

сприймання творів літератури зумовлена специфікою самої літератури як мистецтва слова, що впливає на читача вербально вираженим змістом, підтекстом образів та ситуацій, стилю, літературного роду та жанру твору. Формування художнього сприймання епічного твору студентами філологічного факультету є комплексною проблемою і має своєю основою розвиненість психологічних особливостей героя, сформованість операцій мислення і уяви, що включає високий ступінь розвитку спостережливості, відтворюючої та творчої уяви, емоційно-образної пам'яті, здатності до співпереживання, емоційності, здатності до образної конкретизації і образного узагальнення.

А розвиток цих психологічних особливостей у процесі підготовки вчителя-філолога ВНЗ потребує при читанні лекцій і проведенні практичних робіт з української літератури врахування структури художнього сприймання літературного твору як складної єдності, найважливішими компонентами якої є: сила емоційної реакції; чіткість розуміння смислу; конкретизація художніх образів в уяві читача; бачення тексту; усвідомлення автора як творця тексту, почуття естетичної форми.

Отже, для забезпечення належної якості фахової підготовки майбутнього вчителя-філолога в організації викладання літератури у ВНЗ повинні враховуватись закономірності формування художнього сприймання літературного твору як мистецтва слова.

Список використаних джерел та літератури:

1. Винниченко В. Твори у 24 т. / В. Винниченко. – Т. 2. – К. : Рух, 1927. – 199 с.
2. Винниченко В. Твори у 24 т. / В. Винниченко. – Т. 4. – К. : Рух, 1927. – 206 с.
3. Макаренко А. С. Педагогічна поема / А. С. Макаренко. – К. : Рад. школа, 1973. – 508 с.
4. Марко В. П. Стежки до тайн слова. Літературознавчі й методичні студії : навч. посіб. для студ. філол. спец. / В. П. Марко. – Кіровоград : Степ, 2007. – 264 с.
5. Ситченко А. Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу : [моногр.] / Анатолій Ситченко. – К. : Ленвіт, 2004. – 304 с.

Анотація

Г.А.Дорош

Развитие художественного восприятия эпического произведения студентами филологического факультета в процессе изучения украинской литературы

Статья посвящена исследованию формирования художественного восприятия эпического произведения студентами филологического факультета в процессе изучения украинской литературы.

Ключевые слова: эпическое произведение, художественное восприятие, констатирующий, аналитический, эстетический, художественно-эстетическая позиция автора, литературное развитие.

Summary

G.O.Dorosh

Development of Artistic Perception of Epic Work by the Students of Philological Faculty in the Process of Study of Ukrainian Literature

The article investigates the formation of artistic perception of epic work by the students of philological faculty in the process of study of Ukrainian literature.

Key words: epic work, artistic perception, stating, analytical, aesthetic, artistic and aesthetic position of the author, literary development.

Дата надходження статті: „7” лютого 2012 р.

УДК 378.011.3–051

В.В.ЖЕЛАНОВА,

докторант, кандидат психологічних наук, доцент
(м.Луганськ)

Рефлексивно-контекстне освітнє середовище як чинник професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів у ВНЗ

У представленій статті здійснено дефініційний аналіз понять „середовище”, „освітнє середовище”, „рефлексивно-освітнє середовище”, „контекстне середовище” й обґрунтовано авторське розуміння цих феноменів. Уведено й визначено поняття „рефлексивно-контекстне освітнє середовище”, а також з'ясовано його особливості та структуру відповідно концепції контекстного навчання.

Ключові слова: контекстне навчання, середовищний підхід, середовищу-орієнтоване навчання, середовище, освітнє середовище, рефлексивно-освітнє середовище, контекстне освітнє середовище, рефлексивно-контекстне освітнє середовище.

Постановка проблеми в загальному вигляді... У контексті модернізації вищої освіти в Україні змінюються базові освітні орієнтири – від „освіти на все життя” – до „освіти через все життя”, до самоосвіти. Тобто метою сучасної вищої школи є підготовка фахівця, здатного працювати не на рівні дій та операцій, коли мета відома й не підлягає рефлексії, а на рівні діяльності, коли мета

обумовлюється смислом і в людини є альтернатива вибору, що потребує рефлексії. Отже, мова йде про формування професійної рефлексії, що обумовлює необхідність створення певного освітнього середовища. Щодо педагогічної діяльності, низка дослідників таким уважає рефлексивне освітнє середовище (А.Бізяєва, Г.Єрмакова, Л.Льязова, О.Малахова, Л.Соколова). Оскільки, на думку А.Бізяєвої, рефлексія є значущою саме для педагогічної діяльності в силу її дослідницького, нерегламентованого характеру. Отже, дійсно, процес гуманізації, що пронизує діяльність сучасної вищої школи, вимагає підвищеної рефлексії в пізнанні людиною самої себе і підвищеного відчуття відповідальності за іншу людину. Ця думка надає педагогічній рефлексії особливої актуальності. При цьому значущим є розв'язання проблеми переходу від навчання до праці. Найбільш продуктивною в цьому плані є технологія контекстного навчання. Оскільки, на думку її засновника А.Вербицького, саме в межах контекстного навчання відбувається перехід навчальної діяльності в професійну. Поділяючи наукові підходи А.Вербицького, О.Щербакова обґрунтовує необхідність створення контекстного освітнього середовища, у якому й відбувається трансформація навчальної діяльності в професійну. У нашому дослідженні ми доводимо доцільність рефлексивно-контекстного освітнього середовища як вагомого чинника контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів взагалі й зокрема формування його педагогічної рефлексії.

Аналіз досліджень і публікацій... Дослідження „середовищної” проблематики представлені такими науковими напрямками: загальнофілософське трактування середовища (В.Корнетов, В.Лепський, І.Тон); обґрунтування теорії середовищного (Ю.Мануйлов), полісередовищного (М.Федорова) підходів у освіті, а також концепції середовищно-орієнтованого навчання (Ю.Мануйлов, Т.Менг, С.Сергєєв); дослідження освітнього середовища в межах мисленневодіяльного (Ю.Громико), еколого-психологічного (Є.Клімов, Г.Ковальов, В.Панов), комунікативно-орієнтованого (В.Рубцов), психодидактичного (Ю.Мануйлов, Є.Ракітіна), антрополого-психологічного (В.Слободчиков), еколого-особистісного (В.Ясвін), культурологічного (Н.Крилова, А.Іванов) наукових підходів. Низка досліджень висвітлює певні аспекти освітнього середовища, а саме: ознаки середовища (М.Чорноушек); принципи доцільності середовища для людини (Міхельсон, Г.Стоклс); іммерсивність, присутність й інтерактивність середовища (С.Сергєєв), питання щодо співвідношення понять „середовище” й „простір” (А.Журавльов, І.Шендрік), а також семантичні конструкти освітнього середовища: гуманітарне освітнє середовище (Ю.Кулюткін), гуманістичне освітнє середовище (Е.Бабошина), акмеологічне середовище (А.Деркач, І.Соловійов), професійне середовище (А.Маркова), професійно-освітнє середовище (А.Деркач), професійно-орієнтоване освітнє середовище (А.Петухова), професійно-креативне середовище (З.Курлянд), інформаційно-освітнє середовище (Л.Панченко), контекстне середовище (О.Щербакова), рефлексивно-освітнє середовище (А.Бізяєва), рефлексивно-емпатійне середовище (О.Наст), рефлексивно-активне середовище інноваційного розвитку (В.Лепський); впровадження рефлексивного середовища (М.Найдьонов, Л.Найдьонов); рефлексивне середовище як складова технології формування рефлексивної компетентності студентів (Г.Хлусова); рефлексивно-освітнє середовище як умова культурного самовизначення студента (О.Малахова). Проте питання щодо створення певного освітнього середовища в межах контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів залишається поза увагою науковців.

Формулювання цілей статті... **Метою статті** є дефініційний аналіз понять „середовище”, „освітнє середовище”, „рефлексивно-освітнє середовище”, „контекстне середовище”; уведення й обґрунтування поняття „рефлексивно-контекстне освітнє середовище”, а також з'ясування ознак та структури зазначеного феноменау.

Виклад основного матеріалу... Родовими для поняття „рефлексивно-контекстне освітнє середовище” є поняття *середовище*, *освітнє середовище*, *рефлексивно-освітнє середовище*, *контекстне середовище*. Звернемося до їх дефініційного аналізу. Розглянемо спочатку загальнонаукові підходи щодо поняття „середовище”. Констатуємо, що воно не має чіткого та однозначного наукового визначення й у найбільш загальному значенні розуміється як оточення. Так, у тлумачному словнику російської мови „середовище” визначається як „оточення, сукупність природних і соціально-побутових умов, а також сукупність людей, зв'язаних спільністю цих умов, у яких протікає діяльність людського суспільства, організмів” [11, с.660]. Психологічний енциклопедичний словник обмежує визначення середовища як сукупності економічних, соціальних й побутових умов існування індивіда [3, с.435].

Філософське трактування поняття середовище пов'язане з розглядом його в двох аспектах:

- як „навколишнього світу”, як протилежного полюсу природженої здатності, як простору і матеріалу для розвитку, за допомогою яких здібність прокладає собі шлях;
- як оточення, сукупність природних умов, в яких протікає діяльність людського суспільства й організмів і від яких залежить їх існування (І.Тон).

Більш узагальнене філософське визначення середовища подається у філософському енциклопедичному словнику, де середовище трактується як суспільні, матеріальні і духовні умови існування людини, умови його формування і діяльності [15].

У педагогіці й психології термін „середовище” з’явився в 20-і роки попереднього століття, коли досить часто вживалося поняття „педагогіка середовища” (С.Шацький), „оточуюче середовище” (А.Макаренко). Отже, С.Шацьким була обґрунтована „педагогіка середовища” як концепція взаємодії школи з середовищем. При цьому термін „педагогіка середовища”, по-перше, характеризував процес соціалізації особистості в суспільному середовищі, по-друге, – проблему організації виховного процесу в школі з урахуванням впливу середовища на колектив, і в той же час – проблему активної участі колективу школи в суспільно корисній діяльності щодо перетворення середовища. У структурі середовища ним виділялися такі складові: внутрішнє середовище (урахування впливу середовища на ідейно-моральну орієнтацію учнів, на формування їх життєвих планів, на стиль спілкування; облік впливу засобів масової комунікації на позашкільне спілкування, на вибір шкільних заходів); зовнішнє середовище (зв’язки школи з сім’ями, мікрорайоном, громадськістю, неформальне спілкування поза школою). А.Макаренко обґрунтував необхідність створення адекватних форм соціального життя дитячо-дорослого співтовариства і розробки принципово нової практики освіти. Для розв’язання цього завдання він створив прецедент соціально-педагогічного проектування розвивального середовища, а також заклав основи практичного вирішення даної проблеми. Він апробував на практиці схему діяльності зі створення розвивального педагогічного середовища, а саме: 1) педагогічний задум (для організації діяльності в невизначеній ситуації); 2) механізми його реалізації (дитячо-доросла спільність, система різновікової кооперації, демонстрація зразків педагогічної взаємодії в «живій» комунікації); 3) осмислення досвіду діяльності (педагогічної праці). При цьому в основу проектування була покладена ідея штучно створеного й спеціально організованого в педагогічних цілях процесу; широка соціальна відкритість освітньої системи, її кооперація і комунікативні відношення з різноманітними відомствами, виробничими, культурними центрами. Отже, підходи відомих педагогів минулого століття не втратили своєї актуальності й нині.

У сучасній науці відомі такі психолого-педагогічні трактування середовища як-от:

• частина простору, у якому знаходиться суб’єкт й здійснюється активна взаємодія даного суб’єкта з простором (Ю.Мануйлов) [9];

• „конструйована частина фізичної реальності, що зв’язана й опосередкована досвідом рекурсивних взаємодій організму”; „дійсність, у якій відбувається створююча діяльність людини” (С.Сергеев) [13, с.61].

Дещо інше розуміння поняття „середовище” спостерігаємо у Ю.Швалба, що доводить необхідність виділення лише тих факторів середовища, що безпосередньо включаються до сфери життєдіяльності людини. При цьому вони вводяться як фактори середовища, що безпосередньо впливають на способи організації людини [17, с.184].

У психологічній теорії з’ясовано певні *ознаки середовища*:

1) у середовища відсутні фіксовані рамки в часі і просторі, тобто воно є тлом людського буття, яке виступає в якості фігури;

2) воно впливає на всі почуття одночасно;

3) середовище надає не тільки головну, але й вторинну інформацію;

4) воно завжди містить більше інформації, ніж ми здатні переробити;

5) воно сприймається у зв’язку з діяльністю;

6) ми одночасно існуємо в декількох середовищах (М.Чорноушек) [16, с.25].

Визначено також *принципи „доцільності середовища для людини”*, а саме: принцип узгодженості особистості й середовища (Міхельсон) та принцип оптимізації відносин особистості і середовища (Д.Стоколс). При цьому Д.Стоколс виділяє різні грані у взаємовідношенні людини з середовищем. До них відносяться когнітивне і поведінкове співвідношення, що містить як активні, так і реактивні фази. Міхельсон виділяє два типи узгодженості людини з середовищем: 1) розумова (коли людина припускає, що середовище дозволяє їй діяти бажаним чином); 2) випробовувана (вказує на дійсну узгодженість діяльності й середовища).

Вагомою в контексті нашого дослідження є ідея М.Хайдметса щодо персоналізації середовища, тобто фіксації певної частини середовища як свого „Я”. Відома також дискусія щодо співвідношення понять „середовище” та „простір”. Так, А.Журавльов розглядає *середовище* як данність, що не є результатом конкретної діяльності конкретної людини, а *простір* – як результат засвоєння суб’єктом цієї данності.

Таким чином, на підставі аналізу зазначених вище наукових підходів, а також довідково-енциклопедичної літератури щодо визначення поняття „середовище” ми визначаємо *середовище як динамічну систему умов у межах певного простору, у якому відбувається діяльність людини, що є одночасно продуктом й творцем свого середовища*.

У сучасній системі вищої освіти прийняте використання поняття *освітнє середовище*, а також таких модифікації зазначеного феномена: гуманітарне освітнє середовище (Ю.Кулюткін), гуманістичне освітнє середовище (Е.Бабошина), іноваційно-освітнє середовище (В.Сластьонін), акмеологічне

середовище (А.Деркач, І.Соловійов), професійне середовище (А.Маркова), професійно-освітнє середовище (А.Деркач), професійно-орієнтоване освітнє середовище (А.Петухова), професійно-креативне середовище” (З.Курлянд), інформаційно-освітнє середовище (Л.Панченко) контекстне середовище (О.Щербакова), рефлексивно-освітнє середовище (А.Бізяєва, Г.Єрмолаєва), рефлексивно-емпатійне середовище (О.Фаст) в межах реалізації середовищного підходу та середовищно-орієнтованого навчання. Зазначимо, що в процесі дослідження буде використовуватися майже більшість названих вище дефініцій, але найбільш вагомим й доцільним в контексті проблеми нашої роботи ми вважаємо оперування поняттями „*професійно-орієнтоване освітнє середовище*”, „*контекстне середовище*”, „*рефлексивне освітнє середовище*”.

Теорія середовищного підходу в освіті була розроблена Ю.Мануйловичем і являла собою теорію здійснюваного через спеціально створене середовище управління процесом формування і розвитку особистості. На думку науковця, середовищному підходові властиві такі базові процедури як-от: середовище, утворення, наповнення ніш, інверсія середовища, що спрямована на відновлення розуміння середовища студентом, а також усереднювання, типізація [9]. Концепція середовищно-орієнтованого навчання була обґрунтована С.Сергеевим. При цьому він довів певні якості середовища, а саме: іммерсивність, що пов'язана зі ступенем занурення суб'єкта в штучне навколишнє середовище; присутність – як суто суб'єктивне поняття, що відбиває досвід кожного; здатність до інтегрованості, що створює відчуття безперервного потоку зовнішньої стимуляції, до інтенсивних переживань реальності [12].

Відзначимо, що у сучасній психолого-педагогічній теорії існують різноманітні підходи до розуміння освітнього середовища, що доводить його комплексність та багатоаспектність. Отже, *освітнє середовище*, за визначенням відомих науковців, це:

- система впливів і умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні” (В.Ясвін) [19];
- сукупність соціальних, культурних, а також спеціально організованих в освітньому закладі психолого-педагогічних умов, у результаті взаємодії яких з індивідом відбувається становлення особистості (Ю.Кулюткін, С.Тарасов) [7];
- багаторівнева система умов, що забезпечує параметри освітньої діяльності в змістовному, процесуальному, результативному, ресурсному аспектах. При цьому умовами є система можливостей (внутрішніх і зовнішніх, динамічних і статичних), необхідних для здійснення успішної адаптації студентів до навчання діяльності (В.Слободчиков) [14];
- система впливів і умов формування особистості майбутнього професіонала, можливостей для його розвитку, що утримуються в соціальному і просторово-предметному оточенні (В.Логінова)[8].

Таким чином, на підставі розгляду понять „середовище”, „освітнє середовище” ми визначаємо дефініцію „*професійно-орієнтоване освітнє середовище*” як багаторівневу педагогічно організовану систему умов та можливостей, що забезпечують впровадження професійного контексту в систему підготовки майбутнього вчителя початкових класів у ВНЗ, а також сприяють ефективності процесу трансформації навчальної діяльності в професійну.

Вихідними для визначення поняття „рефлексивно-контекстне освітнє середовище”, що є провідним у процесі реалізації середовищного підходу в межах дослідження контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів, є такі його семантичні конструкти, як „контекстне середовище” й „рефлексивне освітнє середовище”.

Поняття „контекстне середовище” нещодавно введено в теорію контекстного навчання О.Щербаковою у процесі дослідження конфліктологічної культури майбутнього фахівця. Наведемо представлене нею визначення зазначеного феномена. „Контекстне освітнє середовище являє собою комплекс предметного, просторово-часового, соціально-психологічного і діяльнісного контекстів майбутньої професійної діяльності, що обумовлює послідовне включення студентів у різні види діяльності – навчальну, квазіпрофесійну, навчально-професійну – спрямованих на формування професійно-компетентної і психологічно здорової особистості, здатної до конструктивної взаємодії в конфліктній ситуації” [18, с.10]. Як бачимо, дослідниця розуміє контекстне середовище як складну систему, структурні складові якої представлені комплексом контекстів, а функціональні – динамікою діяльностей студентів у контекстному навчанні.

Поняття „рефлексивне середовище” стало досить популярним останніми роками в педагогіці та психології, проте воно ще недостатньо вивчене й має складне та суперечливе тлумачення. У найбільш широкому контексті рефлексивне середовище є психологічним поняттям, що визначає весь комплекс чинників, які обумовлюють рефлексивні акти. Одне з перших визначень зазначеного феномену подається А.Бізяєвою та Г.Єрмаковою. Дослідники під рефлексивним середовищем розуміють систему умов розвитку особистості, можливість самодослідження і самокорекції її соціально-психологічних і професійних ресурсів й обґрунтовують такі ознаки системності, як-от: підлеглість певній меті (цілісність); структурованість (наявність елементів, частин); взаємозв'язок і взаємодія елементів

(самоорганізованість, керованість). Провідною функцією рефлексивного середовища дослідники називають „сприяння виникненню у особистості потреби в рефлексії” [1].

Деяко інше визначення ми зустрічаємо у Л.Льязової та Л.Соколової, що розуміють рефлексивне освітнє середовище як сукупність зовнішніх і внутрішніх педагогічних умов, у яких здійснюється активне формування культури педагогічної діяльності, тобто, виникає можливість вибору особистістю цілей, змісту і методів самоосвіти і саморозвитку, відбувається зміна уявлень про себе як особистості та професіонала) [20, с.17].

У нашому дослідженні ми уводимо в теорію та технологію контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів поняття „рефлексивно-контекстне середовище” як вид професійно-орієнтованого освітнього середовища й визначаємо його як *багаторівневу педагогічно організовану систему умов та можливостей, що забезпечують впровадження професійного контексту в систему підготовки майбутнього вчителя початкових класів у ВНЗ, й сприяють ефективності процесів самодослідження, самовизначення та самореалізації особистості майбутнього фахівця на підставі формування його рефлексивності.*

На підставі аналізу наукових позицій А.Бізяєвої, Т.Дубовицької, Г.Єрмакової, Л.Льязової та Л.Соколової ми доводимо такі *особливості рефлексивно-контекстного освітнього середовища:*

- 1) професійно-орієнтована та рефлексивно-орієнтована спрямованість;
- 2) впровадження сукупності контекстів майбутньої професійної діяльності;
- 3) „міжсуб’єктний” характер взаємодії педагога та студентів;
- 4) відповідність особистості студента, зокрема його потребам;
- 5) наявність внутрішніх протиріч та складнощів, пов’язаних з навчальною чи професійною діяльністю;
- 6) варіативність, відсутність жорстко регламентованих методів роботи та програм;
- 7) пріоритет професійно-формуєчих навчальних методик;
- 8) використання форм і методів контекстного навчання;
- 9) спрямованість на формування у студентів всіх видів й рівнів рефлексії як професійно вагомої якості.

Визначимо структуру рефлексивно-контекстного середовища. Відомі різні підходи до визначення структурних компонентів освітнього середовища. Так, Г.Ковальов виокремлює фізичне оточення, людські чинники, програму навчання [6]. Деяко іншими є підходи Є.Клімова, що виокремлює соціально-контактну, інформаційну, соматичну, предметну частини середовища [5]. В.Ясвін пропонує чотирикомпонентну модель, яку складають суб’єкти освітнього процесу; соціальний компонент; просторово-предметний компонент; технологічний (або психодидактичний) компонент [19].

Найбільш вагомими в контексті нашого дослідження є підходи О.Малахової, що розглянула рефлексивно-освітнє середовище й диференціювала в ньому інформаційно-смісловий, соціальний, матеріальний, технологічний, діяльнісний, емоційно-регулятивний компоненти. Значущою для нас також є позиція О.Щербакової, що виокремилла в контекстному середовищі комплекс контекстів майбутньої професійної діяльності, а саме: предметний, просторово-часовий, соціально-психологічний і діяльнісний контексти [18].

Відтак, нами визначено такі структурні компоненти рефлексивно-контекстного освітнього середовища ВНЗ: ціннісно-смісловий, програмно-цільовий, організаційний, змістовно-діяльнісний, технологічний, суб’єктно-комунікативний, предметний компоненти.

Розглянемо процес середовищеутворення. Ми розуміємо його як організований, цілеспрямований процес створення середовища для розв’язання завдань формування професійної діяльності майбутніх фахівців у системі контекстного навчання й вагомої її складової – рефлексивної діяльності. Беручи до уваги підходи Л.Льязової та Л.Соколової [4], ми виокремлюємо такий алгоритм дій в процесі становлення рефлексивно-контекстного освітнього середовища:

- аналіз й співвідношення потреб студентів й можливостей середовища;
- виникнення протиріч між потребами й можливостями;
- включення механізмів рефлексії як засобу подолання кризи;
- забезпечення певної позиції майбутнього вчителя до середовища;
- побудова студентом рефлексивного середовища навколо себе – від усвідомлення себе в середовищі до перетворення середовища через використання рефлексивно-контекстних форм роботи в межах навчально-академічної, квазіпрофесійної, навчально-професійної форм діяльності студентів у контекстному навчанні.

Висновки... Отже, впровадження середовищного підходу у сучасну освітню систему ВНЗ дозволяє організувати навчальний процес на підставі реалізації суб’єктності особистості й таких її провідних механізмів як самовизначення та самореалізація. Таким чином, середовищний підхід зміщує акценти із взаємодії педагога та студента на його взаємодію із освітнім середовищем. Запропонований нами феномен рефлексивно-контекстного освітнього середовища забезпечує осмислення суб’єктами

освітнього процесу, самих себе в ньому, своїх партнерів, стосунки з ними, характер взаємодії, уявне проектування ресурсного забезпечення, а також технологічну складову процесу освіти. У даному середовищі засобами впровадження різних видів професійного контексту відбувається трансформація навчальної діяльності в професійну й рефлексивну як вагому її складову.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бизязева А. А. К вопросу о педагогической рефлексии / А. А. Бизязева // Проблемы гуманистического образования. – Псков, 1999. – С. 45–46.
2. Дидактическая характеристика образовательного пространства: полисредовый подход / М. А. Федорова // Образование и общество. – 2008. – № 4. – С. 27–31.
3. Еникеев М. И. Психологический энциклопедический словарь / М. И. Еникеев. – М. : ГК Велби, Проспект, 2006. – 560 с.
4. Ильязова Л. М. На пути к рефлексивной образовательной среде вуза [Электронный ресурс] / Ильязова Л. М., Соколова Л. Б. – Режим доступа : <http://credonew.ru/content/view/464/30/>.
5. Климов Е. А. О среде обитания человека глазами психолога – Приветствие при открытии 1-й Российской конференции по экологической психологии (3-5 декабря 1996 г.) / Е. А. Климов // 2-я Российская конференция по экологической психологии : материалы (Москва, 12-14 апреля 2000 г.) / [ред. В. И. Панов]. – М. – Самара : Изд-во МГППИ, 2001. – С. 7–9.
6. Ковалев Г. А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда / Г. А. Ковалев // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 13–23.
7. Кулоткин Ю. Н. Образовательная среда и развитие личности [Электронный ресурс] / Кулоткин Ю. Н., Тарасов С. В. – Режим доступа : http://znanie.org/journal/n1_01/obraz_sreda.html.
8. Логинова В. В. Профессионально-личностное становление иностранных студентов в образовательной среде российского ВУЗа : автореф. дис... докт. псих. наук : спец. 19.00.07 / В. В. Логинова. – М., 2011. – 56 с.
9. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 36–41.
10. Малахова О. Ю. Социокультурное самоопределение студента в рефлексивно-образовательной среде ВУЗа : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Ю. Малахова. – Оренбург, 2007 – 189 с.
11. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов [ред. Н. Ю. Шведова]. – 18-е изд., стер. – М. : Русский язык, 1986. – 797 с.
12. Сергеев С. Ф. Средо-ориентированное обучение / С. Ф. Сергеев // Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов / редактор-составитель Н. Б. Крылова. – М., 1995. – С. 94–96.
13. Сергеев С. Ф. Иммерсивность, присутствие и интерактивность в обучающих средах / С. Ф. Сергеев // Школьные технологии. – 2006. – № 6. – С. 36–42.
14. Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. – Вып. 7. – М., 1997. – С. 177–184.
15. Философский энциклопедический словарь. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
16. Черноушек М. А. Психология жизненной среды / М. А. Черноушек. – М., 1989.
17. Швалб Ю. М. К определению понятий среды и пространства в жизни человека / Ю. М. Швалб // Актуальные проблемы психологии ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К. : Міленіум, 2004. – Т. 7, вип. 2.
18. Щербакова О. И. Психология конфликтологической культуры личности специалиста: формирование в контекстной образовательной среде : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 / О. И. Щербакова. – М., 2011. – 34 с.
19. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

Аннотация

В.В.Желанова

Рефлексивно-контекстная образовательная среда как фактор профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов в ВУЗе

В представленной статье осуществлен дефиниционный анализ понятий „среда”, „образовательная среда”, „рефлексивно-образовательная среда”, „контекстная среда” и обосновано авторское понимание этих феноменов. Введено и определено понятие „рефлексивно-контекстная образовательная среда”, раскрыты ее особенности, структура в соответствии с концепцией контекстного обучения.

Ключевые слова: средовой подход, средо-ориентированное обучение, среда, образовательная среда, рефлексивно-образовательная среда, контекстная образовательная среда, рефлексивно-контекстная образовательная среда.

Summary

V.V.Zhelanova

Reflexively-Contextual Educational Environment as a Factor of Professional Preparation of the Future Primary School Teacher in Higher Educational Institution

The definition analysis of the concepts „environment”, „educational environment”, „reflection-educational environment”, „contextual environment” is carried out in the presented article, and the author’s understanding of these phenomena is grounded. The concept „reflexively-contextual educational environment” is introduced and described, its features, structure in accordance with conception of the context teaching are revealed.

Key words: environmental approach, education aimed at environment, environment, educational environment, reflexively-educational environment, contextual educational environment, reflexively-contextual educational environment.

Дата надходження статті: „12” березня 2012 р.