педагогических факторов и условий становления ребенка. Так, среди признаков пространства он выделяет его протяженность, структурность, взаимосвязь и взаимозависимость элементов, его выделенность из среды, обязательно воспринимаемая воспитанником субъективно (образ пространства, выделенного из среды) [1].

Проведенный нами анализ различных точек зрения по изучаемой проблеме позволил уточнить рабочее определение «воспитательного пространства», выявить совокупность

подходов, принципов, идей, составляющих методологические основы для определения системы понятий, отражающих «воспитательное пространство класса».

Прежде всего «воспитание» необходимо рассматривать с позиций культурологического, средового и пространственного подходов. Далее, подводя итог нашим рассуждениям, можно сделать следующие выводы:

- воспитательное пространство класса следует рассматривать в структуре воспитательного пространства школы как его компонент, подпространство;
- воспитательное пространство класса реально;
- воспитательное пространство обладает потенциалом – возможностями для развития (инновационным, творческим и пр.);
- ресурсами – реальными активами (личностными, креативными, предметными, материально-техническими, информационными и др.);
- условиями, необходимыми для реализации проектов;
- воспитательное пространство класса характеризуется многомерностью (оно нелинейно), незавершённой (процесс социализации продолжается всю жизнь человека), открытостью, интегрированностью, событийностью;
- воспитательное пространство класса целе- и ценностно ориентировано на личностное пространство каждого субъекта, мотивируя его в процессе взаимодействия, сотрудничества, социального партнерства на саморазвитие и самореализацию своих личностных потенциалов, то есть возможностей, способностей;
- воспитательное пространство едино во множестве личностных пространств субъектов, индивидуально и бесконечно в разнообразии форм организации и развития.

Таким образом, в качестве рабочего понятия можно в дальнейшем поиске опираться на следующее определение: воспитательное пространство класса – это социальная и педагогическая действительность, формой существования которой является интегрированная среда, совокупность потенциалов, ресурсов и условий развития личности и социального партнерства.

Идеи педагогов-исследователей позволяют нам определиться с основными направлениями для педагогического проектирования, создания и развития воспитательного пространства класса: можно проектировать структуру и инфраструктуру, события и уклад, ресурсы и механизмы социального партнерства с субъектами, для которых воспитание не узковедомственная задача, а смыслообразующая и жизнеобусловленная практика государства и общества.

Список литературы

1. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности [под. ред. Н. К. Сергеева]. – Волгоград: Перемена, 2001. – С.11.
2. Воспитательное пространство как объект педагогического исследования: сб. науч. тр. [под ред. Н. Л. Селивановой]. – Калуга: Институт усовершенствования учителей, 2000. – 248 с.
3. Григорьев Д. В. Создание воспитательного пространства: событийный подход // Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания: Сб. науч. ст. – Пермь, 2001. – С. 66-76.
4. Демакова И. Д. Воспитательная деятельность педагога как фактор гуманизации пространства детства. Вопросы теории. – Казань: R-пресс, 2000. – С. 23-24, 31-32.
5. Кирмасов Б. А. Воспитание детей и юношества: теория многомерности // Научный поиск в воспитании: парадигмы, стратегии, практика: материалы 2-й Межд. научно-практич. конф. (М., 25-26 марта 2009 г.). – М., 2010. – С. 81-88.
6. Ключкова Л. И. Принципы развития воспитательного пространства образовательного учреждения //Личность воспитывает личность: воспитательная система ГБОУ ЦО № 1847. – М.: МГПИ, 2009. – С. 36–39.
7. Новикова Л. И., Кулешова И. В. Воспитательное пространство: опыт и размышление // Методология, теория и практика воспитательных систем: поиск продолжается. – М., 1996. – С.4.
8. Новикова Л. И., Соколовский М. В. «Воспитательное пространство» как открытая система // Общественные науки и современность. – 1998. – №. 1. – С. 132-143.
9. Селиванова Н. Л. Современные представления о воспитательном пространстве // Педагогика. – 2000. – № 6. – С. 35-39.

Рецензенты:

Кирмасов Б. А., д.и.н., профессор, Центр развития систем и технологий социализации детей и молодежи ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет», г. Москва.

Сороковых Г. В., д.п.н., профессор, Центр развития систем и технологий социализации детей и молодежи ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет», г. Москва.