

## **ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК КАТЕГОРИЯ ПЕДАГОГИКИ**

Термин «пространство» в сферу социальной жизни пришел из физики и математики, подразумевающая множество объектов и расстояние между ними. Философское представление о пространстве характеризует его как форму существования бытия. Пространство выражает отношение между соответствующими объектами, определяет порядок их расположения и протяженности, характеризует все формы движения материи, включая социальную. Проблеме воспитательного пространства в последние годы уделяется большое внимание исследователей. Вместе с тем, наряду с понятием «воспитательное пространство» (Н.Л. Селиванова, А.В. Гаврилин, И.Г. Николаев), очень часто используются понятия «образовательное пространство» (Е.А. Ямбург, Э.Ф. Зеер, Г.В. Мухаметзянова, Н.В. Кузьмина, К.С. Махмурян), «воспитывающая среда» (С.Т. Шацкий, А.П. Пинкевич, А.Г. Калашников, Н.Е. Щуркова) и другие. По нашему мнению, такое многообразие понятий обусловлено тем, что в настоящее время в мировом образовательном процессе возникает и широко обсуждается новая система ценностей и целей образования; возрождается концепция личности, основанная на идеях природосообразности, культуросообразности и индивидуально-личностного развития; появляются новые парадигмы образования, в которых педагогическая действительность отражается с помощью нового языка науки. В научный оборот входят такие понятия, как образовательное пространство и образовательный регион, поликультурная образовательная среда, образовательные технологии и другие. Образование в контексте современных концепций становится отражением субъект-субъектных отношений педагога, обучаемых и их родителей; основывается на развитии сотрудничества, сотворчества обучающихся и обучаемых, в которых доминирует равный обмен личным опытом. Таким образом, процесс формирования воспитательного пространства имеет интеграционную основу. Мы считаем целесообразным рассмотреть основные подходы к понятиям «воспитательное пространство», «образовательное пространство», «воспитывающая среда» в связи с их содержательной близостью, рядомположным использованием.

Понятие «образовательное пространство» использовано в действующем Законе Российской Федерации об образовании и других нормативных актах, исследованиях Е.А. Ямбурга, Н.В. Кузьминой и других. В статье 2 действующего Закона РФ «Об образовании» отмечается, что один из принципов государственной политики в области образования – единство федерального культурного и образовательного пространства [1, с. 4].

Е.А. Ямбург, рассматривая проблемы модернизации образования, обращается к идее формирования образовательного пространства, позволяющего обучать каждого ученика в зоне его ближайшего развития, соответственно его психофизиологическим особенностям, склонностям и способностям, реальным и социальным условиям существования. «Следует, наконец, признать, – пишет Е.А. Ямбург, – что не всеобуч как таковой был плох, а никуда негодной оказалась попытка единообразного, стандартного для всех образования» [2, с. 12]. Следовательно, по мнению Н.В. Кузьминой, российское образование должно учитывать процессы глобализации, которые стимулируют процессы демократизации общества, создание теорий, обеспечивающих повышение качества

образования в масштабах образовательных пространств [3, с. 54-55]. Так, например, Советом глав правительств Содружества Независимых Государств утверждена Концепция формирования единого (общего) образовательного пространства Содружества Независимых Государств от 17 января 1997 г. Исходя из основных целей, принципов и направлений формирования единого образовательного пространства и с учетом различных уровней состояния экономики, науки и образования были определены следующие этапы реализации настоящей Концепции. Первый этап – разработка и принятие межгосударственной программы формирования единого образовательного пространства, подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров, межгосударственного соглашения о формировании единого образовательного пространства государств-участников Содружества. Второй этап – гармонизация национального законодательства государств – участников Содружества в области образования в целях формирования единого образовательного пространства, подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров. Согласно принятой Концепции предполагается разработка модельных законодательных актов, регулирующих отношения в сфере образования, межгосударственной и национальных программ сотрудничества, а также определение национальных координирующих центров, ответственных за их реализацию, включая информационно-аналитические и научно-методические аспекты. Третий этап – создание системы социально-экономических и организационно-управленческих механизмов межгосударственного сотрудничества в сфере образования, подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров, включая согласованные принципы обмена информацией о вопросах образования, разработку согласованных определителей качества образования, подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров. В рамках нового проекта Центра стратегических программ – Хельсинского Европейского Форума «Пятое пространство», проходившего 17-19 апреля 2006 г., во время проведения официальных Дней России в Финляндии состоялась I Международная конференция по теме «Создание единого образовательного пространства России и Европейского Союза. Проблемы совершенствования государственных стандартов в области высшего, дополнительного и среднего профессионального образования». На конференции обсуждались различные аспекты участия России в Болонском процессе и проблемы, связанные с интеграцией российской высшей школы в общеевропейское пространство высшего образования. Участники совещания отмечали, что Болонский процесс является эффективным инструментом гармонизации систем высшего образования стран-участниц процесса. По мнению участников конференции, присоединение России к Болонскому процессу следует рассматривать в контексте национальных интересов России, развития внешнеполитического курса страны, направленного на сотрудничество и интеграцию с Европой. Участие же России в этом процессе, по мнению участников, будет способствовать повышению конкурентоспособности российских образовательных услуг и кадров преподавателей и исследователей. Таким образом, единое образовательное пространство характеризуется общностью принципов государственной политики в сфере образования, согласованностью государственных образовательных стандартов, программ, стандартов и требований по подготовке и аттестации научных и научно-педагогических кадров и программ, равными возможностями и свободной реализацией прав граждан на получение образования в образовательном учреждении.

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

В работах А.В. Гаврилина воспитательное пространство понимается как многомерное и полифункциональное образование, через которое проявляется влияние всех факторов воспитания и других пространств (витального, предметного, экологического, информационного, образовательного, социокультурного и пр.) на процесс становления, развития и самореализации личности. Рассматривая воспитательное пространство как идеальный объект, А.В. Гаврилин определяет его как временное сочетание источников энергии, способных обеспечить развитие личности в соответствии с определенными целями. При конкретно зафиксированных, заданных извне (эталонных) целях воспитания отношения в воспитательном пространстве носят авторитарный характер и направлены на передачу фиксированного социокультурного наследия (в виде знаний, умений и навыков) и на подготовку к жизни. Если же целью воспитания, по мнению А.В. Гаврилина, выступает внутренний ценностный ориентир на развитие и самореализацию, если жизнь ребенка сейчас («здесь и теперь») является самоценностью, – то мы имеем дело с гуманитарным воспитательным пространством с гуманистическими отношениями. Таким образом, характер отношений, по мнению А.В. Гаврилина, и будет являться первой характеристикой воспитательного пространства [4]. Вторая характеристика воспитательного пространства, по мнению А.В. Гаврилина, – это его системность, которая включает уровень системообразующих отношений и субстратный уровень. Уровень системообразующих отношений составляет функциональная структура воспитательного пространства. Это те взаимоотношения, которые возникают между субъектами данного пространства в ходе реализации своих воспитательных функций. Иными словами, системообразующие отношения, по мнению А.В. Гаврилина, отражает то поле диалога (точнее полилога), который происходит, (а если его нет – то нет и воспитательного пространства) между воспитательными системами [4]. Субстратный уровень – это пассивные и активные элементы пространства. Пассивными элементами воспитательного пространства являются элементы экологической среды и артефакты. Активными элементами организационной структуры воспитательного пространства, по мнению А.В. Гаврилина, являются единые воспитательные коллективы и отдельные люди (педагоги, воспитанники и родители), которые выступают субъектами воспитания. Воспитательное пространство, отмечает А.В. Гаврилин, гетерогенно по своему субстрату. Одновременно с развитием упорядоченности в нем происходят увеличение и усложнение внутрисубстратных несистемообразующих связей. За счет «свободы воли» активных элементов воспитательного пространства уровень отношений второго порядка (между концептом, структурой и элементами) менее линейно детерминирован. По мнению А.В. Гаврилина, проявляется тенденция к обеспечению целостности пространства за счет информационных структур. Активные элементы воспитательного пространства, в свою очередь, можно подразделить на системоопределяющие и системосоставляющие. К системоопределяющим элементам, по мнению А.В. Гаврилина, относятся воспитательные коллективы учреждений образования, а к системосоставляющим – все коллективы и сотрудники учреждений социокультурной среды, так или иначе задействованные в процессе воспитания

[4]. Третья характеристика воспитательного пространства, по мнению А.В. Гаврилина, – это параметры, через которые оно может быть описано: многомерность, протяженность и плотность. Воспитательное пространство является многомерным и включает в себя другие подпространства: витальное, физическое (экологическое), информационное, образовательное, социокультурное и др. «Мерность», а также полнота вхождения других подпространств в каждое конкретное воспитательное пространство является величиной строго индивидуальной и зависит от различных, конкретных обстоятельств, связанных в основном с тем, насколько успешно педагогам удастся включить то или иное подпространство в целенаправленный процесс воспитания [4].

В работах Н.Л. Селивановой отмечается, что под воспитательным пространством можно понимать динамическую сеть взаимосвязанных педагогических событий, собираемую усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных) и способную выступить интегрированным условием личностного развития человека – и взрослого, и ребенка [4]. Под коллективными субъектами в этом случае, по мнению Н.Л. Селивановой, понимаются профессиональные общности и школы, и театра, и лечебного учреждения, и библиотеки, и учреждений дополнительного образования, ставящие перед собой цели воспитания. Индивидуальными субъектами в таком случае будут, естественно, педагоги, родители, дети, студенты, врачи, юристы, самые разные люди, встреча с которыми может превратиться для обучаемого в событие. В этом случае механизмом создания воспитательного пространства отличается «событие» детей и взрослых, в котором ключевым технологическим моментом является их совместная деятельность.

В исследовании И.Г. Николаева воспитательное пространство определяется как цель и результат системной организации воспитания детей и подростков в условиях среды мегаполиса [4]. Воспитательное пространство понимается И.Г. Николаевым, как результат конструктивной социально-педагогической деятельности созидательного и интеграционного характера.

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

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

По мнению Т.П. Беликовой, воспитательное пространство – это многоуровневое образование, в котором можно выделить, по меньшей мере, семь уровней (компонентов): деятельностный, коммуникативный, компаративный, информационный, эмоциональный, социально-предметный, экологический [4]. Деятельностный элемент воспитательного пространства или, иными словами,

деятельностная среда – это среда непосредственной самореализации, самоутверждения личности. Люди утверждают себя по-разному и в разных направлениях (профессиональная деятельность, любительские занятия, учеба, спорт, одежда и другие). Есть и такая категория людей, пишет Т.П. Беликова, у которых заметно выражена потребность самоутверждения, проявить себя, но не хватает жизненного опыта, воли, уверенности в себе, чтобы утвердиться достойным способом. Отклонения от разумного направления самоутверждения достигают иногда и опасной точки. Образуется так называемый «комплекс Герострата». Обеспечение разумного и высокого смысла деятельности обучаемого – принципиальная задача оптимизации воспитательного процесса. Коммуникативная среда, считает Т.П. Беликова, – это среда непосредственного общения. Ограничение одних форм общения, блокирование других и поощрение третьих – это только некоторые способы социальной оптимизации в сфере межличностного общения. Компаративная (от латинского *comparatio* – сравнивать, сопоставлять) среда, по мнению Т.П. Беликовой, – это такая среда, которая выступает социальным фоном для сравнения и самосравнения человека. Человек выступает для другого своего рода «зеркалом», в котором тот видит себя, свои достоинства и недостатки. Причем в одном случае сравнительный фон вдохновляет человека, в другом – вызывает комплекс неполноценности. Регулирование компаративного фона человека входит в число задач (методов) оптимизации управления социальным пространством. Предметная среда человека включает в себя множество значимых для него предметов, которыми он соотносит свое поведение и деятельность. Предметы и предметные структуры, значимые для человека, оказывают регулирующее воздействие на их обладателей или их создателей. Экологическую среду Т.П. Беликова определяет как систему обслуживания обучаемых, которая включает в себя бытовые, транспортные и другие услуги. Важное значение имеют здесь: гуманный характер услуг; адресная направленность; достаточность и своевременность услуг; корректность и достаточность их представления. По мнению Т.П. Беликовой, не меньшее значение имеет эмоциональная среда, повышающая настроение обучаемых, их работоспособность, готовность к контактам. Информационная среда характеризуется содержанием и объемом необходимой и достаточной информации ее источниками, направленностью и плотностью, каналами передачи, соотношением прямой и обратной связей.

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

Понятие «воспитывающая среда» используют С.Т. Шацкий, А.П. Пинкевич, А.Г. Калашников, Н.Е. Щуркова. В толковом словаре русского языка понятие «среда» определяется как окружающие человека социально-бытовые условия, обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий [5, с. 660]. Понимание среды как окружающих условий, в которых развивается любой процесс, существует любое явление, позволяет нам говорить о контекстной функции среды. Согласно «Толковому словарю русского языка» В. Ожегова, контекст – это «законченная в смысловом отношении часть текста, высказывания». Таким образом, среда, представляя собой совокупность множества обстоятельств, влияющих на любой объект, включенный в нее, во-первых, придает существованию данного объекта неразрывность и процессуальность, во-вторых, создает феномен смыслового фона, который в целом «оттеняет» смысловое со-

держание каждой своей единицы. И, следовательно, термин «воспитывающая среда» имеет более длительную историю, чем понятия «образовательное пространство» и «воспитательное пространство». С.Т. Шацкий утверждал, что «весь педагогический процесс как сложное явление социального порядка направляется в ту или другую стороны, изменяется качественно или количественно в зависимости от изменения среды (в широком смысле слова)» [6, с. 92-93]. Анализ специальной литературы показал, что среда воспринимается не только как объективный фактор становления личности, но и как объект педагогического воздействия, в результате чего она становится средством воспитания.

С точки зрения Л.И. Новиковой, процесс педагогизации среды заключается в целенаправленной педагогической активности, направленной на актуализацию социально значимых ценностей и потребностей и дезактуализацию в сознании молодежи ценностей и потребностей асоциального характера [7, с. 117]. Создание воспитывающей среды предполагает, пишет Л.И. Новикова, конечно, сужение в ней стихийного за счет организованных, усовершенствованных и сведенных в систему влияний; усилия взрослых должны быть направлены не на ликвидацию среды неорганизованной, а на включение ее в качестве составляющего компонента в систему окружающей школу среды [7, с. 65].

Н.Е.Щуркова определяет воспитывающую среду как «совокупность окружающих ребенка обстоятельств, социально ценностных, влияющих на его личностное развитие и содействующих его вхождению в современную культуру» [8]. Н.Е. Щуркова подразделяет воспитывающую среду на предметно-пространственное, поведенческое, событийное и информационное культурное окружение. Предметно-пространственное окружение обучаемых (обустройство помещений школы, классных комнат, учебных кабинетов, школьного двора, спортплощадок и так далее, а также одежда директора школы, учителей, технических работников и самих школьников) создает психологический фон, на котором разворачиваются взаимоотношения всех, кто находится в здании школы. Предметно-пространственное окружение, согласно мнению Н.Е. Щурковой, становится фактором воспитания личности лишь в том случае, когда оно «очеловечено», когда за предметом видится отношение, когда за вещами угадываются интересы, когда материальные средства выступают для всех жителей школьного дома как условие наилучшего состояния каждого члена коллектива, когда человек активно заботится об этом мире, творчески преобразуя предметное пространство школьного дома. Поведенческая среда школы, как полагает Н.Е. Щуркова, рождается как некая единая карта поведения, свойственного школьнику в данной школе, за счет доминирования тех или иных поведенческих форм: установившиеся в школе интонации в обращении, мимика и жесты при беседе, позы при диалоге, характер совместной деятельности детей и педагогов, отдельные поступки школьников, протекающие конфликты и их разрешение, а также время от времени возникающие сложные ситуации этического порядка. Событийное окружение, с точки зрения Н.Е. Щурковой, – это совокупность событий, попадающих в поле восприятия воспитанника, служащих предметом оценки, поводом к раздумью и основанием для жизненных выводов: если ребенок видит отношения там, где на поверхности лежат случай, действия, обстоятельство, то данное событие становится фактором его личностного развития, потому что событие стало для него важным, так как он сопереживал случившемуся. Информационное окружение школьника, пишет Н.Е. Щуркова, является воспитывающим, когда в школе есть культурно укомплектованная библиотека и читальный зал при ней; все дети имеют учебники; педагоги (в

союзе с родителями) делают все возможное, чтобы приобщить детей к домашнему чтению; постепенно приучают их слушать публичные выступления, приглашая гостя в школу или проводя традиционные публичные лекции в школе, проводят конкурсы, смотры познавательных сил, вводят регулярные реферативные выступления школьников и конференции для старшеклассников [8]. Таким образом, педагогические действия со средой можно охарактеризовать как использование потенциалов среды, ограничение негативных факторов среды и усиление позитивных факторов. В любом случае среда трактуется как некие объективно данные обстоятельства, которыми, при наличии определенной цели, можно более или менее успешно управлять. Многие из компонентов среды могут быть использованы в школьном воспитании, включены в него, а определенные элементы среды могут стать объектом специального изучения и совершенствования, в то время как неорганизованная среда действует на детей стихийно, влияние «улицы» трудно корректировать [8, с. 16].

По мнению И.Г. Николаева [4], под воспитывающей средой понимается все то, среди чего пребывает субъект. Учитывать возможности среды, пишет И.Г. Николаев, – значит принимать во внимание: а) свойства среды, или то, как и в чем посредствует она субъекту развития; что и как опосредует в развивающейся личности, детском коллективе, в школьной воспитательной системе; как усредняет в психофизиологическом, социальном, моральном планах их развития и так далее; б) качества среды, от которых зависит ее способность влиять на воспитанников; потенциальные возможности среды, скрытые в вариантах ее модификации (скрытые резервы). По мнению И.Г. Николаева, вышеназванное позволяет утверждать, что воспитывающая среда может выступать не только как пространство преобразовательной деятельности воспитательной системы, но и как реальный фактор ее развития. Однако И.Г. Николаев отмечает, что среда, даже если она определенным образом педагогически организована, является некой природно-социальной данностью, а поэтому очевидно, что среде надо уметь использовать в воспитательных целях, а воспитательное пространство уметь создавать и осваивать.

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

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

тов; воспитательное пространство существует в средовом контексте, причем, на наш взгляд, существование воспитательного пространства неизбежно влечет за собой педагогизацию среды.

Мы под воспитательным пространством предлагаем понимать многомерное и полифункциональное образование, созданное усилиями всех субъектов педагогического процесса и способное выступить интегрированным условием профессионально-личностного развития человека (и обучаемого, и обучающего). По нашему мнению, воспитательное пространство может характеризоваться следующими параметрами: 1) целостностью, которая является результатом гетерогенности как элементов воспитательного пространства, так и связей между ними и обеспечивает эффективность влияния воспитательного пространства на личность; 2) результатом дифференциации (т.е. определения задач и функций каждого элемента воспитательного пространства) и интеграции (взаимосвязи всех элементов в одно целое); 3) наличием единой педагогической концепции, ориентированной на приоритеты гуманистического образования; 4) реализацией личностно-деятельностных, системно-ролевых технологий; 5) составом образовательных услуг (их необходимым разнообразием); 6) качеством реализации этих услуг (они должны соответствовать высокому уровню современных образовательных технологий, что обеспечивается системой аттестации образовательных учреждений и лицензирования); 7) доступностью образовательных услуг (объем платы, материально-техническое обеспечение и др.); 8) наличием и развитием культурных признаков во всех сферах жизнедеятельности.

### Литература

1. Закон Российской Федерации об образовании. М.: МП «Новая школа», 1992. 58 с.
2. Ямбург Е.А. Педагогический ансамбль школы / Е.А. Ямбург. М.: Знание, 1991. 60 с.
3. Кузьмина Н.В. (Головко-Гаршина). Предмет акмеологии. 2-е изд., испр. и доп. / Н.В. Кузьмина (Головко-Гаршина). СПб.: Политехника, 2002. 189 с.
4. Стратегия воспитания в образовательной системе в России / И.А. Зимняя. М.: Изд-во «Сервис», 2004. 480 с.
5. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб.: «Норит», 2000. 1536 с.
6. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: в 4 т. / С.Т. Шацкий. М.: Просвещение, 1964. Т. 2. 475 с.
7. Новикова Л.И. Школа и среда / Л.И. Новикова. М.: Знание, 1985. 80 с.
8. Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии / Н.Е. Щуркова. М.: Педагогическое общество России, 1998. 234 с.

---

**ПУГАЧЕВА НАТАЛЬЯ БОРИСОВНА** родилась в 1965. Окончила Удмурдский государственный университет. Доктор педагогических наук, заведующая кафедрой педагогики и педагогической психологии Института экономики управления и права (г. Казань). Область научных интересов – управление образованием. Автор более 100 научных работ.

**ЯКОВЛЕВ КОНСТАНТИН ГЕННАДИЕВИЧ** родился в 1965 г. Окончил Казанский педагогический институт. Директор представительства Чувашского государственного университета в Казани. Область научных интересов – проблемы воспитания. Автор 10 научных работ.

**АБИЗОВ ИГОРЬ ЕВГЕНЬЕВИЧ** родился в 1974 г. Окончил Институт экономики, управления и права (г. Казань). Соискатель кафедры педагогики и психологии института экономики управления и права (г. Казань). Область научных интересов – проблемы управления ссузов. Автор 6 научных работ.

---