

На правах рукописи

ПАРФЕНОВА АЛЕНА ГЕННАДЬЕВНА

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОГО КОМПОНЕНТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ РАЗВИТИЮ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Направление подготовки 37.06.01 Психологические науки

Направленность (профиль) образовательной программы
Педагогическая психология

НАУЧНЫЙ ДОКЛАД

об основных результатах подготовленной научно-квалификационной работы

Красноярск 2022

Работа выполнена на кафедре психологии федерального государственного

бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»

Научный руководитель:

Сафонова Марина Вадимовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования, Факультет начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева.

Рецензенты:

Барканова Ольга Владимировна, кандидат психологических наук, доцента кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева

Лукьянченко Наталья Владимировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева»

Введение

Актуальность исследования. Динамические изменения социокультурных и экологических условий жизнедеятельности требуют осознанного взаимодействия каждого субъекта с ресурсами окружающей среды. Актуальность обновления образования связана с индивидуализацией (персонализацией) содержания и методов обучения, что способствует изменению условий организации архитектурно-планировочного решения здания школы. С 2019 году начинается реализация концепции современных архитектурных, инженерных, дизайн-решений зданий общеобразовательных организаций «Новая школа» [«Новая школа», 2019]. Происходит строительство новых типовых школ в рамках программы "Содействие созданию в субъектах Российской Федерации (исходя из прогнозируемой потребности) новых мест в общеобразовательных организациях" 2016-2025 годы [Программы "Содействие созданию в субъектах Р. Ф., 2015].

В 2022 году разработана концепция «ШКОЛА МИНИСТЕРСТВА ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ», которая направлена на реализацию Указа Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», на достижение целей, целевых показателей и результатов национального проекта «Образование». В Концепции реализованы приоритетные направления современной стратегии развития российского образования: формирование единого образовательного пространства, обеспечивающего качественное доступное общее образование во всех регионах страны для каждого ребенка в соответствии с его потребностями и интересами независимо от социальных и экономических факторов (достаток семьи, особенности здоровья, укомплектованность образовательной организации и её материальная обеспеченность и др.); укрепление единой воспитывающей среды, ориентированной на формирование патриотизма, российской гражданской идентичности, духовно-нравственной культуры на основе российских традиционных духовных и культурных ценностей; обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской

Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования. Новые требования к качеству общего образования актуализировали ряд профессиональных и социальных проблем, в числе которых: трудности с личностным и профессиональным самоопределением детей, низкая мотивация к обучению, самообразованию, саморазвитию и т.д. [Концепция «ШКОЛА МИНИСТЕРСТВА ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ», 2022].

Ученые провели исследования, где были выявлены единые принципы международного опыта в архитектурно-планировочном решении школьных организаций, такие как открытость, прозрачность, многофункциональность, гибкость, транспортируемость, вписанность в контекст, насыщенность и т.д. Вносятся изменения в ГОСТы, СНИПы, федеральные государственные образовательные стандарты. Запускаются программы поддержки для развития инфраструктуры на разных уровнях: от федерального до муниципального. Проводятся научно-исследовательские и практико-ориентированные международные и всероссийские конференции и мероприятия на темы успешности, одаренности, развития социальной ответственности, самостоятельности, креативности, самореализации и т.д.

Обсуждаются взгляды экспертов из разных сфер, какой должна стать современная школа, отвечающая вызовам времени. Созданы цифровые площадки по дополнительному междисциплинарному обучению. От благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее» разработаны программы, направленные на раскрытие и развитие личностного потенциала. В регионах организуются конкурсы инфраструктурных решений, что способствует появлению оформленных мест для предметной и межпредметной деятельности обучающихся. Также существуют пособие и руководство по оформлению типовых школ, разработанное студией А. Лебедева и Московский архитектурный институт (МарХИ).

На основе анализа литературы нами выделены четыре типа школ по стратегиям развития предметно-пространственного компонента образовательной среды. Первые два вида – новые частные и муниципальные школы, построенные

с ориентацией на принципы открытости, доступности, прозрачности и т.д. Они относятся нами к двум разным типам, поскольку есть заметные различия в конкретных архитектурно-планировочных решениях, предметной насыщенности, функциональности, качестве материалов и подходах организации самого проектирования. Вторая пара – это существующие школы, как их сейчас называют «заводские», часть из них модернизируется, ремонтируется, реставрируется, участвуя в программах развития, используя в качестве дополнительного финансирования грантовые программы, привлекая специалистов и партнеров, а другая часть старается поддерживать существующий порядок.

Так называемые «заводские» школы, стремящиеся к модернизации, признавая собственную ограниченность планировочным решением несущих стен, стремятся к развитию предметно-пространственного компонента образовательной среды через работу над единым визуальным кодом в оформлении пространства в виде покраски стен, появления фирменной графики, единого дизайн-решения информационных стендов, логотипа. Среди них есть те, у кого появляются партнеры: специализированные компании, фрилансеры, студенты из профильных институтов и колледжей. Есть школы, которые не привлекают партнеров и оформляют пространство собственными ресурсами, что влияет на качество визуального восприятия.

Сформировавшийся запрос на разработку бренда в муниципальных школах, где становится важным имидж образовательной среды, происходит заметное развитие в поиске новых технологий, которые способны решать задачи личностного развития участников образовательного процесса. В развитии инфраструктуры происходит постепенное развитие применения метода соучаствующего проектирования на стадии разработки концепции как при модернизации или реставрации существующих учреждений, так и при строительстве новых, где инициаторами выступают чаще застройщики жилых комплексов или управление образования, институты и др. Также стала применяться технология продюсирования, которая прорабатывает связи между

образовательной моделью и внешними специалистами, которые прежде не были связаны с системой образования, но выступают «драйверами» в развитии как организации в целом, так и способны содействовать в реализации индивидуального образовательного маршрута обучающихся. Применение таких технологий требует от всех участников формирования единого смысла-содержательного информационного поля.

Наблюдается тенденция нецелесообразного использования ресурса предметно-пространственного компонента образовательной среды. Заметно слабое проявление активности обучающихся в преобразовании предметно-пространственного компонента с целью самореализации, что является показателем отсутствия знаний, опыта педагогов о том, какими ресурсами обладает предметно-пространственный компонент образовательной среды.

Степень разработанности проблемы. В психолого-философском аспекте активность личности раскрывают как характеристику человека, стремящего преодолеть среду сообразно своим взглядам и потребностям (В.М. Бехтерев, Н.А. Бердяев, А.Ф. Лазурский, Д.Н. Узнадзе и др.).

В сегодняшней психолого-педагогической науке и практике выделяют несколько моделей образовательной среды в каждую из которых входит предметно-пространственный компонент. Это коммуникативно-ориентированная модель (В.В. Рубцов), антрополого-психологическая модель (В.И. Слободчикова), эколого-личностная модель (Е.А. Климов), структурно-содержательная модель образовательной среды (В.А. Ясвин), психодидактическая модель (В.В. Давыдов, В.А. Орлов).

Личность активно участвует в культурной жизни общества, формируется во взаимодействии с окружающей средой. Как полагал Гегель, в процессе познания человек создает почву бытия, собственную культуру.

По К.А. Абульхановой-Славской понятие активности выражает качество личности как субъекта жизненного пути и проявляется в формировании жизненной позиции, жизненной линии, смысла и концепции жизни. Также субъектную активность рассматривают в своих работах (А. В. Брушлинский,

В.Д. Небылицын, Б.Г. Ананьев, И.А. Джидарьян, В.Л. Хайкин, Л.Я. Дорфман). В зарубежной психологии активность личности рассматривается как стремление к самоактуализации, самосовершенствованию, самовыражению, самоэффективности, субъективной значимости (К. Роджерс, Г. Олпорт, А. Маслоу, А. Бандура, В.С. Мерлин, Э. Толмен, К. Левин, Дж. Роттер, Л. Фестингер, К.Холл, Дж. Браун, Т. Келли, Б. Скиннер).

Таким образом, актуальность исследования обусловлена обнаруженными **противоречиями** между:

1) потребностью в создании условий для развития активности обучающихся через создание субъектно-средовых взаимоотношений в образовательной среде и прикладными разработками, соответствующими нормам и ГОСТам архитектурно-планировочных решений, федеральным государственным образовательным стандартам;

2) значимостью применения принципов открытости, прозрачности, гибкости и т.д. в архитектурно-планировочных решениях в муниципальных школах и отсутствием представления психолого-педагогических особенностей предметно-пространственных решений, обеспечивающих реализацию этих принципов в образовательной среде.

Указанные противоречия позволили сформулировать проблему настоящей работы: 1) отсутствие исследований, связанных с изучением влияния предметно-пространственного компонента на развитие активности обучающегося; 2) отсутствие модели психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды, способствующие развитию активности обучающихся; 3) отсутствие реализованного дизайн-проекта, где предметно-пространственный компонент образовательной среды выступает фактором, способствующим развитию активности обучающихся.

Цель исследования: на основе теоретического анализа и эмпирического исследования, экспериментально проверить модель психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды способствующее развитию активности обучающихся.

Объект исследования: процесс развития активности обучающихся в образовательной среде.

Предмет исследования: психолого-педагогические особенности предметно-пространственного компонента образовательной среды, способствующие развитию активности обучающихся.

Гипотеза исследования: развитие активности обучающихся с помощью предметно-пространственного компонента образовательной среды будет результативным если:

- будут содержательно раскрыты психолого-педагогические особенности предметно-пространственного компонента образовательной среды, способствующие развитию активности обучающихся;

- охарактеризованы уровни развития обучающихся в таких компонентах как: содержательно-когнитивные, деятельно-мотивационные, оценочно-поведенческий, личностно-результативный;

- обоснованы и реализованы условия, при которых предметно – пространственный компонент образовательной среды становится фактором развития активности обучающихся.

- разработана и внедрена модель психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды способствующих развитию активности обучающихся.

В соответствии с поставленной целью, объектом, предметом и гипотезой определены **задачи исследования:**

1. Проанализировать имеющиеся в отечественной и зарубежной науке подходы к пониманию активности, определить методологическую базу исследования.

2. Проанализировать имеющиеся в отечественной и зарубежной науке подходы к понятию образовательной среды.

3. Сформулировать и обосновать психолого-педагогические особенности предметно-пространственного компонента образовательной среды, способствующие развитию активности обучающихся.

4. Разработать и апробировать модель психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды, способствующие развитию активности обучающихся.

5. На основе апробированной модели и эмпирического исследования психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды способствующие развитию активности обучающихся определить основные направления развития.

Надежность и достоверность результатов исследования обеспечивалась: теоретическим анализом отечественной и зарубежной литературы по проблеме исследования, адекватностью методов исследования целям и задачам исследования, достаточным объемом и репрезентативностью выборки, применением методов математико-статистического анализа данных, адекватных целям и задачам исследования, качественным анализом результатов.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- 1) выявлены и исследованы условия предметно-пространственного компонента как фактора развития активности обучающихся;
- 2) определены возрастные особенности развития активности обучающихся;
- 3) выявлены и описаны связи компонентов активности и психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды;
- 4) выявлены и описаны типы активности обучающихся и их взаимосвязь с предметно-пространственным компонентом образовательной среды;
- 5) на основе теоретически обоснованной, эмпирически доказанной, апробирована модель психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды, способствующие развитию активности обучающихся.

Теоретическая значимость исследования:

1. Структурировано научное представления о содержании понятий

«активность» и «образовательная среда».

2. Определены ключевые особенности взаимосвязей компонентов активности и психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды.

3. Сформулированы и конкретизированы психолого-педагогические особенности предметно-пространственного компонента образовательной среды.

Практическая ценность:

1. Выявлены и описаны типы активности и возрастные особенности развития активности обучающихся, которые могут быть использованы учителями и администрацией образовательной организации, студентами в педагогическом и архитектурном университете, колледже.

2. Разработана и апробирована модель психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды способствующей развитию активности обучающихся, которая может быть использована дизайнерами и архитекторами при разработке проекта дизайна среды, благоустройства.

Методологические и теоретические основы исследования.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- деятельностный (В.В. Давыдов, М.М. Махмутов и др.), личностно-деятельностный (В.П. Зинченко, В.А. Сластенин и др.), системный (Н.В. Кузьмина, Б.Ф. Ломов, В.А. Канзен и др.), экологический подход (Дж. Гибсон и др.);
- теория деятельности и формирования личности в процессе деятельности (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.С. Платонов, С.Л. Рубинштейн), теория активности личности (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, Б.Ф. Ломов, К.А. Абульханова-Славская, Е.В. Шорохова)
- исследования в области психологии образовательной среды (М. Черноушек, К. Левина, Дж. Гибсон, В.А. Ясвин, Ю.Г. Панюкова)
- концепция психологической безопасности в образовательной среде (И.А. Баева)

Организация и этапы исследования.

исследование проводилось с 2019 по 2022 годы и состояло из следующих этапов:

Первый этап (подготовительный, теоретический 2019 – 2020 гг.) – подборка, анализ отечественной и зарубежной научной, научно-популярной литературы по теме активности личности, субъектности, образовательной среды, предметно-пространственного компонента образовательной среды, конкретизация направления научного исследования.

Второй этап (основной, эмпирический 2020 – 2021 гг.) - осуществление теоретического и эмпирического исследования. Определение методологической базы исследования, разработка научного аппарата эксперимента. Проведение пилотажного и экспериментального исследования по изучению психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды способствующие развитию активности обучающихся. Анализ и интерпретация полученных результатов.

Третий этап (заключительный, 2022 гг.) – систематизация результатов исследования. Апробация модели в образовательную среду 157 школы и представление результатов работ. Оформление и публикации материалов.

Методы исследования:

1. Теоретический анализ психологической, философской, документальной литературы по теме исследования.
2. Методы опроса (интервью, анкетирование).
3. Тестирование.
4. Контент-анализ.
5. Количественный, качественный анализ и интерпретация результатов.
6. Методы математической обработки и корреляционного анализа (сравнение результатов по критерию Стьюдента, подсчет коэффициента корреляции по Спирмену).

В качестве конкретных психодиагностических методик исследования были использованы: тест-опросник «Самочувствие. Активность. Настроение» (В.А. Доскина, Н.А. Лаврентьевой, В.Б. Шарая и М.П. Мирошниковой); тест локус

контроля (Дж. Роттера); тест-опросник «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» (А. Реана); опросник «Шкалы контроля за действием» (Ю. Куля); опросник (В.К. Гербачевского); опросник (Р.М. Шамионова); опросник (Л. М. Колпакова); метод свободных ассоциаций, тест цветовых отношений (М. Люшера)

Все методики апробированы, соотносятся с теоретическими положениями исследования и позволяют получить достаточно объективные показатели психолого-педагогических особенностей, способствующие развитию активности обучающихся.

Опытно-экспериментальной базой исследования: Исследование проведено на базе МАОУ «Средняя школа №157», МАОУ «Средняя школа № 150 имени героя Советского союза В.С. Молокова», МБОУ «Средняя школа №70» г. Красноярск. Проверка гипотезы осуществлялась на репрезентативной выборке из 298 обучающихся. Из них были сформированы контрольная и экспериментальная группы из обучающихся 6-7 классов, соответствующие друг другу по половому, возрастному составу, а также по изучаемым характеристикам активности. В экспериментальной группе 157 подростков (84 девочки и 65 мальчиков: из 6 класса 29 девочек и 20 мальчиков, из 7 класса 22 девочки и 25 мальчиков, из 8 класса 33 девочки и 20 мальчиков). В контрольной группе 149 подростков (79 девочек и 70 мальчиков: из 6 класс 34 девочки и 29 мальчиков, из 7 класса 17 девочек и 17 мальчиков, из 8 класса 28 девочек и 24 мальчика).

Апробация работы:

Результаты работы обсуждались на заседаниях кафедры «Психолого-педагогического образования» Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (2020 – 2022 гг.), на Московском городском форуме молодых педагогов и классных руководителей «Современная школа – пространство становления личности» (Москва, 2020), IV Международной научно-практической конференции «ГЕРЦЕНОВСКИЕ ЧТЕНИЯ: психологические исследования в образовании» (Санкт-Петербург, 2021), Международной конференции «Психологические особенности развития

современной личности в годы устойчивого социально-экономического развития общества» (Ташкент, 2021), Городского фестиваля инновационных проектов и лучших воспитательных педагогических практик в рамках IV Городского фестиваля инфраструктурных решений (Красноярск, 2021), Открытого городского конкурса «Урок в городе» в рамках IV Городского фестиваля инфраструктурных решений (Красноярск, 2021), V Международной научно-практической конференции «ГЕРЦЕНОВСКИЕ ЧТЕНИЯ: психологические исследования в образовании» (Санкт-Петербург, 2022). VIII Всероссийские психолого-педагогические чтения памяти Л.В. Яблоковой «Современное психолого-педагогическое образование» (Красноярск, 2022), в XII ПЕДАГОГИЧЕСКОМ МАРАФОНЕ (Красноярск, 2022), в научно-практической конференции «Психологическая безопасность образовательного пространства региона: управленческие аспекты» (Санкт-Петербург, 2022).

Основные результаты исследования изложены в 6 публикациях, в том числе 2 статьи в журналах, включенных в перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёной степени кандидата наук

Положения, выносимые на защиту:

1. Психолого-педагогические особенности предметно-пространственного компонента представляют собой целостную систему, обладающую многомерностью свойств качества среды, смысло-содержательного (коммуникативный дизайн), сенсорного (пространственный дизайн) и эргономического (предметный дизайн) характера.

2. Психолого-педагогические особенности включают в себя возрастные потребности, проявляющиеся в значимых взаимосвязях с каждым компонентом активности.

3. Выделяются смысло-содержательные характеристики для индивидуализации предметно-пространственного компонента, которые определяются типами активности обучающихся (знаково-символьная навигация, сенсорные кубы: «визуальная тишина», «невесомость шума», «прозрачность

движения» и т.д.).

Структура диссертации отражает логику исследования и включает в себя введение, две главы, объединяющие 6 параграфов, выводы, заключение, библиографический список из 176 источников, 11 таблиц, 41 рисунок, 3 приложения которые содержат 16 рисунков. Общий объем диссертации составляет 227 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность проблемы, определяются предмет и объект исследования, формулируются цель, задачи, гипотезы, определяются методы исследования, раскрываются научная новизна, теоретическое и практическое значение работы, выдвигаются положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Проблема моделирования предметно-пространственного компонента образовательной среды» раскрываются теоретические подходы к решению данной проблемы.

В первом параграфе раскрываются подходы к пониманию активности личности в психологической науке, анализируются точки зрения, опыт отечественных и зарубежных авторов.

В психолого-философском аспекте активность личности раскрывают как характеристику человека, стремящего преодолеть среду сообразно своим взглядам и потребностям (В.М. Бехтерев, Н.А. Бердяев, А.Ф. Лазурский, Д.Н. Узнадзе). Рубинштейн в своих работах подчеркивает идею о человеке как субъекте жизни, при этом активность и субъектность рассматриваются как взаимосвязанные характеристики. По Л.С. Выготскому, основой личности является самосознание человека, выделяя принцип активности индивида, раскрывает активность как вмешательство человека в ситуацию, активную роль, поведение, заключающееся во введении новых стимулов. Б.М. Теплов Активность как общий компонент природно-детерминированного свойства

нервной системы, который влияет на взаимодействие темперамента и способностей. К.А. Абульхановой-Славской понятие активности выражает качество личности как субъекта жизненного пути, проявляется в формировании жизненной позиции, жизненной линии, смысла и концепции жизни. Способности, потребности, сознание, характер и т.д. не просто сосуществуют без личностной структуры, сама личность есть способ соединения ее настроений, способностей, мотивов и т.д. Также субъектную активность рассматривают в своих работах (А. В. Брушлинский, В.Д. Небылицын, Б.Г. Ананьев, И.А. Джидарьян, В.Л. Хайкин, Л.Я. Дорфман). В зарубежной психологии теория личности рассматривается как само актуализация, стремление к самосовершенствованию и самовыражению, самоэффективности, субъективной значимости (К. Роджерс, Г. Олпорт, А. Маслоу, А. Бандура, В.С. Мерлин, Э. Толмен, К. Левин, Дж. Роттер, Л. Фестингер, К.Холл, Дж. Браун, Т. Келли, Б. Скиннер)

Нами выделены следующие компоненты активности: содержательно-когнитивный компонент, который выражен в локусе контроля, осознании ответственности за свою деятельность, осознании самого содержания деятельности; деятельно-мотивационный компонент, включающий ориентацию на успех или избегании неудач, мотивационное ядра структуры личности; оценочно-поведенческий компонент, проявляющийся в стратегии поведения в ситуации жизнедеятельности, требующей принятия решения; личностно-результативный компонент, выражающийся в выборе успешного / неуспешного способа деятельности.

В следующем параграфе, посвященном понятию образовательной среды. Идея воспитания средой получило практическое воплощение в работе интегрированных школ Германии (Э. Нигермайер, Ю. Циммер) и Франции (Б. Бло, А. Порше, П. Ферра), также идея была поддержана в школах Америки (Р.Х. Уолтер, С. Уотсон, Б. Хоскен). В отечественной педагогике и психологии под влиянием экологической психологии, появилось понятие «педагогика среды» (С. Т. Шацкий), «среда коллектива» (Л. И. Новикова), «окружающая среда» (А. С. Макаренко). В различных науках среда понимается по-разному и представлено

как окружение, особого рода информационная целостность, включающая социальные и материальные компоненты. «Социальная ситуация развития», представляющая собой образ жизни, влияющий на формирование и функционирование человек в обществе, его способности, интересы, сознание (Л.С. Выготский, Л.И. Божович), совокупность культурных ценностей, виды деятельности, вещные и субъектные элементы (В.Н. Борисова, В.А. Петровский)

В сегодняшней психолого-педагогической науке и практике выделяют несколько моделей образовательной среды. Коммуникативно-ориентированная модель (В.В. Рубцова), Антрополого-психологическая модель (В.И. Слободчикова), Эколого-личностная модель (Е.А. Климовым), структурно-содержательную модель образовательной среды (В.А. Ясвин), Психодидактическая модель (В.В. Давыдов, В.А. Орлов). Также существуют подходы к воспитывающей среде: экпсихологический подход (В.И. Панова, Л.П. Бугевой, Н.В. Гусева, Е.А. Климов, В.М. Межуев). Н.Л. Селиванова говорит о трех вариантах подхода к определению воспитательного пространства: как педагогически целесообразно организованной среды, окружающей отдельного ребенка или множество детей класса, школы, дома, двора, микрорайона, села, города, области (Л.И. Новикова); как части среды, в которой господствует определенный педагогически сформированный образ жизни (Ю.С. Мануйлов); как динамической сети взаимосвязанных педагогических событий, которая создается усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных) и выступает интегрированным условием личностного развития человека (Д.В. Григорьев).

Изучение влияния среды на личность занимались (Я. Коржак, Ж Руссо, Я.А. Каменский, Дж. Гарнер, Р. Оуэн, И.М. Улановская М. Черноушек, К. Левин, Дж. Гибсон)

В третьем параграфе анализируется проблема моделирования предметно-пространственного компонента образовательной среды в целях развития активности обучающихся.

Доказывается актуальность исследований психолого-педагогических

особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды способствующие развитию активности обучающихся.

Проведенный теоретический анализ показал, что на сегодняшний день нет достаточной изученности данного вопроса.

Во второй главе «Психолого-педагогические особенности предметно-пространственного компонента образовательной среды как средства развития активности обучающегося» излагаются исходные положения, методики, процедура и результаты исследования.

Результаты ассоциативного эксперимента с применением метода свободных ассоциаций позволили определить семантические универсалии представлений о школе, в которой хорошо и в которой плохо.

Таблица 1. Категории к стимулу «Хорошая школа или школа, в которой мне хорошо»

Категории	Частота	Количество опрошенных	Мера
Пространство школы	224	155	1,49
Образовательный процесс	103	155	0,66
Психологическая атмосфера	96	155	0,62
Педагогический коллектив	83	155	0,54
Питание	41	155	0,26
Взаимодействия с друзьями	40	155	0,26
Эмоциональное впечатление	35	155	0,23
Возможности самореализации	15	155	0,10

Таблица 2. Категории к стимулу «Плохая школа или школа, в которой мне плохо»

Категории	Частота	Количество опрошенных	Мера
Пространство школы	106	155	0,68
Образовательный процесс	78	155	0,50
Психологическая атмосфера	61	155	0,39
Педагогический коллектив	59	155	0,38
Взаимодействие с одноклассниками	49	155	0,32
Эмоциональное впечатление	26	155	0,17
Питание	24	155	0,15

В семантическую универсалию представления обучающихся 6-8 класса о хорошей школе, с наибольшим общим весом 1,49 вошли ассоциации, характеризующие предметно-пространственную среду школы: просторная (0,21),

красивая (0,28), удобная (0,19), чистая (0,15), новая (0,14).

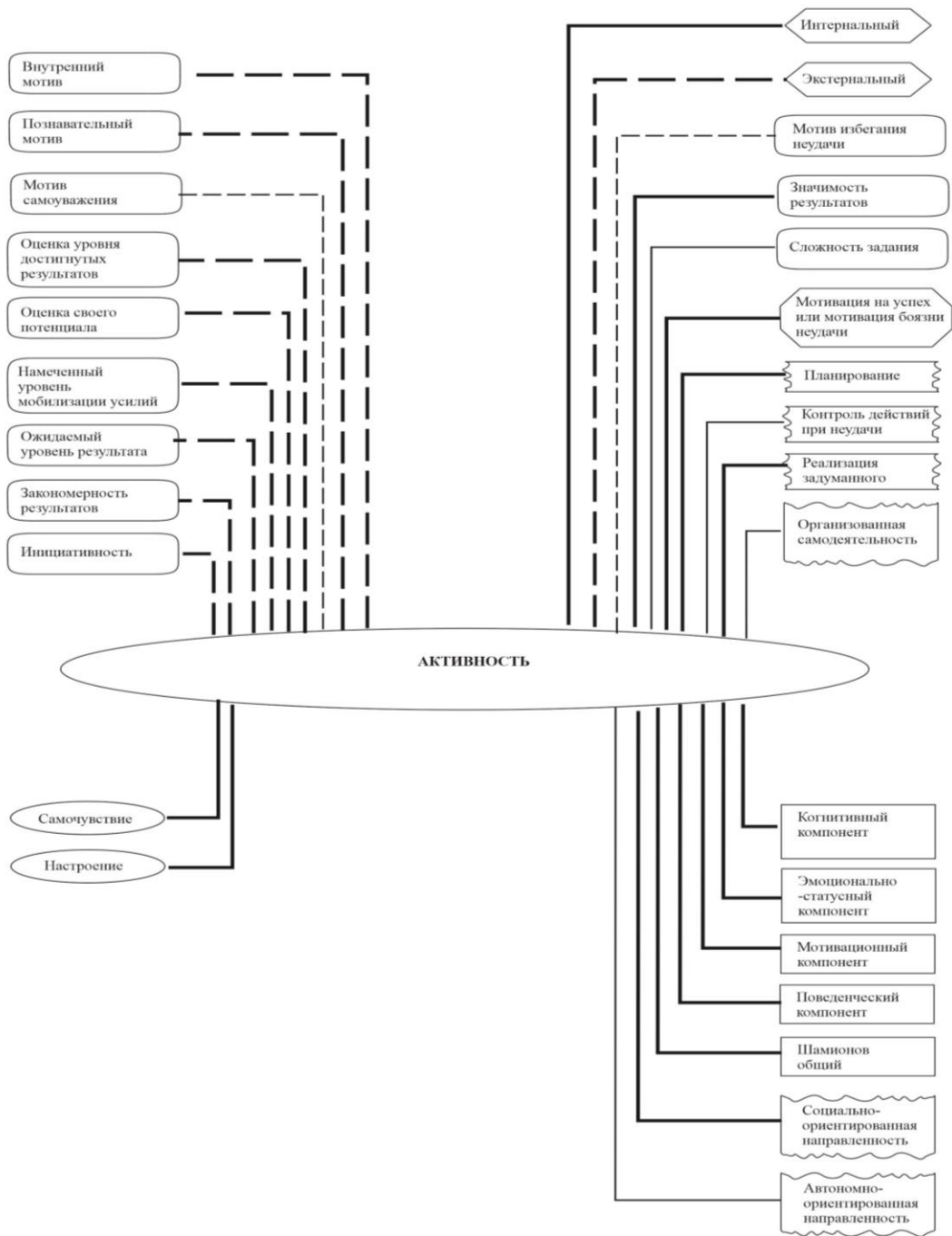
Так как школа новая, отметим, что все пространство оформлено в едином стиле и цветовой гамме. В холлах и коридорах на стенах местами изображены активные вертикальные полосы разного цвета, а в учебных блоках локальные разного цвета пятна у каждого кабинета. В учебном кабинете одна стена синего цвета, одна белого, одна стена с окнами и четвертая стена белого цвета с зеленой грифельной доской и интерактивной доской. Кабинеты имеют практически один размер площади, с одинаковым комплектом мебели.

При анализе результатов теста цветовых отношений учитывалось отдельно отношение к учебным кабинетам, блокам, школе в целом. Существуют возрастные различия освоения/присвоения пространства. Семиклассники выражают свое отношение к укрупненным пространствам, в минимально детализируя цветом разные учебные кабинетам или другие места. Восьмиклассники проявляют свое отношение дифференцированнее, к учебным кабинетам выражают яркое отношение, что отражается в выбранных цветах, интенсивности штриха и аккуратности закрашивания границы пространства. Также заметно появление отношения к учебным блокам – это пространство, которое объединяет в среднем четыре класса, не в каждом блоке они одного возраста, что дополнительно влияет на взаимодействие с обучающимися, находящимися в других кабинетах блока. Дифференциация отношения проявляется в цветовом разделении мужского и женского туалетов, гардероба начальной и старшей школы, мужской и женской раздевалок в спортивном зале. У девятиклассников заметна еще большая детализация плана школы, выделяются душевые кабины в раздевалках спортивного зала, и даже внутри одного туалета выделяется разное цветовое отношение к отдельным частям помещения. Подобное цветовое окрашивание можно интерпретировать как проявление отношений между субъектами образования, которому также способствуют дизайн среды. Подобные отношения наблюдаются и в закрытых коридорных местах, лифтовом отсеке, лестничных пролетах, тех местах, где реже встречаются учителя и администрация школы. Выражая положительное отношение, 7 класс

больше выделяет учебные кабинеты, 8 класс активно выделяет блок, а 9 класс выделяет холл, что подтверждает важность учета возрастных особенностей и потребности в дизайн-среде школы. В данном случае влияет и сам размер того или иного пространства, и его функциональное назначение. Рассматривая отдельно учебный блок, можно отметить активное отношение к нему у обучающихся 8 класса, как положительное, так и отрицательное, что усиливает потребность в этом возрасте преобразовывать пространство.

Нами учтено возможное отношение школьников к учителю, к предметным результатам и к самому предметно-пространственному компоненту образовательной среды. С этой целью сопоставлены полученное отношение к кабинетам и результаты обучения по предметам. У каждого возраста к своему классному кабинету отношение лучше, чем к другим, несмотря на наличие большого количества удовлетворительных предметных результатов.

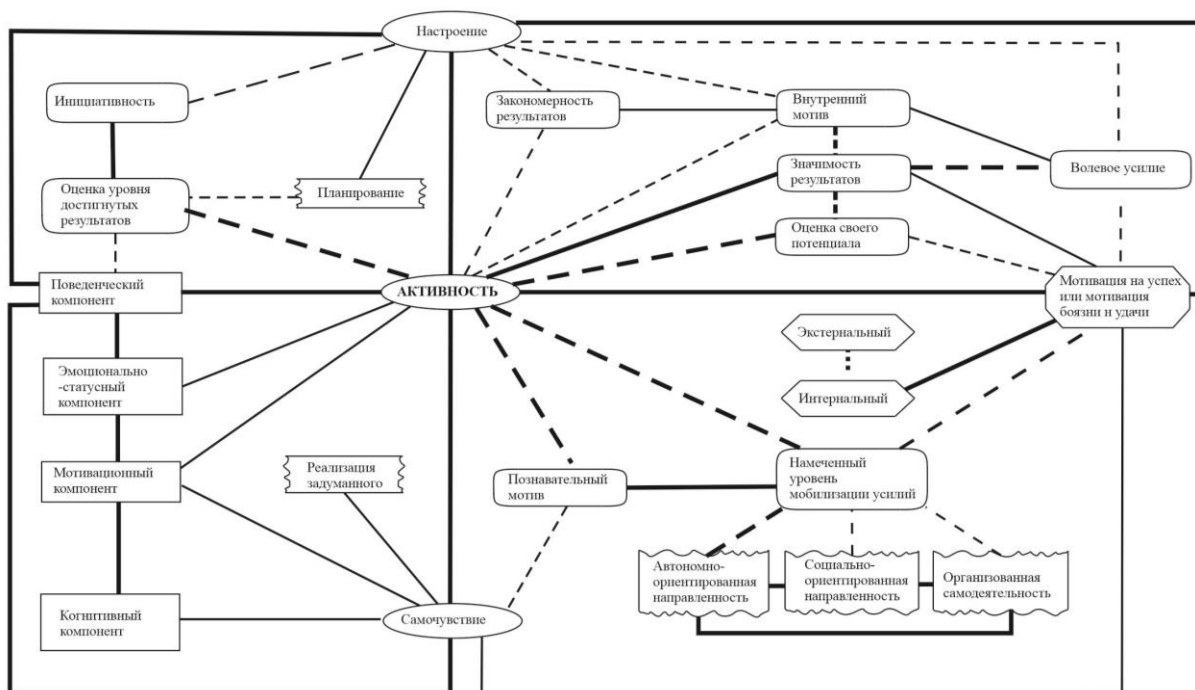
Анализ корреляционных связей показал, что во взаимосвязях показателя активности с другими психологическими характеристиками существует возрастная динамика. Корреляционный анализ показал, что существуют сходства и различия в проявлении активности обучающихся на протяжении подросткового периода, обусловленные динамикой протекания возрастного кризиса. Для проявления активности в течение всего периода подросткам необходимы хорошее самочувствие и настроение, понимание смысла и значения той или иной деятельности, знания о том, что и как необходимо сделать, навыки планирования и реализации деятельности, способность к самостоятельной самоорганизации, интернальный локус контроля, уверенность в том, что окружающие примут и поддержат даже в случае неудачи. Таким образом, применительно к образовательной среде, важны здоровьесберегающие технологии и учет психофизического состояния в период пубертата, создание необходимой ориентировочной основы деятельности, формирования навыков самоорганизации, дружелюбное социальное взаимодействие.



Условные обозначения

- | | | | | | |
|--|---|--|---|-------|--|
| | Р.М. Шаминаева, М.В. Григорьева методика диагностики компонентов социально-ориентированной активности | | В.А. Доскина, Н.А. Лаврентьевой, В.Б. Шарая и М.П. Мирошникова опросник «Самочувствие. Активность. Настроение» | | Дж. Роттер, тест «Локус контроля» |
| | А. Реан Тест - опросник «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» | | Л. М. Колпакова, С. В. Хусаинова. Методика диагностики компонентов субъективной адаптивности «Готовность к действию и оценка реализации действия» | - - - | Отрицательная связь * достоверность 0,95% |
| | Ю. Куль Опросник «Шкала контроля за действием» | | Гербачевского Опросник | - - - | Отрицательная связь ** достоверность 0,99% |
| | | | | — | Положительная связь * достоверность 0,95% |
| | | | | — | Положительная связь ** достоверность 0,99% |

Рис. 1. Структура корреляционных связей показателя активности с другими показателями. Общая выборка, 6-8 классы



Условные обозначения

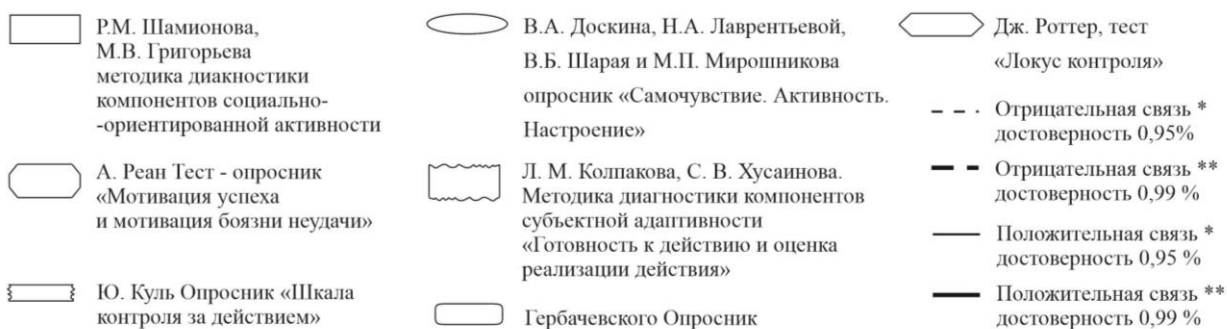


Рис. 2. Структура корреляционных связей показателя активности с другими показателями. Общая активность, 6 класс

Шестиклассникам важно вписать себя в социум, найти баланс между своими желаниями и внешними требованиями, добиться принятия и признания со стороны окружающих. В этом случае, в ситуации принятия и одобрения со стороны окружающих, активность проявляется в большей степени. При этом необходимость прилагать усилия их не вдохновляет и снижает вероятность проявления активности. Рискнем заметить, что популярный лозунг «учимся,

играя», распространенный в подходах к обучению за пределы 1-2 классов негативным образом складывается на способности произвольно проявлять активность в разных ситуациях жизнедеятельности.

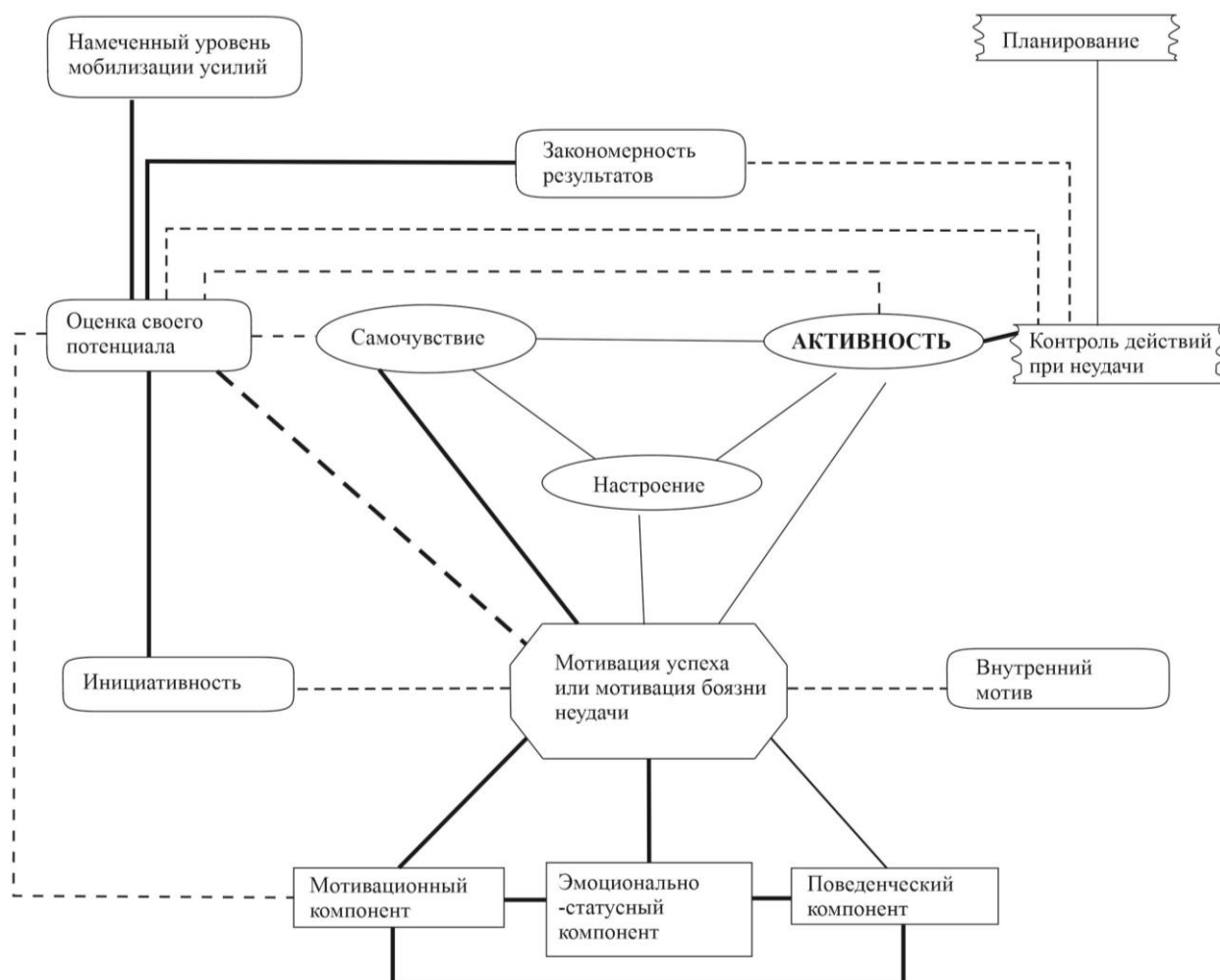


Рис. 3. Структура корреляционных связей показателя активности с другими показателями. Общая активность, 7 класс

У семиклассников появляется больше связей активности с ориентацией на успех и с оценкой своего потенциала. Для них важно ориентироваться в какую активность включиться, чтобы не испортить представление о себе. Поэтому активность больше проявляется в воображаемом мире, и только при случившейся неудаче, которая может испортить представление о подростке, активность переходит во внешний план. Следовательно, в этот период важен баланс между успехом и неудачей: успех укрепляет уверенность в себе, а неудача мотивирует совершать изменения в способах деятельности. В свой успех подросток верит

тогда, когда его принимает социум, и он понимает, когда и что нужно делать. Поэтому так важно обучать подростка навыкам планирования, анализа собственной деятельности, относиться к неудачам как важному опыту, позволяющему изменяться.

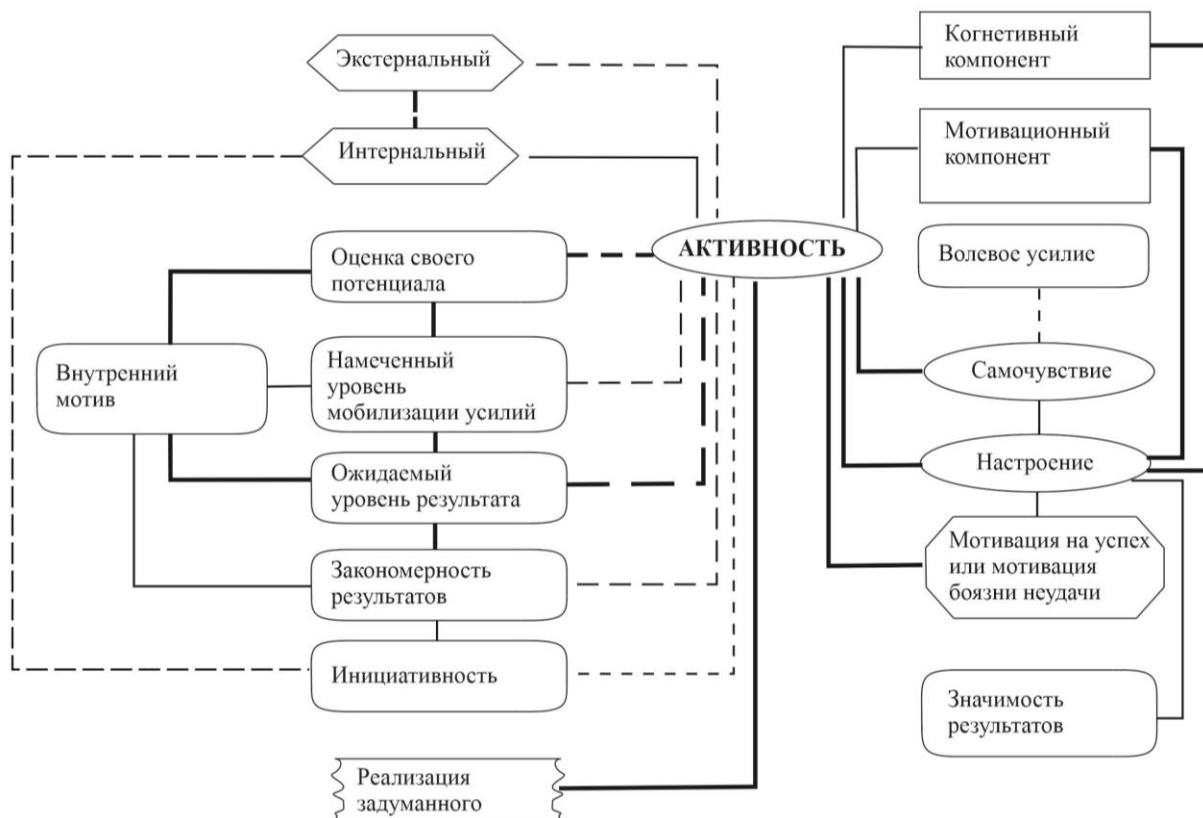


Рис. 4. Структура корреляционных связей показателя активности с другими показателями. Общая активность, 8 класс

Восьмиклассникам для проявления активности важны хорошее настроение, самочувствие, они должны знать, как и что делать, также необходима внутренняя потребность деятельности. Кроме того, важно иметь сформированную уверенность в себе, так как наступает период совершения первого самостоятельного выбора, который имеет явное отражение в будущем при выборе области профессиональных интересов.

В ходе эмпирического исследования активности подростков было выявлено что общий между мальчиками и девочками уровень развития в 6-8 классе преобладает средний и нижесреднего.

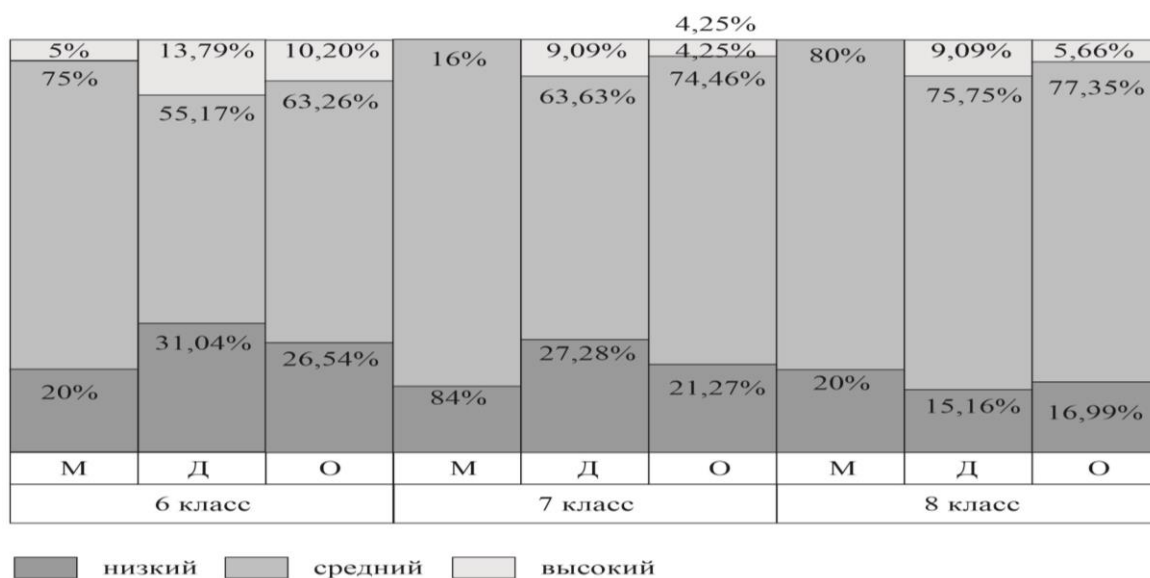
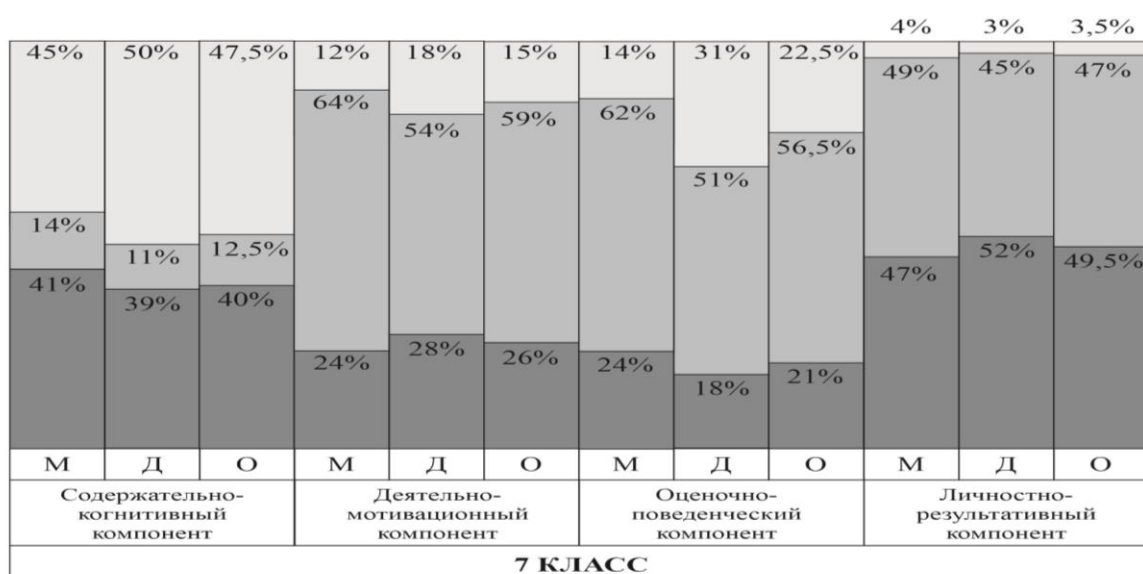
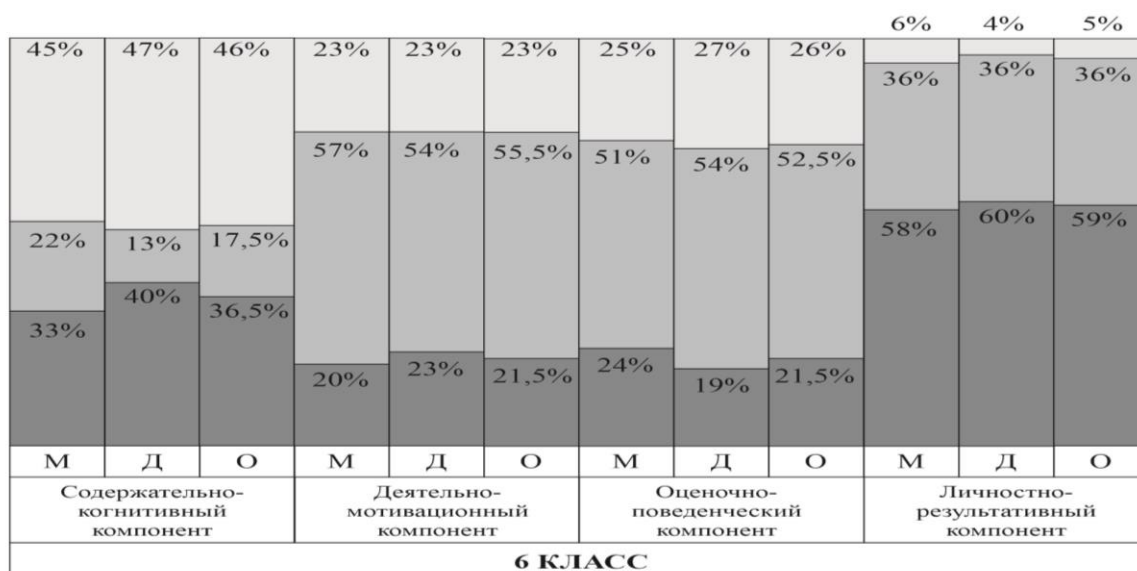


Рис. 5. Общий результат развития активности обучающихся 6-8 класс



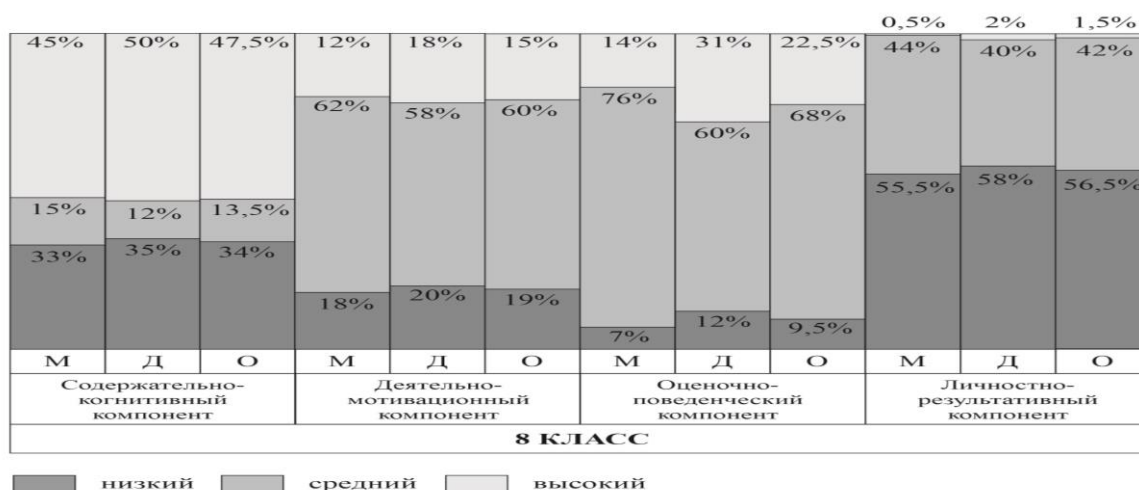


Рис. 6. Результат констатирующего эксперимента, развития компонентов активности обучающихся 6-8 класс

В 6 классе низкий уровень 26,5%, средний 63%, высокий 10,5%, в 7 классе низкий 21%, средний 74,5%, высокий 4,5%, в 8 классе низкий 17%, средний 77%, высокий 6%. При рассмотрении каждого компонента по общему показателю среди девочек и мальчиков, выявлено что в деятельностно-результативном компоненте преобладает низкий уровень развития. В 6 классе показывает низкий уровень 59%, средний 36%, высокий 5%, 7 классе низкий уровень 49,5%, средний 47%, высокий 3,5%, а в 8 классе низкий уровень 56,5%, средний 42%, высокий 1,5%. Средний уровень развития преобладает в оценочно-поведенческом и деятельно-мотивационном компоненте. И только в содержательно-когнитивном компоненте преобладает высокий уровень развития, и то если сумировать низкий и средний показатель, то будет ближе к среднему. Содержательно-когнитивный компонент в 6 классе низкий уровень 36,5%, средний 17,5%, высокий 46%, в 7 классе низкий уровень 41%, средний 14%, высокий 45%, в 8 классе низкий уровень 34%, средний 13,5, высокий 47,5%.

На основе результатов теоретического и эмпирического исследования нами предлагается модель психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды.



Рис. 7. Модель психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды способствующих развитию активности обучающихся

В ядре модели мы расположили условия, в виде трех колец, в которых выделяем качества предметно-пространственного компонента образовательной среды: коммуникативный дизайн – как смысло-содержательное качество среды, предметный дизайн – как эргономическое качество среды, пространственный дизайн – как сенсорное качество среды.

На основе результатов корреляционного анализа, каждое из качеств образовательной среды учитывает возрастные потребности обучающихся, поэтому мы выделяем их как еще одну особенность предметно-пространственного компонента образовательной среды. В 6 классе выражена потребность вписать себя в социум, найти баланс между своими желаниями и внешними требованиями, добиться принятия со стороны окружающих. Средствами коммуникативного дизайна подросток самостоятельно создает свой портрет (визитку), визуализируя в нем себя относительно дома, школы, города,

после чего обучающиеся самостоятельно на специально оборудованной стене с крепежами, оформляют выставку. Так шестиклассники вписывают представление о себе в социальную среду класса, где благодаря разным графическим приемам и единому расположению возможно воспринять целостную картину. Средствами предметного дизайна можно найти баланс между своими желаниями и внешними требованиями за счет разноуровневой, разногабаритной мебели (диван, кресло, стул стационарный, на колесиках, со спинкой, без спинки, лавка, гамак, кресло-качалка, барный стул, табурет с полукруглым основанием которое позволяет качаться) в классе. Данный возраст на уровне физиологического развития требует индивидуального расположения в течение урока, важно свободное перемещения по классу и расположения тела. Такое многообразие мест способствует также выстраиванию взаимоотношений, так как может случиться ситуация, где нужно будет договариваться при выборе удобного места. Средствами пространственного дизайна являются тактильно приятные напольные и настенные покрытия. Наличие разнофактурных покрытий дает возможность тактильно поработать с мелкой моторикой, так как нагрузка на мышцы кисти увеличивается в связи с ростом объема письменных текстов, а телу необходимо адаптироваться и в течении дня восстанавливать ресурс. При правильном использовании цвета в классе можно создать условия для отдыха глазам. Также стоит учесть в зонировании пространства класса место на стене с многофункциональной структурой крепления для совместных видов деятельности, которые объединяют и наглядно показывают роль каждого, например карта самоуправления.

В 7 классе выражена потребность в ориентации на успех, оценку своего потенциала, важно сориентироваться в какую активность включиться, чтобы сохранить представление о себе. Средствами коммуникативного дизайна можно также создать визитку, но в ней визуализируется графическими элементами область интересов, например искусство или спорт с детализацией конкретного вида. Выставка организовывается в открытом пространстве, вне класса, где рядом друг с другом могут расположиться все параллель 7 классов. При компоновке визитки группируются по областям интересов, например в одном классе искусство

и спорт, а в другом – спорт и наука, внутри каждого уже разнообразие конкретных видов, например в группе, посвященной искусству, есть и музыканты, и художники и т.д. Также для формирования представления о классе в целом можно разработать фирменный знак, который визуализирует индивидуальность каждого класса. Средствами предметного дизайна здесь акцент смещается на наличие экспозиционных модулей, разнонаправленных, разного размера и материала, но в едином стиле. Это позволяет подросткам самостоятельно организовать выставку, презентацию или представление для демонстрации своих увлечений, что способствует оценке своего потенциала на основе деятельности и рефлексии. Средствами пространственного дизайна важно организовать кабинет более большой общей площадью – «класс-трансформер» с разным функциональным назначением, многофункциональный за счет модулей. Такое пространство способствует экспериментам, синтезированию разных предметных интересов, общению в группах сменного состава.

В 8 классе выражена потребность в уверенности в себе при совершении выбора, представление образа своего будущего, уставить цель, задачи, планирование. Здесь стоит предварительно описать полученные результаты теста цветовых отношений Эткинда, где учитывалось отдельно отношение к учебным кабинетам, блокам и школе в целом. Анализ показал, что существуют возрастные различия освоения/присвоения пространства школы. В 7 классе выделяются крупными пятнами основные места в пространстве школы, в большей части акцентируется внимание на маленьких пространствах (класс), в 8 классе заметны детализированные пятна и граница освоения более крупного пространства (учебного блока), а к 9 классу детализация планов заметно усиливается, отмечаются самые маленькие пространства, но при этом основное внимание уделяется крупным, открытым пространствам школы (атриум, холл). Поэтому в 8 классе нами предлагается метод соучастия при моделировании школьного пространства в аспектах коммуникативного, предметного и пространственного дизайна. В течении учебного года подростки совместно с учителями технологии и другими учителями-предметниками создают инсталляцию с авторскими

фотопортретами, располагая ее в пространстве школы, данный вид дизайна синтезирует коммуникативный, предметный и пространственный дизайн. Создание инсталляции развивает не только воображение, но и навык работы с будущим образом в виде идеи, которую совместно нужно воплотить. Средствами коммуникативного дизайна разрабатывается афиша школьных событий, визуализируется планирование различных олимпиад, событий. В ходе самостоятельной компоновки различной информации, ее структурирования, формируется умение ориентироваться в информационном поле. На уроке технологии проектируются многофункциональные модули для открытых школьных пространств, которые изготавливаются в масштабе 1:1. Такая работа над предметным дизайном, позволяет через проектирование воспринять время, его организацию. Средствами пространственного дизайна важно организовывать в школе учебные блоки в которых расположено 4-6 классов, желательно из одной параллели, чтобы у подростков была возможность объединяться и совместно преобразовывать это место для себя, имея свободу в его оформлении.

Еще одно условие мы образно визуализировали как «пространство» из трех разных качеств среды, обладающее психолого-педагогическими особенностями, в котором учитываются выявленные на основе факторного анализа 8 типов активности: «Социально-активный», «Познавательно-активный», «Состязательно-активный», «Активный по настроению», «Ответственный», «Самореализующийся», «Осторожный», «Бездеятельный». Данные типы активностей получили свое подтверждение в интервью с классными руководителями, которые в течении учебного года вели разработанные нами карты наблюдений, учитывающие исследуемые компоненты активности, что позволило учитывать типы активности в коммуникационном, предметном и пространственном дизайне.

Третье кольцо модели учитывает компоненты активности: содержательно-когнитивный компонент, который выражен в локусе контроля, осознании ответственности за свою деятельность, осознании самого содержания деятельности; деятельно-мотивационный компонент, включающий ориентацию

на успех или избегании неудач, мотивационное ядро структуры личности; оценочно-поведенческий компонент, проявляющийся в стратегии поведения в ситуации жизнедеятельности, требующей принятия решения; личностно-результативный компонент, выражающийся в выборе успешного / неуспешного способа деятельности. Данные компоненты активности также учитываются при проектировании коммуникативного, предметного и пространственного дизайна.

Четвертое кольцо – образовательное пространство, так как на сегодняшний день границы образовательной среды, как конкретной организации, расширились не только на уровень города, но и мира с учетом быстро развивающихся цифровых технологий.

Во второй главе представлен анализ данных, полученных в ходе экспериментального исследования влияния психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды на активность подростков:

На основе выделенных в Главе I компонентов активности (деятельно-мотивационный компонент, оценочно-поведенческий компонент, личностно-результативный компонент) был подобран комплекс психодиагностических методик, позволяющих определить особенности активности подростков, а также разработаны и проведены анкеты для педагогов, позволяющие произвести наблюдение за динамикой активности подростков, обусловленной изменениями в предметно-пространственном компоненте образовательной среды.

1. В ходе констатирующего эксперимента было зафиксировано отсутствие мотивов и готовности к действию у подростков. Подростки живут скучным пребыванием на уроках. Воспринимают процесс обучения оторванным от жизни, а знания, овладевать которыми им предлагают в школе, они считают ненужными. Такая тенденция отражается на социальной адаптивности (Колпакова), тем самым формируя потребителя, а не активного субъекта собственной жизни. Наблюдение показало, что подросткам трудно ставить цели и их реализовывать самостоятельно, особенно, когда это касается учебных предметов.

У подростков выявлена способность к организации самодеятельности, но в

тоже время отсутствием условий в образовательной среде. Самостоятельность в выборе форм и видов регулятивной активности субъектом, позволяет применять стратегии, адекватные внутренним потребностям и требованиям социальной среды, обеспечивать самоорганизацию и саморегуляцию по типу адаптивности восходящего равновесия. Они выражаются через сосредоточенность на собственных проблемах, чрезмерную центрацию и дифференциацию собственных интересов и социальных интересов («Я» и «Они»). Ценность организации и регуляции поведения связана с индивидуальным целеполаганием, направленным на защиту, поддержание или развитие собственной личности. И тут мы фиксируем в наблюдении неспособность поставить предметные цели и задачи, так как подростки не самоопределились с выбором.

2. На основе особенностей проявления компонентов активности и на основе эколого-личностной модели образовательной среды Е.А. Климова была разработана и апробирована модель психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды, способствующих развитию активности обучающихся.

3. В ходе формирующего эксперимента были реализованы следующие условия, обеспечивающие эффективность влияния особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды на активность подростков:

- Наличие возможностей для проявления рефлексии, которая строится на реализации собственных задач, возможности встречать различные мнения окружающих людей на один и тот же вопрос.
- Наличие возможностей для перехода от своих внутренних интересов к социальным (от «Я» к Другим) и от социальных интересов к собственным (от Других к «Я»).
- Наличие для подростков возможности включаться в решение реальных жизненных проблем, выраженных в объективном социальном запросе, и возможности изменить собственную социальную ситуацию при позитивном ее решении. В нашей модели мы делаем акцент не только на то, что определенный вид предметов с определенным функциональным насыщением в пространстве

способствует развитию, но мы так же предлагаем подросткам быть не только пользователями того что есть, но и участвовать в создании, предлагать свои решения по изменению окружающей среды.

- Наличие возможности получить новые знания и жизненный опыт, что для подростков реализуется чаще всего вне сферы учебных предметов. При этом предметно-пространственный компонент образовательной среды должен, во-первых, обеспечивать возможность реализовать свои интересы вне урока, а, во-вторых, способствовать переносу опыта реализации интереса с внеурочной деятельности на деятельность на уроке. Участие в проектах по изменению пространства с последующей реализацией позволяют подростку попробовать себя в разных стадиях работы. При этом важна реализация, чтобы побуждать стремление к новым знаниям и опыту. Видимый результат, который можно наблюдать, фиксировать, как им пользуются другие, формирует не только интерес к участию, деятельности, но и наблюдение за опытом других людей.

- Наличие возможностей для работы над общим проектом, не в закрытом, а открытом пространстве. Это может стимулировать поток вопросов, обеспечивать коммуникацию и контакт с предметно-пространственной средой.

- Наличие возможностей для проверки своих умений. Это можно увидеть за счет нескольких реализованных проектов, например, с шестого по восьмой класс. Подростки могут наблюдать, как усовершенствуется собственная организация работы, которую можно оценить через сравнение собственных действия на протяжении времени. Тема проектов может быть разной, но алгоритм достижения цели, через выполнение задач, где влияет и время, и участники процесса, позволяет научиться планировать, где нужен опыт организации.

Ценность реализации деятельности обеспечивается организованной самостоятельностью, уверенностью в своих действиях, творческими способностями, гибкостью, повышенной спонтанностью. Которая и формируется на собственных пробах и ошибках и школьная среда — это наилучшее время для таких экспериментов. Чтобы потом осознанно делать выбор какие сдавать предметы на ЕГЭ, куда поступать, чем заниматься, отвечать на вопросы что я могу

сделать для города, чтобы улучшить качество жизни.

Такие современные программы, как «Расшколивание», позволяют уже в школьные годы почувствовать и реализовывать свои идеи в городской среде. Рефлексивность проявляется через высокую способность сосредотачиваться на проблеме, выраженную автономность и уединенность, целесообразность выбора поведения. Напряженность и активность поддерживается осознанием своих достоинств и недостатков, способностью радоваться процессу деятельности, получать удовольствие от самоотдачи и творчества.

4. В ходе анализа формирующего эксперимента была выявлена положительная динамика по всем компонентам активности в экспериментальной группе, что свидетельствует об эффективности разработанной в рамках данного исследования модели психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды.

В заключении обобщенные результаты исследования позволяют сделать следующие выводы:

1. Динамические изменения социокультурных и экологических условий жизнедеятельности требуют осознанного взаимодействия каждого субъекта с ресурсами окружающей среды. Особенно ярко это проявляется в образовательной среде школы: обучающиеся, педагоги, родители, партнеры школы непосредственно взаимодействуют с предметно-пространственным компонентом образовательной среды. Образ школы начинает формироваться с момента зрительного контакта со зданием, цветовой гаммой фасада и внутренним дизайном, элементами фирменного стиля. Принятие школы «как своей», что очень важно для подростков, происходит в том числе через взаимодействие с предметно-пространственной средой: через возможность относиться к ней и выражать своё мнение, возможность принимать участие в изменениях, возможность располагать в пространстве свои собственные продукты деятельности.

2. Вопрос важности проектирования предметно-пространственного компонента образовательной среды школы не является новым для системы

образования: школы уделяют внимание внешнему виду, функциональности, разнообразию элементов в пространстве, учету возрастных особенностей. Гармоничность и разнообразность дизайна зависит от многих факторов: в их числе особенности финансирования, особенности проекта здания школы, особенности замысла проектировщика и др. Проблема организации предметно-пространственного компонента заключается в подходе к его проектированию: во многих случаях цель проектирования заключается только в увеличении привлекательности пространства (сделать пространство современнее, ярче, красивее), однако при этом не учитывается потенциал предметно-пространственного компонента в формировании образовательных результатов обучающихся, их саморазвитии и проявлении активности.

3. В данной работе предметно-пространственный компонент образовательной среды рассматривается как средство развития активности обучающихся подросткового возраста в трех её компонентах: содержательно-когнитивный, выражающийся в локусе контроля, осознании ответственности за свою деятельность, осознании самого содержания деятельности; деятельно-мотивационный, включающий ориентацию на успех или избегание неудач, как мотивационное ядро структуры личности; оценочно-поведенческий, проявляющийся в стратегии поведения в ситуации жизнедеятельности, требующей принятия решения; личностно-результативный, который выражается в выборе успешного или неуспешного способа деятельности.

4. В ходе исследования было выявлено, что показатели характеристик, составляющих компоненты активности, у подростков преимущественно находятся на среднем и низком уровне. Это во многом обуславливается особенностями возраста – собственная активность у подростка еще только формируется вместе с формированием идентичности, самостоятельности, формированием картины мира. Однако, исследования предметно-пространственного компонента образовательной среды указывают на то, что через специальную организацию пространства школы, классного кабинета можно создать опору для использования подростками пока еще слабо развитых качеств

личности: мотивации, саморегуляции, рефлексии, ответственности.

5. Под образовательной средой мы понимаем систему педагогических и психологических условий и влияний, которые создают возможность как для раскрытия непроявившихся интересов и способностей, так и для развития уже имеющихся способностей и личности учащихся, в соответствии с присущими каждому индивиду природными задатками и требованиями возрастной социализации (по В.И. Панову). Образовательная среда состоит из следующих компонентов: организационно-технологического, социального и предметно-пространственного (по В.А. Ясвину).

6. Таким образом, на основе определения образовательной среды В.И. Панова, предметно-пространственный компонент образовательной среды представляет собой систему психолого-педагогических особенностей, которые создают возможности для раскрытия у подростков уже имеющихся способностей, интересов, склонностей, а также для возникновения новых средствами дизайна, инфраструктуры, оснащённости функциональными предметами. Развитию интересов школьников, проявлению их активности способствует мобильность, многофункциональность предметов и открытость пространства для моделирования разных сценариев урочной и внеурочной деятельности.

7. Формирующий эксперимент, проводимый в рамках исследования, опирался на компоненты активности и был ориентирован на

- развитие умений подростков осознавать себя как активного деятеля, способного вносить изменения в окружающую его среду, видеть последствия собственных действий, согласовывать свои действия с действиями других людей (содержательно-когнитивный компонент);

- развитие способности реализовывать деятельность: ставить или принимать цели, реализовывать последовательность шагов, доводить дело до конца (деятельно-мотивационный компонент);

- развитие умений анализировать собственную деятельность – находить удачные и неудачные шаги и решения, замечать, как эта деятельность влияет на личность подростка, что она меняет в нем самом, как от этого меняется среда и

отношение к ней других людей (личностно-результативный).

8. Основными методами, используемыми в формирующем эксперименте, были:

- Соучаствующее проектирование – метод создания дизайн-проекта пространства, в котором проектирование осуществляется с учетом анализа представлений о дизайне субъектов, которые будут его активными пользователями.

- Расшколивание – метод проектирования образовательного процесса, целью которого является перенос освоения содержания образования из классного кабинета в реальные городские пространства.

- Визуализация процесса деятельности – метод управления деятельностью, заключающийся в представлении каждого её этапа в виде графического образа, расположенного в общем пространстве (пространстве класса, холла).

9. На основе перечисленных условий и методов в рамках исследования была разработана и апробирована модель психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды, обеспечивающих развитие активности пространства. В ходе анализа апробации была выявлена значимая динамика в показателях компонентов активности подростков в экспериментальной группе. Экспериментальная группа была сформирована из числа обучающихся МАОУ СШ № 157 – школы-новостройки в мкр. Преображенский г. Красноярск.

В ходе формирующего эксперимента участники экспериментальной группы были включены в процесс проектирования фирменного стиля школы (логотип, фирменный шрифт и цветовой код) и элементов навигации школы (здание школы имеет форму буквы «Щ» - это нетипичная форма для образовательных учреждений, в связи с этим школа имеет сложную логистику); проектирование и использование выставочных зон, в проектирование и освоение пространства класса, через размещение на его стенах индивидуальных визиток, собственных целей и итогов учебных периодов, разработку дизайна дневника и портфолио. Участникам экспериментальной группы был обеспечен «выход в город» -

проведение занятий, реализация проектов вне стен школы – в городском пространстве, за счет этого они смогли увидеть собственную школу как часть городской инфраструктуры.

Так же они стали участниками проекта «За партой с мэром» - открытой презентационной площадкой для детских инициатив, в рамках которой ученики школ встречались с представителями муниципальной власти.

Описание одного из уроков, проводимого в пространстве микрорайона Преображенский, где проживают обучающиеся школы (урок технологии «Метод анкетирования как способ получения информации»), стало победителем городского конкурса педагогических разработок «Урок в городе» (Красноярск, 2021г.).

Наблюдение за проведением формирующего эксперимента подтвердило предположение о том, что участие в проектировании образовательной среды, участие в проектах, использующих предметно-пространственную среду, перенос образовательного процесса в холлы школы, вынос его за рамки предметного кабинета (в библиотеку школы, на территорию школы, на территорию микрорайона и города), обеспечение подросткам взгляда со стороны на их деятельность через визуализацию ее процесса, позволяет подростку чувствовать себя увереннее, обеспечивает ему чувство нужности и уместности в образовательном пространстве школы, что обеспечивает повышение его активности.

Педагоги отмечали, что подростки, получившие позитивный опыт размещения в пространстве школы продуктов собственной деятельности (рисунков, схем, текстов и т.д.), а также элементов, содержащих их личностные характеристики (визитки, цели, итоги года), становятся более открытыми, лучше фокусируются на решении образовательных задач, лучше коммуницируют, что способствует проявлению их активности – они предлагают идеи, они включаются в реализацию идей педагогов и сверстников.

Таким образом, теоретическая и практическая значимость, объективность и достоверность полученных результатов исследования дают основания

утверждать, что его гипотезы подтверждены в полной мере. Развитие активности обучающихся с помощью предметно-пространственного компонента образовательной среды результативно благодаря раскрытию психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды, способствующих развитию активности обучающихся; охарактеризованы уровни развития активности обучающихся в таких компонентах как: содержательно-когнитивный, деятельно-мотивационный, оценочно-поведенческий, личностно-результативный; обоснование и реализацию условий, при которых предметно-пространственный компонент образовательной среды становится фактором развития активности обучающихся; разработку и внедрение модели психолого-педагогических особенностей предметно-пространственного компонента образовательной среды, способствующих развитию активности обучающихся.

Следовательно, описанная теория и практика исследования имеют возможность динамичного и последовательного развития и совершенствования, что еще раз подтверждает актуальность и значимость исследованных в работе вопросов.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях:

1. Парфенова А. Г., Сафонова М.В. Проектирование предметно-пространственного компонента образовательной среды как средства развития активности обучающихся // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2021. Выпуск 4. С. 492-500.

2. Парфенова А. Г., Сафонова М.В. Развитие активности личности обучающихся в процессе организации взаимодействия с элементами предметно-пространственной среды. Материалы международной конференции. Ташкент. 24 ноября 2021г. «Психологические особенности развития современной личности в годы устойчивого социально-экономического развития общества». С. 441-444.

3. Парфенова А. Г. Особенности локуса контроля у современных подростков: сборник трудов конференции. /А. Г. Парфенова, М. В. Сафонова //

Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – С. 270-274.

4. Парфенова А. Г., Сафонова М. В. Особенности активности современных подростков и возможности ее развития посредством предметно-пространственного компонента образовательной среды // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2022. – №1 (59). – С. 68-84

5. Парфенова А. Г. Проектирование предметно-пространственного компонента образовательной среды с учетом возрастных особенностей обучающихся // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2022. – №2 (60). – С. 212–222.

6. Парфенова А. Г., Сафонова М. В. Психолого-педагогические особенности в дизайне образовательной среды / А. Г. Парфенова, М. В. Сафонова // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2022. – Выпуск 5. – С. 310-320.