



Татьяна СОЦЕНКО,
кандидат
психологических наук,
заведующий кафедрой
дошкольного и начального
образования,

Минский областной институт развития образования,



Алеся ЕЛУПАХИНА,
аспирант, магистр
психологических наук,
старший преподаватель
кафедры дошкольного
и начального образования,



Жанна БОГДАНОВИЧ,
магистр педагогических наук,
методист управления координации
образовательного
и управленческого консалтинга,
Минский городской институт
развития образования

АНАЛИЗ КАЧЕСТВА УСЛОВИЙ БЛАГОПОЛУЧНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлен систематический обзор исследований образовательной среды. Анализируются результаты эмпирического исследования готовности педагогических работников к обеспечению качества условий благополучного развития ребёнка. На основе качественного и статистического анализов установлено, что социальный, технологический и предметно-пространственный компоненты образовательной среды выступают условием развития и благополучия воспитанников в учреждении дошкольного образования.

Summary. The article presents a systematic review of studies of the educational environment. The results of an empirical study of the readiness of teachers to ensure the quality of conditions for the child's well-being are analyzed. On the basis of qualitative and statistical analyses, it is established that the social, technological and subject-spatial components of the

educational environment are a condition for the development and well-being of pupils in the preschool education institution.

Ключевые слова: качество, образовательная среда, условия благополучного развития ребёнка, учреждение дошкольного образования.

Keywords: quality, educational environment, conditions for the child's well-being development, preschool education institution.

Введение

Ценностно-целевые ориентиры в образовании направлены на повышение его качества для развития личностного потенциала каждого обучающегося как главного стратегического ресурса и базиса социально-экономического развития страны [6]. Отражение этой инициативы на уровне дошкольного образования сосредоточено в области создания оптимальных условий для разностороннего и своевременного развития ребёнка, поддержки самостоятельной ценности и обеспечения полноты

реализации сензитивных возможностей детского возраста.

Под качеством образования понимают «комплексную характеристику, которая определяет степень соответствия его содержательных, процессуальных, инструментальных, результативных компонентов требованиям государства, образовательных стандартов, запросам заинтересованных социальных групп» [10, с. 16]. При этом качество дошкольного образования не должно отождествляться с результатами обучения воспитанников (представления, умения, продукты детской деятельности). Целесообразно рассматривать его как системный процесс создания оптимальных средовых условий в учреждении образования для социализации и развития ребёнка в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями (Н.Е. Веракса, Л.Г. Тарусова, В. Титце).

Проблема обеспечения качества образовательной среды, в которой каждый ребёнок получает максимум возможностей для благополучного развития, приобретает особую актуальность с учётом негативных тенденций современной социокультурной ситуации дошкольного детства (В.В. Абраменкова, Т.Д. Марцинковская, Л.Ф. Обухова, Е.А. Панько, В.В. Рубцов, Е.О. Смирнова, Д.И. Фельдштейн и др.). В психологических исследованиях акцентируется внимание на компенсаторных возможностях образовательной среды, предотвращающих до 40% негативных влияний на физическое здоровье и психологическое благополучие детей (М.М. Безруких).

Обобщая научные интерпретации сущности образовательной среды (И.А. Баева, Е.Н. Волкова, В.И. Панов, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, С.В. Тарасов, В.А. Ясвин, R.M. Clifford, T. Harms и др.), можно сделать вывод, что превалирует её определение в качестве комплекса социальных, культурных и предметных характеристик, опосредующих взаимодействие субъектов образования. Понятие «образовательная среда» используется для обозначения совокупности возможностей и условий, специально организованных в учреждении образования для формирования личности ребёнка, проявления и развития его способностей [1; 7; 12].

Анализ работ российских и отечественных учёных (И.А. Баева, Е.Б. Лактионова, Д.Г. Медведев, В.И. Панов, Н.И. Поливанова, Т.М. Савельева, О.В. Солдатова, С.В. Тарасов, В.А. Ясвин и др.) позволяет отметить гетерогенность и многомерность структурно-содержательных компонентов образовательной

среды. В научных работах в зависимости от уровневой организации, формообразующих характеристик представлены различные компоненты образовательной среды: социальный, коммуникативно-организационный, психологический, субъектный, информационный, технологический (психодидактический), дидактический, содержательно-методический, предметно-пространственный и др.

В зарубежной исследовательской практике выделяют структурный и процессуальный компоненты образовательной среды учреждения дошкольного образования (R.M. Clifford, D. Cryer, B.K. Hamre, T. Harms, R.S. Pianta и др.). К параметрам структурного компонента относят внешние условия: количество детей в группе, число воспитанников, приходящихся на одного взрослого, метраж и оснащённость группового помещения, разнообразие и доступность материалов для игр и занятий, уровень профессионального образования и стаж педагогического работника. Процессуальный компонент характеризуется особенностями взаимодействия педагогического работника с воспитанниками в образовательном процессе.

Проведённый анализ литературы показывает, что в определении структуры образовательной среды нет единства во мнениях. Вместе с тем учёные выделяют социальный и технологический (дидактический, содержательно-методический) компоненты как основополагающие, т.к. каждая образовательная среда представляет собой пространство межличностного взаимодействия и соответствующие формы и способы его организации. В свою очередь предметно-пространственный компонент носит опосредствующий характер и является необходимым основанием для реализации образовательного процесса. Таким образом, в определении структурных характеристик образовательной среды мы придерживаемся позиции учёных (В.И. Панов, В.А. Ясвин), которые выделяют её социальный, технологический и предметно-пространственный компоненты.

При возрастающем научном интересе исследования потенциала образовательной среды в учреждении дошкольного образования немногочисленны (Н.Е. Веракса, А.К. Нисская, Е.О. Смирнова, О.В. Солдатова, О.А. Шиян и др.). Применительно к дошкольному возрасту изучены взаимосвязи отдельных компонентов образовательной среды и особенностей психического развития ребёнка. В связи с этим представляется необходимым комплексно изучить условия образовательной среды, обеспечивающие максимальные возможности

для благополучного развития детей дошкольного возраста.

Основная часть

Данное исследование было направлено на анализ качества условий благополучного развития ребёнка в образовательной среде учреждения дошкольного образования.

Для изучения условий и возможностей образовательной среды учреждения дошкольного образования в их влиянии на благополучное развитие ребёнка принципиальным является понимание системности воздействия среды, осознание взаимосвязи и взаимозависимости субъектов образовательного процесса. Качество образовательной среды, способ её организации и насыщенность обеспечиваются прежде всего квалификацией и профессиональной компетентностью педагогического работника, т.к. он является ключевой фигурой образовательного процесса, а его личностные особенности и субъективное отношение к воспитанникам выступают фактором, в значительной степени обуславливающим эмоциональное и личностное благополучие детей.

В своём исследовании мы провели анализ готовности педагогических работников к обеспечению качества социального, технологического и предметно-пространственного компонентов образовательной среды. Очевидно, что характер взаимодействия субъектов образовательного процесса, совокупность применяемых образовательных технологий, организация предметного-пространственного содержания образовательной среды выступают в качестве условий благополучного развития ребёнка.

Выборку исследования составили 352 воспитателя дошкольного образования Минской, Гродненской, Могилёвской областей и г.Минска. Все респонденты — женщины в возрасте от 19 до 65 лет. Средний возраст испытуемых — 39 лет.

Методы исследования: опрос, контент-анализ, математико-статистическая обработка данных.

Для реализации цели исследования нами были разработаны анкеты поливариантной формы, включающие вопросы закрытого и открытого типа. Статистический анализ данных проводился с помощью программы PASW Statistics 18.0.

Социальный компонент образовательной среды

В образовательной среде первостепенное значение имеет социальный компонент, психологическая сущность которого характеризуется системой педагогического взаимодействия [1; 7; 8; 12]. Полноценное разви-

вающее общение педагогического работника и положительные отношения с воспитанниками являются составной частью социальной ситуации развития ребёнка дошкольного возраста, которая представляет собой исходный момент для всех динамических изменений в развитии на данном возрастном этапе (Л.С. Выготский), а также важным условием эмоционального комфорта и психологического благополучия ребёнка (И.В. Дубровина).

По данным опроса, 85% педагогических работников ориентированы на взаимодействие с детьми, которое включает в себя *широкий спектр инициативных воздействий на деятельность и поведение воспитанников* («умею организовать детей»; «получается настраивать на работу»; «могу уговорить что-то сделать»; «умею интересно подать материал»; «получается переключить внимание»; «могу разрешить детский конфликт»; «получается успокоить и занять интересным делом» и др.), тогда как только 34% респондентов в своих ответах указывают на *личностно ориентированное взаимодействие с воспитанниками* («откликнуться и разделить радости и огорчения»; «стать на позицию ребёнка»; «помочь детям выразить свои мысли и желания»; «поделиться своими переживаниями»; «выслушать каждого ребёнка»; «обсуждать с детьми разные события и факты»; «поддерживать темы, которые интересны детям»; «отвечать на детские вопросы и вместе удивляться новому» и др.). При этом на создание в группе *эмоционально-принимающей атмосферы* в большей степени ориентированы воспитатели дошкольного образования высшей и первой квалификационных категорий, чем их коллеги со второй и без квалификационных категорий ($p < 0,05$).

Результаты исследования дают основания утверждать, что воспитатели дошкольного образования активно включаются во взаимодействие с детьми и используют для этого разнообразные методы и средства. Однако в профессиональном поведении большинство педагогических работников предпочитают занимать активную позицию и руководить деятельностью воспитанников, что ограничивает возможности образовательной среды для личностного и познавательного развития детей дошкольного возраста.

В исследовании выявлено, что большинство респондентов (81%) положительно оценивают эмоциональный характер взаимоотношений с воспитанниками. Анализ полученных данных показал, что образование и квалификационная категория существенно дифференцируют

готовность педагогического работника принимать и учитывать в работе индивидуальные особенности воспитанников. Педагогические работники высшей и первой квалификационных категорий значительно реже испытывают недовольство поведенческими и эмоциональными особенностями воспитанников ($p < 0,05$), в большей степени ориентированы на оптимизацию взаимодействия со всеми воспитанниками («стараюсь найти подход к каждому ребёнку»; «я воспитатель, и мне важно найти ключик для каждого из моих воспитанников»; «у меня большой опыт работы, и я могу общаться со всеми детьми» и др.).

Вместе с тем специфика деятельности воспитателя дошкольного образования определяет его предрасположенность к работе с различными категориями детей, а готовность принимать и учитывать в работе поведенческие, эмоциональные особенности ребёнка является значимым условием качества образовательной среды. Суждения 52% респондентов свидетельствуют о потребности в улучшении взаимодействия с детьми. При этом 31% воспитателей дошкольного образования связывает возможность оптимизации педагогического общения с наличием внешних условий («участие и внимание родителей»; «помощь заместителя заведующего по основной деятельности и педагога-психолога»; «разнообразие среды»; «наполняемость групп»; «опыт коллег» и др.) и только 21% респондентов считает необходимым повышать собственную профессиональную компетентность («более глубокие знания возрастной и детской психологии»; «знания по работе с детьми с особенностями психофизического развития»; «дополнительное обучение и курсы»; «чтение методической литературы» и др.). Умения замечать свои достоинства и недоработки в работе способствуют раскрытию потенциала педагогического работника в решении профессиональных задач, открывают возможность поиска способов преодоления трудностей.

Технологический компонент образовательной среды

Педагогическая практика, направленная на помощь детям в активном осмысленном познании окружающего мира и организацию совместной деятельности, необходима для целостного и своевременного развития ребёнка. В теоретико-эмпирических работах получило своё развитие изучение отдельных аспектов образовательной среды во взаимосвязи с эмоциональным благополучием, развитием личностной, познавательной, двигательной, коммуникативной сфер детей дошкольного возраста (Л.Н. Башлакова, Е.В. Бондарчук,

Е.В. Горбатова, Д.Н. Дубинина, И.В. Житко, Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, Е.О. Смирнова, О.В. Солдатова, Н.Н. Старжинская, В.Н. Шебеко и др.). В связи с этим особую значимость приобретает технологический компонент образовательной среды, содержание которого представлено структурой образовательного процесса, технологиями, методами и приёмами, формами организации различных видов деятельности.

Основными формами организации образовательного процесса являются игра, занятие. Эмпирические данные свидетельствуют о неверных представлениях педагогических работников о сущности обучения детей дошкольного возраста, гипертрофированности учебной модели в проведении занятий с воспитанниками, подмене целевых ориентиров детского развития в дошкольном возрасте задачами школьного обучения. Подобная ориентированность воспитателя дошкольного образования на освоение детьми старшего дошкольного возраста задач учебной программы дошкольного образования (прежде всего по образовательным областям «Подготовка к обучению грамоте» и «Элементарные математические представления») игнорирует закономерности развития, специфику функционирования физиологических систем ребёнка и неизбежно провоцирует будущие трудности обучения, выступает стрессобразующим фактором.

Среди характеристик технологического компонента образовательной среды особое значение придаётся готовности воспитателя дошкольного образования обеспечивать психолого-педагогическую поддержку развития детской игры во всём многообразии её видов.

Выявлено, что независимо от педагогического стажа, квалификационной категории и образования большинство педагогических работников проявляют интерес к разнообразным видам игровой деятельности. При этом 78% воспитателей дошкольного образования отдаёт предпочтение *играм с правилами* (подвижные, дидактические, настольно-печатные, словесные) и только 32,5% выбирают *творческие игры* (сюжетно-ролевые, режиссёрские, игры-драматизации). Результаты исследования указывают, что воспитатели дошкольного образования ориентированы преимущественно на использование игры в дидактических целях. Свободная самостоятельная игра ребёнка, которая составляет ведущую линию его развития, часто остаётся без должного внимания педагогических работников.

Для значительной части респондентов (65%) актуальными являются *сложности создания игровой мотивации* на разных возрастных этапах и

участия в игровом взаимодействии с воспитанниками («организовать всю группу»; «выучить правила игры»; «удерживать внимание, когда нет интереса»; «закончить игру»; «поддерживать дисциплину» и др.), *обогащения и развития игровых сюжетов* («познакомить с новой игрой»; «ввести новые сюжеты, играют в одно и то же», «хотят играть в одну и ту же игру» и др.), *принятия игровой позиции* («всегда хочу взять ведущую роль»; «не могу играть с ними, проще объяснить»; «сложно взять на себя роль» и др.).

В качестве трудностей организации игровой деятельности воспитатели дошкольного образования указали: 25% — на недостаточность оснащения игровых центров, 10% — на дефицит времени для самостоятельной игровой деятельности воспитанников. Вместе с тем наличие достаточного количества времени (не менее 1–1,5 часа в день) выступает одним из условий для развития игры (Е.Е. Кравцова, Е.А. Панько, Е.О. Смирнова) и благополучного развития ребёнка в дошкольном возрасте.

Предметно-пространственный компонент образовательной среды

Предметно-пространственный компонент образовательной среды охватывает её пространственную организацию (условия) и соответствующее предметное наполнение (средства). Предметно-пространственная среда выступает организующим агентом разнообразной самостоятельной деятельности ребёнка, важным условием проявления его субъектности (А.В. Запорожец, Н.А. Короткова, С.Л. Новосёлова, Л.А. Парамонова, В.А. Петровский, Н.Н. Поддяков, Е.О. Смирнова, Е.И. Смолер, Л.П. Стрелкова, Т.Е. Титов и др.). В этом контексте обеспечение для детей возможности самостоятельного выбора разнообразных видов деятельности в доступной и насыщенной предметно-пространственной среде является необходимым для благополучного развития ребёнка.

Результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что 70% респондентов отождествляют предметно-пространственную среду прежде всего с *предметным наполнением* (игровое оборудование и атрибутика, дидактический и полифункциональный материал, пособия). Из них только 43% педагогических работников выделяют *структурированность* (размещение игрового материала) и *пространственную организацию группового помещения* как важные составляющие предметно-пространственной среды.

В целом воспитатели дошкольного образования высоко оценивают потенциал предмет-

но-пространственной среды в разностороннем развитии ребёнка. По данным анкетирования, 40% респондентов отмечают роль среды в *позитивной социализации детей и развитии умения общаться со сверстниками*, 32% признают её непосредственное влияние на *развитие творчества ребёнка*. Вместе с тем педагогические работники недооценивают роль среды в *интеллектуальном и эмоциональном развитии детей*, поддержке их самостоятельности и познавательной активности.

Педагогические работники определяют ряд показателей оценки качества предметно-пространственной среды и принципов её построения. При организации развивающей среды группы наиболее важными для большинства респондентов (71%) являются её *насыщенность, соответствие возрасту воспитанников, безопасность и доступность*. К наименее значимым с позиции оценки качества среды были отнесены такие показатели, как: *изменяемость, комфортность, наличие достаточного пространства для деятельности детей, учёт гендерных и индивидуальных особенностей* (10% респондентов).

Результаты исследования показали недостаточную ориентацию педагогических работников при организации предметно-пространственной среды на такие требования, как *трансформируемость* (изменение обстановки помещения посредством лёгких перегородок, ширм и т.д.), *индивидуальная комфортность и эмоциональное благополучие* каждого ребёнка (определение мест уединения детей, хранения индивидуальных предметов, экспозиция детских работ, использование в дизайне помещения детских работ и т.д.). Следовательно, можно констатировать, что воспитатели дошкольного образования не в полной мере осознают возможности предметно-пространственной среды в создании условий для эмоционального благополучия ребёнка: обеспечение индивидуального комфорта, проявления собственного «Я», развития рефлексии и самооценки посредством личного пространства.

По мнению 68% педагогических работников, главной причиной изменения содержания зон в групповом помещении является *возраст воспитанников*. Тогда как только 27% респондентов определили основанием для модификации предметной среды *утрату интереса детей к материалу*. Существенными основаниями для обновления игрового материала являются его *наличие* в учреждении образования или *изношенность*. Примечательно, что при организации предметно-пространственной среды воспитатели дошкольного образования не всегда ориентированы на зону ближайшего

развития детей и редко учитывают *текущие события жизни, решение конкретных задач, освоенность материала* (на это указали 14% респондентов).

Таким образом, качественная организация педагогическим работником предметно-пространственного компонента образовательной среды определяет условия полноценного проживания детства ребёнком дошкольного возраста и реализации возможностей его развития.

Выводы и рекомендации

Таким образом, в ходе исследования нами были выявлены условия развития и благополучия воспитанников в учреждении дошкольного образования, изучена готовность воспитателей дошкольного образования к реализации содержательной специфики и качества социального, технологического и предметно-пространственного компонентов образовательной среды.

Проведённое исследование с применением качественного и статистического анализов данных показывает, что оценка готовности педагогических работников к обеспечению качества образовательной среды обладает прогностическими возможностями в отношении благополучного развития детей. Понимание педагогическим работником закономерностей развития ребёнка, широкая ориентировка в учебной программе дошкольного образования, осознание развивающих возможностей видов детской деятельности, умение планировать и реализовывать образовательный процесс с воспитанниками, а также рефлексивно оценивать его психологические и дидактические основания имеют первостепенное значение для благополучного развития детей дошкольного возраста. В свою очередь неспособность воспитателя дошкольного образования сформировать у воспитанника соответствующие возрасту умения и навыки приводит к нереализованности потенциала ребёнка, выступает фактором риска его полноценного развития и, соответственно, психологического благополучия, как на данном этапе онтогенеза, так и в долгосрочной перспективе.

Эмпирические данные свидетельствуют о необходимости целенаправленного формирования педагогической готовности к обеспечению качества образовательной среды у воспитателей дошкольного образования, как на этапе получения образования, так и на последующих этапах профессионального становления. Данная область исследований требует дальнейшей проработки и уточнения взаимосвязей на отечественной выборке.

Статья поступила в редакцию 23.09.2019 г.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании : Монография / И. А. Баева. — СПб. : Союз, 2002. — 271 с.
2. Выготский, Л. С. Психология развития ребёнка / Л. С. Выготский. — М. : Смысл, Эксмо, 2004. — 512 с. — (Серия «Библиотека всемирной психологии»).
3. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. — СПб. : Питер, 2013. — 464 с.
4. Дубровина, И. В. Психологическое здоровье личности в контексте возрастного развития / И. В. Дубровина // Развитие личности. — 2015. — № 2. — С. 67–95.
5. Кравцов, Г. Г. Психология и педагогика обучения дошкольников : учеб. пособие / Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова. — М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2013. — 261 с.
6. Образование в интересах устойчивого развития в Беларуси: теория и практика / Т. А. Бабкина [и др.] ; под науч. ред. А. И. Жука (гл. ред.) [и др.]. — 2-е изд. — Минск : БГПУ, 2017. — 638 с.
7. Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. — СПб. : Питер, 2007. — 352 с. — (Серия «Практическая психология»).
8. Панько, Е. А. Воспитатель дошкольного учреждения: Психология : пособие для педагогов дошкольных учреждений : 2-е изд., перераб. и доп. / Е. А. Панько. — Минск : Зорны верасень, 2006. — 264 с.
9. Развивающая предметно-пространственная среда в детском саду : метод. пособие / Е. О. Смирнова [и др.]. — М. : Русское Слово, 2016. — 112 с. — (ПМК ДО «Мозаичный парк»).
10. Русецкий, В. Ф. Методологические основания разработки критериев и показателей оценки качества дошкольного, общего среднего и специального образования / В. Ф. Русецкий // Педагогическая наука и образование. — 2018. — № 2. — С. 16–23.
11. Смолер, Е. Концептуальные основы проектирования развивающей предметно-пространственной среды в учреждениях дошкольного образования / Е. Смолер, Т. Титовец // Пралеска. — 2018. — № 9. — С. 16–20.
12. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Смысл, 2001. — 365 с.
13. Hall, J. Can preschool protect young children's cognitive and social development? Variation by center quality and duration of attendance / J. Hall, P. Sammons, K. Sylva, E. Melhuish, I. Siraj, B. Taggart // School Effectiveness and School Improvement. — 2012. — Vol. 24 — P. 115–176.