

*А. В. Елупахина,
старший преподаватель кафедры методик дошкольного образования
УО «Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка»,
магистр психологических наук*

ОПТИМИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК СОВОКУПНОСТИ УСЛОВИЙ БЛАГОПОЛУЧНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье представлены результаты эмпирического исследования характеристик социального, пространственно-предметного и технологического компонентов образовательной среды учреждения дошкольного образования. Описано содержание программы оптимизации образовательной среды как совокупности условий благополучного развития детей старшего дошкольного возраста, раскрыт опыт ее реализации применительно к воспитателям дошкольного образования. Представлены результаты формирующего этапа исследования, подтверждающие эффективность программы оптимизации образовательной среды.

Ключевые слова: образовательная среда, программа оптимизации образовательной среды, условия благополучного развития детей, старший дошкольный возраст, учреждение дошкольного образования.

Позитивная социализация и благополучие каждого ребенка является актуальной задачей государственной политики в области обучения и воспитания. В этой связи одним из приоритетных направлений научных исследований на уровне дошкольного образования выступает создание оптимальных условий для разностороннего и своевременного развития ребенка, поддержки самооценности детского возраста и обеспечения полноты реализации его сензитивных возможностей.

Анализ теоретических положений современной психологии и педагогики позволяет заключить, что для обозначения совокупности условий формирования личности ребенка, а также ресурсов для его благополучного развития используется понятие «образовательная среда» (И. А. Баева, А. Н. Веракса, Е. Н. Волкова, Ю. Н. Кулюткин, Е. Б. Лактионова, В. И. Панов, В. В. Рубцов, В. И. Слободчиков, С. В. Тарасов, Т. Е. Титовец, А. В. Хуторской, О. А. Шиян, В. А. Ясвин, R. M. Clifford, T. Harms и др.).

Осмысление научных интерпретаций сущности образовательной среды позволяет отметить ее многомерность и гетерогенность в связи с различными структурно-содержательными характеристиками, которые оказывают влияние на разные сферы детского развития. В исследованиях российских и белорусских ученых в зависимости от уровневой организации определены социальный, коммуникативно-организационный, психологический, субъектный, информационный, технологический (психодидактический), дидактический, содержательно-методический, предметно-пространственный и другие компоненты образовательной среды (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.).

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 структуры относят внешние условия (количество воспитанников в группе, число воспитанников, приходящихся на одного взрослого, метраж и оснащенность 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 [1].

Как мы видим, в научном сообществе нет единства во мнениях относительно структуры образовательной среды. Вместе с тем исследователи выделяют как основополагающие социальный и технологический (дидактический, содержательно-методический) компоненты, так как 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 условием для реализации образовательного процесса. Таким образом, в определении структурных характеристик образовательной среды мы придерживаемся позиции ученых, которые выделяют ее социальный, технологический и предметно-пространственный компоненты (В. И. Панов, В. А. Ясвин) [2, 3].

Применительно к детскому возрасту представлены фрагментарные исследования, в которых изучены взаимосвязи отдельных компонентов образовательной среды и особенностей психического развития ребенка (Н. Е. Веракса, А. К. Нисская, Е. О. Смирнова, О. В. Солдатова, О. А. Шиян и др.). В этой связи представляется необходимым комплексное изучение условий образовательной среды, обеспечивающих максимальные возможности для благополучного развития детей дошкольного возраста.

Цель исследования была направлена на определение эффективности программы оп-

тимизации структурных компонентов образовательной среды как совокупности условий благополучного развития детей старшего дошкольного возраста.

Эмпирическое исследование проводилось в два этапа. Первый этап предполагал изучение характеристик социального, пространственно-предметного и технологического компонентов образовательной среды учреждений дошкольного образования. На втором этапе была разработана и реализована программа оптимизации структурных компонентов образовательной среды учреждений дошкольного образования как совокупности условий благополучного развития детей.

Первоначально на основе теоретического анализа и обобщения эмпирических данных нами были определены критерии содержательной оценки базовых компонентов образовательной среды:

- социальный компонент: педагогическая направленность воспитателя дошкольного образования, личностно-ориентированное взаимодействие с воспитанниками;

- пространственно-предметный компонент: пространственная организация, содержательная насыщенность и доступность игровой среды;

- технологический компонент: личностно-ориентированное обучение.

В качестве диагностического инструментария использовались: авторская анкета «Педагогическая направленность воспитателя» [4], «Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях ECERS-R» [5], метод прямого не включенного наблюдения [6].

Выборку первого этапа исследования составили 20 старших групп, которые посещали 409 воспитанников, из 11 учреждений дошкольного образования (в которых работали 32 педагога) Минской области, г. Минска, г. Гродно, г. Могилева.

Проведенная диагностика позволила выявить ряд особенностей образовательной среды как совокупности условий формирования психологического благополучия ребенка. При анализе социального компонента определено, что менее чем для половины педагогических работников исследуемой выборки характерно эмоционально-ценностное отношение к детям, образовательной работе, ее результатам, субъективное переживание призвания к выполняемой деятельности. Показатели подшквал «Взаимодействие», «Речь и мышление», «Присмотр и уход» также свидетельствуют о трудностях реализации личностно-ориентированного взаимодействия воспитателей с детьми. Результаты изучения пространственно-предметного компонента позволяют кон-

статировать, что содержательное наполнение и доступность предметной игровой среды ограничивают проявление инициативы и самостоятельности воспитанников, создание оптимальной социальной ситуации развития, соответствующей специфике дошкольного возраста. Анализ технологического компонента показал, что при проведении специально организованной деятельности (игр, занятий) воспитатели преимущественно ориентированы на реализацию регламентированного содержания, проявление собственной активной позиции, демонстрацию образцов действий и репродуктивный характер взаимодействия с детьми.

Таким образом, эмпирические данные позволяют констатировать недостаточность реализации развивающего потенциала компонентов образовательной среды учреждений дошкольного образования для благополучного развития воспитанников.

Второй этап исследования был направлен на разработку и апробацию программы оптимизации образовательной среды учреждения дошкольного образования. Мы предположили, что позитивные изменения средовых условий для благополучного развития воспитанников могут быть обеспечены в результате специального воздействия на характеристики компонентов образовательной среды учреждений дошкольного образования.

Отбор и реализация содержания программы осуществлялись с учетом теоретико-методологических подходов (культурно-историческая концепция о психическом развитии ребенка и психолого-педагогических условиях этого развития, деятельностный подход к развитию ребенка и организации образовательного процесса, теория амплификации детского развития, личностно-ориентированный и средовой подходы) и базовых психолого-педагогических принципов обучения взрослых [7, 8, 9, 10, 11, 12, 13].

Определение контингента участников программы осуществлялось на основе естественно сложившихся групп учреждений дошкольного образования, в связи с чем для проведения исследования был выбран план № 10 по Д. Кэмпбеллу [14]. Из общей выборки исследования были выделены 18 старших групп учреждений дошкольного образования различных районов Минской области и г. Минска, которые дали согласие участвовать в исследовании. Формирование экспериментальной и контрольной группы (далее – ЭГ, КГ) проводилось методом случайного выбора. В ЭГ вошли 15 воспитателей дошкольного образования, осуществляющих образовательный процесс в 10 старших группах, которые посещали 204 ребенка старшего дошкольного возраста. КГ

составили 13 воспитателей дошкольного образования, реализующих образовательный процесс в 8 старших группах учреждений дошкольного образования, которые посещали 165 воспитанников.

Репрезентативность выборочной совокупности обеспечивалась формированием ЭГ и КГ с контингентом испытуемых, отражающим типичные характеристики генеральной совокупности. В нее вошли дети от 5 до 6 лет, посещающие старшие группы первого года обучения учреждений дошкольного образования и воспитывающиеся в семьях с разным социально-экономическим статусом. Все отобранные учреждения относились к одному виду – ясли-сад, образовательную программу дошкольного образования в которых реализовывали педагогические работники женского пола, разного возраста, имеющие высшее или среднее специальное образование по профилю «Педагогика детства», различные квалификационные категории.

Проверка эквивалентности ЭГ и КГ проводилась по характеристикам социального, пространственно-предметного и технологического компонентов образовательной среды до осуществления экспериментального воздействия и выявила отсутствие различий по исследуемым признакам ($p > 0,1$ по критерию У Манна-Уитни).

Модульная структура программы позволяет конструировать содержание обучения с учетом предшествующего опыта участников и характеристик образовательной среды в конкретном учреждении дошкольного образования. Структурно в программе были определены четыре модуля: «Образовательная среда как условие детского благополучия»; «Оптимизация социального компонента образовательной среды»; «Оптимизация пространственно-предметного компонента образовательной среды», «Оптимизация технологического компонента образовательной среды». Модуль «Образовательная среда как условие детского благополучия» направлен на актуализацию, расширение и углубление знаний воспитателей о психологических закономерностях развития ребенка в старшем дошкольном возрасте и педагогических условиях, содействующих благополучному развитию воспитанников на этапе перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту. В рамках остальных модулей педагоги осваивали способы проектирования отдельных компонентов образовательной среды с учетом интересов и возможностей старших дошкольников.

Программа реализовывалась в форме проведения очных образовательных мероприятий, а также индивидуального и группового

менторского сопровождения участников. Очные образовательные мероприятия проводились один раз в две недели в период с октября по март. Менторское сопровождение осуществлялось в течение учебного года в форме индивидуальных или групповых сессий по запросам участников.

Работа по каждому модулю осуществлялась поэтапно: 1) информационное погружение; 2) активное экспериментирование; 3) реализация в реальной педагогической практике; 4) рефлексия. Подобная логика взаимосвязанных этапов обеспечивала целостность образовательной работы с участниками программы, когда в ходе выполнения реальных практических задач формировался запрос на необходимые знания, которые в дальнейшем выступали инструментом рефлексии, планирования нового педагогического действия или способа взаимодействия с воспитанниками. Таким образом, описанные организационно-методические аспекты реализации программы обеспечивают ее воспроизводимый характер, фиксируют требования к процессу проведения.

Важно отметить, что у многих педагогов апробация новых способов образовательной работы сопровождалась естественным сопротивлением изменениям (*все бесполезно, ничего не изменится, мы и так все это делаем, это нереально и др.*), тревогой и волнением (*у меня не получится, вдруг они не захотят, я никогда не смогу придумать такие истории, не уверена, что смогу сделать это правильно и др.*). С целью минимизации у участников подобных проявлений, а также для вовлечения в процесс обучения использовался менторинг.

В рамках реализации программы формирующего эксперимента менторинг представлял собой индивидуальные или групповые встречи с педагогом-психологом, заместителем заведующего и экспертом в области дошкольного образования, основанные на образовательных потребностях педагогов. Их периодичность и формат проведения (очно, в режиме видеоконференции) определялись в зависимости от запроса участников, рефлексии предыдущего образовательного мероприятия или менторской сессии.

На менторских сессиях участники обсуждали полученный опыт, разбирали кейсы своей педагогической практики, консультировались по вопросам разрешения сложных профессиональных ситуаций. Во многом это способствовало преодолению сопротивления, изменению ограничивающих убеждений в вопросах детского развития, выбору и реализации индивидуальной стратегии профессионального совершенствования. Получение регулярной развивающей обратной связи стимулировало у педагогов развитие умения рефлексивного

анализа, критическое отношение к своей деятельности.

Оценка эффективности программы оптимизации образовательной среды учреждения дошкольного образования осуществлялась на основании определения изменений показателей социального, пространственно-предметного, технологического компонентов среды групп, на которые было направлено формирующее воздействие. Доказательность ее эффективности обеспечивалась синхронизированной оценкой статистической достоверности сдвигов исследуемых параметров в ЭГ и КГ с применением *T*-критерия Вилкоксона, а также установлением различий между ними после формирующего воздействия с использованием *U*-критерия Манна-Уитни. Выбор методов статистической обработки данных обусловлен типом шкал измерения изучаемых показателей, а также используемыми экспериментальными схемами исследования (интра-индивидуальная, межгрупповая). Анализ данных осуществлялся с применением программного пакета Statistica 10.

Социальный компонент образовательной среды учреждений дошкольного образования.

Полученные данные позволяют сделать вывод об увеличении в ЭГ количества воспитателей с содержательно-процессуальными (с 53,33 % до 80 %) характеристиками педагогической направленности. Кроме того, установлено, что в результате участия в формирующей программе существенно снизилось (с 33,33 % до 6,67 %) число педагогов с организационными характеристиками педагогической направленности. В КГ группе выявлено незначительное уменьшение (с 30,77 % до 15,38 %) количества респондентов с ценностно-личностными характеристиками педагогической направленности при параллельном увеличении ее организационных проявлений у воспитателей (с 30,77 % до 46,15 %).

Описательные статистики изменений показателей личностно-ориентированного взаимодействия педагогов с воспитанниками в

Таблица 1. – Результаты расчета критерия Вилкоксона для изучения изменений характеристик социального компонента образовательной среды по итогам участия в формирующем эксперименте

Характеристики социального компонента	ЭГ (N=15)		КГ (N=13)	
	Z	p	Z	p
Педагогическая направленность	2,023	0,043	1,34	0,179
Взаимодействие	3,179	0,001	0,94	0,345
Речь и мышление	3,474	0,0005	0,71	0,479
Присмотр и уход за детьми	3,615	0,0003	1,512	0,130

Представленные данные отражают возможности обучающей программы для целенаправленного формирования у педагогов эмоционально-ценностного отношения к профессиональной деятельности. Наряду с этим можно заключить, что проведенная работа

ЭГ и КГ приведены на рисунке 1.

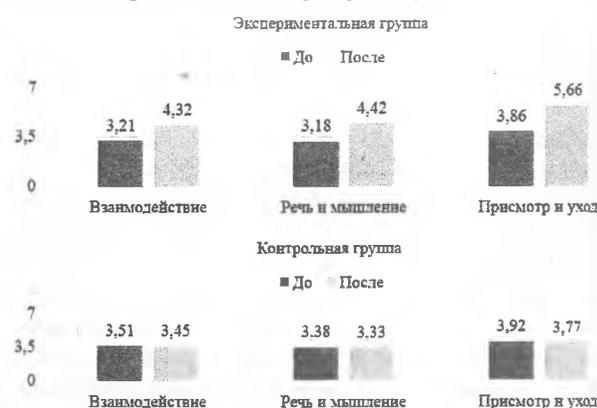


Рисунок 1. – Динамика средних значений показателей личностно-ориентированного взаимодействия педагогов с воспитанниками в ЭГ и КГ

Визуальный анализ представленных данных говорит о том, что по итогам формирующего воздействия в ЭГ наблюдается положительная динамика интегративных показателей подшкал «Взаимодействие», «Речь и мышление», «Присмотр и уход за детьми», определенных в исследовании индикаторами личностно-ориентированного взаимодействия воспитателя с дошкольниками. Полученные результаты фиксируют изменение позиции воспитателей ЭГ в отношении взаимодействия с воспитанниками, а также вовлечения детей в совместную деятельность со сверстниками. Распределение оценок КГ свидетельствует об отсутствии в ней изменений характеристик социального компонента образовательной среды.

По результатам расчета критерия Вилкоксона можно сделать вывод о том, что в ЭГ произошли положительные изменения показателей во всех характеристиках социального компонента образовательной среды (таблица 1). При этом в КГ статистически значимые сдвиги исследуемых параметров не выявлены.

способствует развитию профессиональных умений воспитателей в области личностно-ориентированного взаимодействия с детьми.

Пространственно-предметный компонент образовательной среды учреждений дошкольного образования.

Результаты изучения пространственной организации, содержательной насыщенности и доступности игровой среды до и после формирующего воздействия в ЭГ и КГ представлены на рисунке 2.

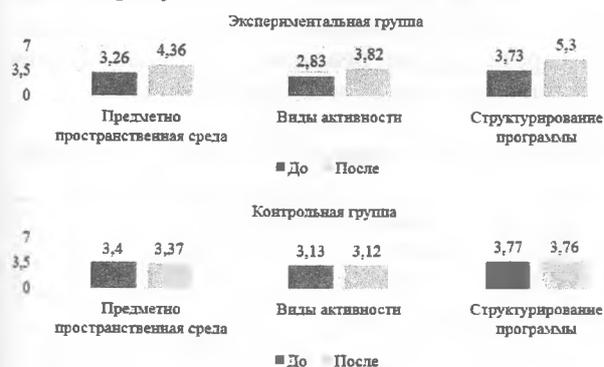


Рисунок 2. – Динамика средних значений показателей пространственной организации, содержательной насыщенности и доступности игровой среды в ЭГ и КГ

Анализ данных, представленных на рисунке 2, позволяет заключить, что изменения показателей пространственно-предметного компонента образовательной среды произошли только в ЭГ. Выявлена положительная динамика.

Таблица 2. – Результаты расчета критерия Вилкоксона для изучения изменений характеристик пространственно-предметного компонента образовательной среды по итогам участия в формирующем эксперименте

Характеристики пространственно-предметного компонента	Наименование подшкал	ЭГ (N=15)		КГ (N=13)	
		Z	p	Z	p
Пространственная организация игровой среды	Предметно-пространственная среда	3,407	0,0006	0,84	0,401
Содержательная насыщенность и доступность игровой среды	Виды активности	3,41	0,0006	0,314	0,753
	Структурирование программы	3,407	0,0006	0	1

По результатам расчета критерия Вилкоксона можно сделать вывод о том, что в ЭГ произошли положительные изменения показателей во всех характеристиках пространственно-предметного компонента образовательной среды. При этом в КГ статистически значимые сдвиги исследуемых параметров отсутствуют.

Полученные результаты показывают, что педагоги, принявшие участие в обучающей программе, усовершенствовали пространственно-предметную среду в своих группах. Прежде всего это касается реорганизации пространства и обеспечения доступности материалов для самостоятельной деятельности воспитанников, создания условий для развития инициативности и субъектности ребенка, возможностей его самовыражения и реализации замыслов с помощью различных средств, выбора видов деятельности и степени их активности. Установленные изменения позволяют заключить о позитивном эффекте обучающей программы для оптимизации про-

намика интегративных показателей подшкал «Предметно-пространственная среда», «Виды активности», «Структурирование программы». Так, результаты оценки характеристик пространственно-предметного компонента свидетельствуют об улучшении их значений в рамках рейтинговой шкалы методики от «минимально приемлемого качества» до показателей «среднего» и «хорошего качества». В КГ значения исследуемых параметров остались на уровне порогового значения и не превышают 4 баллов, что определяет среду как условия минимально приемлемого качества.

Анализ феноменологических особенностей образовательной среды, отражающих полученные оценки, показывает, что прирост значений сравниваемых показателей в ЭГ обусловлен изменением условий для эмоционального благополучия воспитанников, поддержки их самостоятельности и инициативности, развития ведущей деятельности и индивидуализации образовательного процесса. Результаты анализа статистической достоверности полученных изменений в ЭГ и КГ представлены в таблице 2.

странственно-предметного компонента образовательной среды в учреждении дошкольного образования.

Технологический компонент образовательной среды учреждений дошкольного образования.

Сравнение направленности обучения у педагогов экспериментальной и контрольной групп до и после формирующего воздействия показало, что в ЭГ увеличилось количество воспитателей с личностно-ориентированной направленностью обучения (33,3 % до 86,7 %). В то же время необходимо констатировать отрицательную динамику направленности обучения у педагогов КГ (61,5 % до 38,5 %). На наш взгляд, обращение воспитателя дошкольного образования к содержательно-дидактической модели обучения может быть обусловлено состоянием эмоционального выгорания или профессиональным стрессом, запросами и ожиданием родителей воспитанников в области подготовки к обучению в школе, формирования у детей умений счета, чтения и

письма.

Результаты обработки эмпирических данных позволяют утверждать о достоверности сдвига показателей направленности обучения в экспериментальной группе ($Z=2,520$, $p=0,0117$). В контрольной группе сдвиги анализируемых показателей статистически не достоверны ($Z=1,603$, $p=0,1088$). Представленные данные демонстрируют результатив-

ность проведенной работы по оптимизации технологического компонента образовательной среды.

На эффективность формирующего воздействия также указывают результаты сравнения исследуемых параметров образовательной среды после реализации образовательной программы в ЭГ и КГ (таблица 3).

Таблица 3. – Результаты сравнения характеристик образовательной среды в ЭГ и КГ после формирующего эксперимента (U- критерий Манна-Уитни)

Характеристики компонентов	Наименование подшкал	Сумма рангов (ЭГ)	Сумма рангов (КГ)	U	Z	p
Социальный компонент образовательной среды						
Педагогическая направленность		263	143	52,0	2,072	0,0381
Личностно-ориентированное взаимодействие	Взаимодействие	271,5	134,5	43,5	2,464	0,0137
	Речь и мышление	284	122	31,0	3,040	0,0023
	Присмотр и уход за детьми	294	112	21,0	3,500	0,0004
Пространственно-предметный компонент образовательной среды						
Пространственная организация игровой среды	Предметно-пространственная среда	301	105	14,0	3,823	0,0001
Содержательная насыщенность и доступность игровой среды	Виды активности	297,5	108,5	17,5	3,662	0,0002
	Структурирование программы	310	96	5,0	4,238	0,00002
Технологический компонент образовательной среды						
Направленность обучения		264,5	141,5	50,5	2,142	0,0322

Как мы видим, представленные данные свидетельствуют о статистически значимых отличиях характеристик социального, пространственно-предметного и технологического компонентов образовательной среды в ЭГ и КГ.

Таким образом, программа оптимизации образовательной среды учреждения дошкольного образования направлена на комплексное улучшение характеристик социального, пространственно-предметного и технологического компонентов как совокупности условий благополучного развития детей старшего дошкольного возраста. Программа имеет модульную структуру и реализуется поэтапно с учетом предшествующего опыта воспитателей и характеристик образовательной среды в конкретном учреждении дошкольного образования.

Результаты эмпирического исследования подтверждают эффективность программы оптимизации образовательной среды учреждения дошкольного образования, реализация которой способствовала актуализации у воспитателей психолого-педагогических знаний в области формирования личности ребенка и педагогических условиях, содействующих благополучному развитию воспитанников на этапе перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту; анализу рисков социального, пространственно-предметного и

технологического компонентов, выбору эффективных способов их преодоления; совершенствованию умений проектировать методические средства и формы организации образовательного процесса на основе личностно-ориентированного взаимодействия с детьми в соответствии с принципом самоценности дошкольного возраста; рефлексивной оценке результатов собственной профессиональной деятельности и осознанию значимости образовательной среды для амплификации развития ребенка старшего дошкольного возраста и его успешного будущего.

Перспективами исследования в данной области видится уточнение взаимосвязей между характеристиками средовых условий и показателями детского благополучия, а также определение прогностических возможностей образовательной среды учреждения дошкольного образования в ее влиянии на позитивное развитие воспитанников.

Список использованных источников

1. NICHD Early Child Care Research Network. Child-care structure, process, outcome : direct and indirect effects of child-care quality on young children's development // Psychol. Science. – 2002. – Vol. 13. – № 3. – P. 199–206.
2. Ясвин, В. А. Образовательная среда от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Смысл, 2001. – 366 с.
3. Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В. И. Панов. –

- СПб. [и др.] : Питер : Питер Пресс, 2007. – 347 с.
4. Елупахина, А. В. Педагогическая направленность воспитателя как условие психологического благополучия ребенка в образовательной среде учреждения дошкольного образования / А. В. Елупахина // Пед. наука и образование. – 2019. – № 2. – С. 74–80.
 5. Хармс, Т. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R : переработанное издание / Т. Хармс, Р. М. Клиффорд, Д. Крайер. – М. : Нац. образование, 2016 – 136 с. – (Национальная контрольно-диагностическая лаборатория).
 6. Елупахина, А. В. Исследование технологического компонента образовательной среды учреждения дошкольного образования» / А. В. Елупахина // Пралеска. – 2020. – № 12. – С. 3–9.
 7. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М. : Смысл, Эксмо, 2004. – 512 с.
 8. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах : избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – 2-е изд. – М. : Ин-т практ. психологии : Воронеж, МОДЭК, 1997. – 414 с.
 9. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – 4-е изд. – М. : Изд-во Моск. гос. ун-та, 1981. – 584 с.
 10. Запорожец, А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности / А. В. Запорожец // Принцип развития в психологии : сб. ст. / Акад. наук СССР, Ин-т психологии ; отв. ред. Л. И. Анциферов. – М., 1978. – С. 243–267.
 11. Якиманская, И. С. Основы личностно ориентированного образования / И. С. Якиманская. – М. : Бином. Лаборатория знаний, 2011. – 220 с.
 12. Панько, Е. А. Воспитатель дошкольного учреждения: психология : пособие / Е. А. Панько. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск : Зор. верас., 2006. – 264 с.
 13. Змеёв, С. И. Андрагогика : основы теории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеёв. – М. : Пер Сэ, 2007. – 271 с.
 14. Кэмпбелл, Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях = Model of experiments in social psychology and applied researches : пер. с англ. / Д. Кэмпбелл ; вступ. ст. Г. М. Андреевой. – СПб. : Соц.-психол. центр, 1996. – 391 с.

SUMMARY

The article presents the results of an empirical study of the characteristics of the social, spatial and subject, technological components of the educational environment of a preschool education institution. The content of the program for optimizing the educational environment as a set of conditions for the successful development of children of senior preschool age is described, and the experience of its implementation in relation to preschool teachers is disclosed. The results of the formative stage of the study are presented, confirming the effectiveness of the educational environment optimization program.

Keywords: educational environment, educational environment optimization program, conditions for the successful development of children, senior preschool age, preschool education institution.

Статья сдана в редакцию 01.04.2022

УДК 159.9

Л. В. Орлова,
профессор кафедры психологии и предметных методик
ГУО «Минский городской институт развития образования»,
кандидат психологических наук, доцент
О. А. Иванашко,
педагог-психолог ГУО «Гимназия № 37 г. Минска», стажер МГИРО

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ИМИДЖ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлено исследование профессионального имиджа педагога в условиях цифровизации образования. Особое внимание уделяется внутреннему компоненту профессионального имиджа – свойствам личности учителя. Респондентами стали учащиеся старших классов и педагоги гимназии. В ходе исследования выявлены доминантные характеристики личности педагога в условиях цифровизации образования.

Ключевые слова: современные тенденции развития образования, цифровизация образования, цифровая образовательная среда, имидж, профессиональный имидж педагога, свойства личности, модель образа учителя.

Современные мировые тенденции в образовании детерминируют необходимость обновления содержания, ориентированного прежде всего на практику и меняющуюся социокультурную ситуацию. Понимание универсальной общечеловеческой миссии образования – важнейший ориентир развития цивилизованного общества.

Один из ведущих исследователей проблем развития образования А. А. Вербицкий выделяет следующие позитивные тенденции в образовании: переход к непрерывному образованию; индустриализация обучения, т.е. его компьютеризация и сопровождающая ее технологизация; переход от преимущественно информационных форм к активным методам