

Примечания

¹ См.: Хасан Б.И. Конструктивная психология конфликта. СПб., 2003.

² См.: Мир без конфликтов / Под общ. ред. Л.И. Семиной. М., 2002.

³ Иванова О.А. Подготовка педагога в вузе к взаимодействию в конфликтной образовательной среде: В 2 ч. СПб., 2003. Ч. 2. С.202.

⁴ Голиков Н.А. Педагогика оздоровления в условиях полифункционального образовательного учреждения. Тюмень, 2005.

⁵ Семеновских Т.В. Причинная обусловленность возникновения конфликтов среди дошкольников // Качество жизни субъектов современного образования – 2008 /Под ред. Н.А. Голикова. Тюмень, 2008. С.5.

⁶ Павленко Т.А. Конфликты детей дошкольного возраста // Психология качества жизни субъектов современного образования: Межрегиональный сб. науч. тр. / Под ред. Н.А. Голикова, О.М. Чиковой. Тюмень, 2006. С.18.

УДК 373.3+37.016:502/504

А.Г. ТИМОФЕЕВА

Педагогический институт Саратовского государственного университета

E-mail: timotheeva11@mail.ru

Основные характеристики средового подхода к начальному экологическому образованию

Понятие среды для педагогики далеко не ново. Вместе с тем на данном этапе развития средового подхода актуальны вопросы: является ли средовая организация образовательных систем совокупностью качественно своеобразных педагогических принципов, не свойственных другим подходам, или представляет собой одну из образовательных технологий либо ее элемент (фактор, ресурс, средство)? В нашем исследовании мы даем трактовку этих методологически важных позиций, выделяя ключевые характеристики средового подхода, позволяющие обосновать целесообразность и обозначить специфику его применения к начальному экологическому образованию.

Ключевые слова: экологическое образование младших школьников, образование для устойчивого развития, средовой подход, образовательная среда, экпсихология, экопедагогика, здоровьесбережение в начальной школе.

A.G. TIMOFEEVA

The Main Characteristics of the Environmental Approach to primary Ecological Education

The concept of environment is far from being a novelty in pedagogy. Along with this, at the present stage of the development of the environmental approach the following issues are actual: is the environmental approach a unity of qualitatively specific pedagogical principles alien to other approaches or does it present one of the educational technologies or its element (factor, resource or a means)? In our investigation we interpret these methodologically important issues, highlighting the key characteristics of the environmental approach, allowing for proving its reasonability and identifying the peculiarities of its implementation in primary ecological education.

Key words: ecological education of primary school children, education for sustainable development, environmental approach, educational environment, ecopsychology, ecopedagogy, health safety in primary school.

Истоки концептуального становления средового подхода следует искать, прежде всего, в гуманистической педагогике и экпсихологии. Этот подход несет на себе черты новой личностно-деятельностной парадигмы в педагогике и наряду с этим имеет мощный потенциал экологизации, соответствия новым задачам так называемого «образования для устойчивого развития», не являясь при этом их перифразой или компиляцией. Активная разработка новых образовательных ориентиров, оформившихся в гуманистическом, культурологическом, синергетическом и экологическом подходах,

инициирует дальнейший поиск путей инструментализации заложенных в них принципов. С этим связано, по нашему мнению, и появление средового подхода. Как показывают работы В.А. Ясвина¹, Ю.С. Мануйлова², С.Ф. Сергеева³, возможности рационализировать и операционализировать освоение и использование среды в учебно-воспитательном процессе очень велики. Однако нужно отметить, что обращение к проблематике средовой организации образовательных систем в педагогических исследованиях носит на данном этапе преимущественно методологический характер: определяются систе-

мообразующие элементы концепта средового подхода, поддерживающие его базовые педагогические закономерности, условия и границы его применимости.

Если подход в педагогике рассматривается как совокупность принципов, которые определяют стратегию педагогической деятельности, то эти принципы должны задавать направление и нормативно регулировать функционирование субъектов образования в педагогической среде. Вместе с тем существует проблема сущности и систематики педагогических принципов, критериев их выдвигания, параметров их научной оценки. В этой связи очевидно, что самостоятельную задачу исследования в рамках средо-ориентированного обучения представляет собой доказательное обоснование, не является ли средовой подход одним из тех что, по мысли В.И. Андреева, «поспешно изобретаются, то появляются в учебниках педагогики, то без достаточного на то основания исчезают»⁴. Мы ограничимся лишь самым общим его описанием, указывающим на целесообразность использования эффективно функционирующей среды в эколого-педагогическом процессе начальной школы.

Чаще всего под окружающей человека средой подразумевается та или иная совокупность условий и влияний, окружающих человека и взаимодействующих с ним как с организмом и личностью. При анализе с антропологических позиций системы «человек – среда» положение человека рассматривается как центральное. И первое, что следует отметить, вычлняя характерные черты средового подхода, это – *использование методологии системного подхода*. В качестве системы предстают и помещаемый в центр исследовательского внимания конкретный человек либо конгломерат его связей и отношений с другими индивидами, и комплекс «биосоциальная система – среда», и сама среда. Все, что не относится к выделенной для рассмотрения некоей реальной системе, становится ее внешней средой; все, что заключается в пределах системы, составляет ее внутреннюю среду. В русском языке слово «среда» буквально означает «середина»; так называется то, что находится «посредине», то есть занимает промежуточное положение между рассматриваемыми объектами и является посредником между ними. Современная философия образования на уровне общей характеристики понятий рассматривает

среду как субстанцию, которая в отличие от пустого, незаполненного пространства (вакуума) обладает определенными свойствами, влияющими на перенос взаимодействия между данными объектами. Влияние или воздействие на что-либо или кого-либо выступает конституирующим признаком среды, поскольку она всегда предполагает нечто, по отношению к чему существует.

В психолого-педагогических исследованиях на первый план закономерно выступают не столько отношения между человеком и природной средой, сколько коллизии социализации субъекта, т.е. речь идет о социальных средах. При этом представления о степени зависимости или независимости субъекта от среды разнятся. Определенно можно утверждать, что взаимосвязи человека и окружающей его действительности, безусловно, прочны, а также то, что в этих взаимоотношениях только активность субъекта определяет полноту освоения окружающей среды и заключенных в ней возможностей. Отсюда вытекает вторая принципиальная особенность средового подхода – *подчеркивание субъектности человека во взаимодействии с жизненной средой*, понимаемой как зона «непосредственной активности индивида»⁵. Среда представляется как сложная система, включающая человека, который в своей деятельности активизирует, строит те или иные ее элементы и тем самым эмпирически создает ее для себя. Акцент делается на выделении более сложной, многообразной, противоречивой, взаимозависимой и, что очень важно, не плоскостной, а пространственно-объемной связи индивида с окружением (ниша). Установки, поведение и действия человека формируются во взаимоотношениях со средой не случайно, а через нормы, выработанные самой личностью на основе своего позитивного опыта (принцип обратной связи). Таким образом, можно говорить о человеке как о самоорганизующейся, саморазвивающейся системе, но лишь тогда, когда выполняется условие открытости системы, то есть при наличии отношений «человек – среда».

При рассмотрении социальных сред ведущая роль в отношениях человека к миру принадлежит его связям с другими индивидами. По мысли В.В. Рубцова: «Для человека среда – это тот мир, который существует в его общении, взаимодействии, взаимосвязи, коммуникации и других процессах»⁶. Осо-

бенность средового подхода, таким образом, заключается в том, что он объединяет рассмотрение всех важнейших процессов, происходящих с растущим человеком в более широкой системе социальных отношений: взросление, адаптация, социализация, инкультурация, воспитание, образование, развитие. В психолого-педагогическом дискурсе наряду с описательным термином «среда» используются также определения «образовательная среда», «воспитательная среда», «обучающая среда», «развивающая среда», «культурная среда», «адаптивная образовательная среда», «педагогическая среда» и как синоним – понятие «пространство» практически с теми же эпитетами. Каждый из терминов представляет реально существующий феномен, включающий в себя перечень элементов, характеризующих ту или иную сторону взросления человека. Следовательно, в широком педагогическом смысле среда подразумевает протекание всех названных выше процессов, в которых происходит становление биосоциальной целостности личности. Эту особенность средового подхода можно определить как *комплексность, интергативность* рассмотрения возможных проявлений индивида – личности – индивидуальности. По всей видимости, это отвечает идее А.С.Макаренко: «Человек не воспитывается по частям, он создается всей суммой влияний, которым он подвергается <...> Диалектичность педагогического действия настолько велика, что никакое средство не может проектироваться как положительное, если его действие не контролируется всеми другими средствами, применяемыми одновременно с ним <...> всей системой средств, гармонически организованных»⁷.

Средовой подход выкристаллизовался, прежде всего, из представлений об образовательной среде, понимаемой как часть социокультурной среды, как зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов этих процессов, а также как совокупность всех возможностей обучения, воспитания и развития личности, причем возможностей как позитивных, так и негативных, как «система влияний и условий формирования личности по заданному образцу»⁸, а также как «зона непосредственной активности индивида, его ближайшего развития и действия»⁹ и т.д. Из приведенных вариантов определения следует, что взаимоотношения среды и раз-

вития личности осознаются в современном образовании как многообразная и противоречивая взаимосвязь индивида с тем, что его окружает. Одинаково неоднозначно определяется место среды в образовательном пространстве социума в целом и соотносится существующий социальный фонд знаний, норм, ценностей с потребностями развития самого человека. Существует противоречие между необходимостью динамичного развития индивидуальности ребенка в условиях образовательной среды, с одной стороны, и существованием специальной педагогической организации, «усреднения» процесса его вхождения в пространство общества, с другой.

Дихотомично рассмотрение среды как условия развертывания активности личности либо как средства влияния на нее. Остро стоит вопрос о том, каким образом и на каких основаниях организовывать образовательную среду, которая обеспечит педагогические условия равновесия опыта взаимодействия с внешним миром и с внутренней собственнотой средой развития ребенка. Эти дилеммы отражают не только динамичный процесс становления средового подхода, но и задают неопределенность, вариативность, вероятностность как имманентные свойства среды, которые должны быть приняты во внимание и использованы. Такая трактовка среды связана с практикой образования и воспитания, вышедшего за рамки «линейной педагогики», замкнутой на утилитарных знаниях и навыках, разобщенных с дальнейшим контекстом социально-личностного становления.

В этой связи, говоря о качестве образования, нельзя не учитывать того, что управляющее воздействие непосредственно на личность оказывается не всегда продуктивным. Результативные условия могут быть созданы в образовательной среде, обеспечивающей максимальную степень индивидуализации. Среда предоставляет каждому обучающемуся возможность (самостоятельного или во взаимодействии с педагогом, выступающим в роли старшего товарища, партнера) формирования индивидуализированной образовательной траектории. В русле гуманистических подходов к образованию в педагогически организованной среде учитываются интересы и предпочтения личности, которая, однако, может не только действовать в соответствии с предъявляемыми ей социокультурными образцами, но и (в крайнем случае)

вопреки этим образцам приобретать негативные установки, проявлять девиации поведения и т.д. Особо надо отметить неопределенность, вносимую социальными институтами, которые параллельно со школой влияют на личностное развитие ребенка: семья, круг внешкольного общения со сверстниками, средства массовой информации, кино, Интернет и др., влиять на которые сегодня не представляется возможным. В то же время перестают соответствовать требованиям момента и попытки дать «образование на всю жизнь», основанные на представлении о стабильности условий будущей деятельности подрастающего поколения.

Неопределенность, неоднородность, непредсказуемость эволюционного пути, нелинейный способ развития, предполагающий возможность спонтанного возникновения интересубъектных структур, появление нового качества, порядка из хаоса – все это свойства образовательной среды и системы «ребенок – образовательная среда» как открытых систем, описываемых синергетикой. Синергетический подход нашел применение и в образовании, где, как мы видим, также встречаются объекты, процессы и явления, которые являются по своей сути полисистемными и относятся к особому типу систем взаимодействия. Следовательно, средовой подход характеризуется не просто системными, а *системно-синергетическими методологическими установками*. Для эффективного использования свойств образовательных сред можно и нужно воспользоваться синергетическими представлениями.

Так, с точки зрения синергизма слишком устойчивая система не способна к развитию, так как она подавляет любые отклонения от своего гиперустойчивого состояния. Для перехода в новое качество система должна оказаться в какой-то момент неустойчивой. Кроме того, с позиций синергетического подхода внутренние связи, «устройство» системы не имеют значения – важны ее внешние проявления, межсистемные связи, определяющие результат взаимодействия с другими. Таким образом, синергетическое толкование проблем образовательной среды предполагает рассмотрение всех средовых факторов в единстве, не опасаясь при этом неконтролируемых влияний и избегая жесткого административного структурирования и «заорганизованности». Синергетика дает знание о том, как надлежащим образом опе-

ривать сложными системами и эффективно управлять ими. Становится очевидным, что сложноорганизованным системам нельзя навязать пути развития, скорее, необходимо понять, как способствовать их собственным тенденциям, и выводить системы на эти пути. Главное – не сила, а правильная топологическая конфигурация, архитектура воздействия: эффективны малые, но правильно организованные (резонансные) воздействия на сложные системы. Для решения нашей проблемы в этом и заключается задача организаторов образовательной среды.

Следующая существенная характеристика средового подхода определяется нами как *связь информативности среды с ее адаптивно-развивающим потенциалом*. Широкая трактовка термина «информация» подразумевает вероятность реализации тех или иных возможностей, многообразие выбора равновероятных вариантов. Вместе с тем и информация в узком смысле воспринимается каждым человеком индивидуально, в зависимости от его способностей, психологических особенностей, уровня развития мышления и т.д. В современных условиях получила распространение точка зрения, что владение информацией, знание человека должно исходить не из единого специализированного тезауруса, а из всего многообразия мнений, подходов, идей и, прежде всего, – из личностных, когнитивных и методологических навыков, способности к критической оценке и сопоставлению всего многообразия полученной информации. Поэтому образовательная среда, для того чтобы быть информационно насыщенной для каждого обучающегося, должна быть многоуровневой, обладать принципиальной избыточностью и неисчерпаемостью.

Но информативность среды, в нашем понимании, отличается от информационной ее насыщенности и насыщенности вообще какими-либо предметно-вещными или идеальными компонентами. Насыщенная среда, на наш взгляд, не всегда в то же время является и информативной. Мы полагаем, что информативная среда представляет собой сферу осуществления выбора, ограниченную полюсами природосообразности и культуросообразности, широкое деятельностное и событийное поле, место и условия избрания оптимальной траектории взросления. Информативная среда создает более благоприятный режим адаптации и развития

не столько за счет выхолащивания негативных ее элементов и наращивания позитива, но, прежде всего, за счет установления соответствия между составляющими среды и потребностями субъектов. В этом случае взаимодействие субъектов среды с ее факторами (прежде всего, социальными) предполагает обязательное наличие обратных связей и представляется как выстраивание сети связей, ситуации поиска на фоне возможных реакций на условия и компоненты среды проявлений личностно осмысленной активности, поиска способов добывания знаний, способов действий и вообще – способа жизнедеятельности. Чем более среда информативна, тем больше дает она возможностей для индивидуально своеобразной адаптации, развития и самореализации. Таким образом, среда, сама находясь в постоянном развитии, обеспечивает развитие субъекта в диалоговом режиме, через эвристическое взаимодействие с миром, через образовательные ситуации, которые обладают значительной степенью неопределенности, содержат амбивалентные оценки, заставляющие обучающегося «включить» механизмы самодетерминации, саморазвития. В этом случае каждый является сотворцом образовательной среды сообразно своим индивидуальным особенностям.

Следовательно, образование как присвоение знаний обусловлено их социальной и личностной значимостью, которую определяет жизненный индивидуальный опыт каждого человека на определенном возрастном этапе. Местом реализации опыта жизнедеятельности выступает окружающая среда, включающая ряд подсистем, интеграция которых обеспечивает социальную среду. Человек стремится обрести «средовую» идентичность, позволяющую ему успешно адаптироваться в ее условиях. Анализируя многогранное понятие «образовательная среда», хочется акцентировать внимание на том, что нецелесообразно рассматривать ее как «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу»¹⁰, но имеет смысл – в качестве многофункционального, поливалентного образования, индивидуального для каждого обучающегося, среды для построения собственного «Я», обеспечивающей создание условий для актуализации внутреннего мира обучающегося, его личностного роста, самореализации, становления его самосознания¹¹.

Средовой подход к образованию – дошкольному, школьному и особенно к непрерывному – уже зафиксирован как перспективный на уровне «Всемирных докладов по образованию» ЮНЕСКО. В центре внимания мировых социально-гуманитарных, общественно-политических организаций находятся также вопросы экологического образования, воспринимаемого в современных условиях как образование для устойчивого развития, образование для XXI века, предполагающее выстраивание нового отношения к природе, новых взаимоотношений между человеком, обществом и природой, новых отношений между людьми. Объединение этих двух перспективных направлений помимо данного обстоятельства имеет еще целый ряд оснований.

Рассматривая одноименные понятия, средовой подход и экологическое знание не просто близки терминологически – переход терминов «среда», «ресурс», «ниша», «адаптация» в понятийно-рефлексивную сферу психологии и педагогики привносит в нее смысловые элементы экологии, синергетики, системного подхода, сближая гуманитарное мировоззрение с естественно-научным. В свою очередь психолого-педагогическая база средового подхода может быть органично воспринята для совершенствования и расширения арсенала методов и средств освоения экологического содержания в системе непрерывного образования, для решения глобальных социально-экологических задач – формирования экологической культуры, экологического сознания.

Понятие образовательной среды тесно связано с проблемами социальной экологии, предметом которой являются специфические связи между человеком и его средой, ее влияния на человека и человека на нее. Ряд социально-экологических проблем, связанных с отсутствием умений осознанно изменять традиционные стратегии средового поведения, решается средствами экпсихологии. Основная ее задача состоит в исследовании и разработке экологически сообразных моделей организации рефлексии и мышления и передачи их в сферу образования. Эти модели должны обеспечивать включение индивида, социальных групп и общества в целом в системы, которые образуют разнообразные среды жизни самого человека, в том числе и образовательную среду. Рассматривая воп-

росы генезиса понятия «образовательная среда», ее типологии и моделирования, нельзя обойти вниманием работы сотрудников Центра комплексного формирования личности – В.А. Ясвина, В.И. Панова, С.Д. Дерябо, В.В. Рубцова и др., – положивших начало эколого-психологическому анализу среды как педагогического феномена.

Довольно стройные и обоснованные представления современной экологии о принципах функционирования биосоциальных систем, к каковым и относятся среды жизни человека, а также представления об эколого-психологическом моделировании, перенесенные в реальность эколого-педагогического процесса, способны мотивировать учащихся через осмысленное средовое функционирование к субъект-субъектному отношению к природе, экологически социальному поведению и деятельности, что является в настоящее время наиболее уязвимыми с точки зрения реализации целями экологического образования.

В то же время субъект-субъектный подход к обучению, характерный для новой личностно ориентированной парадигмы образования, предусматривает такие стратегии его обновления, которые обеспечивали бы дифференциацию и индивидуализацию обучения и эффективно воздействовали бы на учебный процесс. С этой точки зрения можно предположить, что именно проектирование благоприятной образовательной среды будет способствовать реализации таких стратегий и созданию адекватных педагогических условий для современного экологического образования.

По нашему мнению, средовой подход в приложении к экологическому образованию примиряет противоречия между ценностями культуры и природы не только в содержании, но и в методологии образования. В рамках средового подхода культурная и природная среда выступают как компоненты единой системы. Экологический и личностный векторы современного образования, на наш взгляд, пересекаются в точке осознания необходимости создавать благоприятную среду для развития ребенка, отвечающую требованию экологической состоятельности в широком ее понимании. В этой связи уместно отметить, что И.А.Баева в качестве существенной характеристики среды называет ее психологическую безопасность. Соответствие эффективно функционирующей образова-

тельной среды критериям психологической безопасности¹², а также принципам педагогики здоровьесбережения¹³ коррелирует с представлениями об экологии человека, экологии души и тела, экологии образования. Так что, в конечном счете, «экологичность» среды можно считать свойством, имманентным средовому подходу.

Переходя к рассмотрению средового подхода в начальном экологическом образовании, подчеркнем, что, в нашем представлении, он не тождествен созданию эколого-развивающей среды. Последняя, соответствующая описанной в работе¹⁴, является лишь компонентом образовательной среды экологической направленности, той ее частью, которая отвечает формированию отношения к природе, базовых представлений, относящихся к содержанию биоэкологии. Мы полагаем, что образовательная среда, удовлетворяющая целям начального экологического образования, должна включать компоненты, не только поддерживающие его содержание, но и позволяющие в сфере начального образования решать задачи социальной экологии, экологии человека постольку, поскольку возможности в решении этих задач являются сущностной характеристикой средового подхода, как это было показано выше. То есть важнейшими свойствами такой среды должны быть психологическая и экологическая (в антропоэкологическом понимании) комфортность, педагогическое сопровождение средовой и субъектной идентификации ребенка по отношению к среде жизни.

Итак, указанные качества средового подхода характеризуют его как личностно ориентированный по сути и отражающий соответствующие педагогические закономерности¹⁵. Однако его отличают и принципиальные черты, взятые из экологии, антропоэкологии и психологии окружающей среды, определяющие самостоятельность его идей, методологии и ценностей, способных обогатить, в свою очередь, гуманистическую педагогику. Теоретическое значение средового подхода раскрывают, в частности, работы С.Ф. Сергеева, представляющего средо-ориентированное обучение как психолого-педагогическую концепцию¹⁶.

Вместе с тем зафиксировано, что средовому подходу свойствен ряд методических особенностей, оригинальных приемов организации образовательной среды, пред-

ставляющих его не просто как подход к содержанию образования¹⁷, но позволяющих в дальнейшем его развивать технологически. Организация образовательной среды не просто призвана служить «выделению внешнего и внутреннего содержания образования, внешнего и внутреннего образовательного продукта»¹⁸, но имеет потенциал технологии, и даже «антропоэкологически безупречной педагогической технологии»¹⁹, органично соответствующей начальному экологическому образованию.

Как нам кажется, в начальной школе востребовано такое средо-ориентированное экологическое образование, которое не было бы лишь адаптированным переложением лично ориентированного обучения, реализуемым на соответствующем содержании, формальным синтезом представлений об образовательной среде, имеющихся в теории лично ориентированного обучения,

и экологических представлений об окружающей среде, жизненной среде человека. В нашем представлении, средовой подход к начальному экологическому образованию, несмотря на наличие у него черт неклассической педагогики (вероятность, неопределенность, свобода выбора и свобода творческой самореализации), требует выхода на технологический уровень с его четкой заданностью целей, измеряемостью результатов, диагностическим инструментарием и атрибутами успешной продуктивной деятельности.

Таким образом, мы полагаем, что использование средового подхода в начальной школе, в том числе и в эколого-педагогическом процессе, имеет основания и представляется перспективным для дальнейшей методической разработки и пополнения профессионального инструментария современного учителя начальных классов.

Примечания

¹ См.: Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 2001.

² См.: Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании // Педагогика. 2000, № 7. С. 32–39.

³ См.: Сергеев С.Ф. Проектирование обучающих сред // Школьные технологии. 2006. № 3. С. 58–65.

⁴ Андреев В.И. Педагогика: Учеб. курс для творческого саморазвития. 2-е изд. Казань, 2000. С. 173.

⁵ Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. М., 1995. Вып. 1. С. 91.

⁶ Рубцов В.В. Основы социально-генетической психологии. М.; Воронеж, 1996. С. 124.

⁷ Макаренко А.С. Воспитание гражданина. М., 1988. С. 219.

⁸ Ясвин В.А. Указ. соч. С.35.

⁹ Новые ценности образования... С. 91.

¹⁰ Ясвин В.А. Указ. соч. С.35.

¹¹ См.: Кречетников К.Г. Креативная образовательная среда на основе информационных и телекоммуникационных технологий как фактор саморазвития личности // Интернет-журнал «Эйдос». 2004 // <http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-10.htm>

¹² См.: Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании. СПб., 2002.

¹³ См.: Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. М., 2002.

¹⁴ См.: Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М., 2002.

¹⁵ См.: Хуторской А.В. Методика лично ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя. М., 2005.

¹⁶ См.: Сергеев С.Ф. Проектирование обучающих сред // Школьные технологии. 2006. № 3. С. 58–65.

¹⁷ См.: Хуторской А.В. Указ. соч.

¹⁸ Хуторской А.В. Указ. соч.

¹⁹ Гагарин А.В. Экологическая психология: практический курс. Учеб.-метод. пособие по специализации «Экологическая психология»: В 2 ч. Ч. 1: Актуальные проблемы экологии человека. М., 2006. С. 46.

УДК 37.015.31

Л.В. ГРАЖДАНКИНА

Алтайский краевой институт
повышения квалификации работников образования (г. Барнаул)
E-mail: larissa_g@bk.ru

Психолого-педагогические подходы к воспитательной работе с подростками в современной школе

Система воспитательной работы в современной школе на сегодняшний день стала приобретать особую значимость ввиду того, что многие учителя и родители зачастую оказываются в ситуациях, требующих компетентного реагирования на поведенческие реакции детей, особенно подросткового возраста. В связи с этим возникает ситуация