

УДК 378.147

DOI: 10.23951/1609-624X-2019-8-48-54

## МОДЕЛЬ РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ: ВКЛАД КАЛУЖСКИХ ПЕДАГОГОВ-НОВАТОРОВ

*Е. Л. Александров*

*Калужский филиал Российского государственного аграрного университета – МСХА им. К. А. Тимирязева, Калуга*

*Введение.* Актуальность темы обоснована приоритетами развития современной сферы образования, приобретающего особую роль в деле обучения и воспитания учащейся молодежи. Внедрение обновляющихся образовательных стандартов в учебный процесс способствует качественному изменению модели образовательной среды, приданию ей развивающего эффекта в первую очередь потому, что в условиях всестороннего и естественного воздействия этой среды возможно продуктивное решение определенных задач развития индивида.

*Цель исследования* – выявление сущности и роли модели развивающей образовательной среды как интерактивного пространства, способствующего достижению личностной и социальной зрелости обучающихся.

*Материал и методы.* Теоретическим обоснованием исследуемой проблемы послужили апробированные педагогические системы – прототип современных моделей образовательной среды калужских учителей-практиков и ученых, высказавших новаторские идеи по вопросам организации и дидактического сопровождения учебного процесса, интеграции обучения и трудового воспитания, игры как фактора социализации ученичества. Основными методами исследования явились ретроспективный и контент-анализ, моделирование новаторских педагогических систем.

*Результаты и обсуждение.* Даны трактовки понятий, предложенные калужскими новаторами: «педагогика среды», «школа полного дня», представляющие концептуальные построения образовательного пространства на принципах открытой школы. Отмечено, что процесс усвоения знаний, как и способы их достижения обучающимися, всецело зависит от профессионализма педагога, умения сформировать развивающую обучающую среду с ее составляющими – активное обучение, формирование устойчивого учебно-познавательного интереса юной личности, мотивирующего ее к постоянному саморазвитию. Большое внимание уделено привитию трудовых навыков у учащихся; труд становится важнейшим фактором обретения ими ценностно-деятельностного смысла жизни.

*Заключение.* Сделан вывод относительно широкого спектра возможностей развивающей образовательной среды, оптимизирующей учебно-воспитательный процесс в учебных заведениях. Установлено, что при всей вариативности моделей развивающей образовательной среды оптимальная та из них, где обеспечивается качественный образовательно-воспитательный процесс, позитивный эмоциональный климат и, как следствие, саморазвитие и самосовершенствование личности учащегося.

**Ключевые слова:** *модель развивающей образовательной среды, новаторские методы обучения, педагогика среды, школа полного дня, учебно-познавательный интерес.*

### Введение

В современном динамично изменяющемся обществе возрастают требования к повышению качества образования, сориентированного на подготовку гармонично развитого, социально активного подрастающего поколения. Это актуализирует проблему образовательной среды и ее воздействия на личностное развитие учащегося. Решение данной задачи возможно в условиях развивающей образовательной среды, которую В. А. Ясвин рассматривает как «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее собственного развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [1].

Теоретический багаж ученых-педагогов сравнительно недавно пополнился термином «модель развивающей образовательной среды», которую в самом общем виде можно охарактеризовать как оп-

тимизационную конструкцию учебно-воспитательного пространства в учреждениях образования разных типов. Одна из главных целей модели развивающей образовательной среды не в том, чтобы учащийся освоил некую сумму знаний, а в развитии у него определенных способностей, необходимых для того, чтобы их добывать (С. Л. Рубинштейн); такая модель, являясь более привлекательной, мотивирует их учебную деятельность, инициативу. Следовательно, учащиеся становятся реальными субъектами образовательного процесса, растет их потребность в самообразовании и самосовершенствовании (С. С. Щекудова) [2, 3].

### Материал и методы

Изучение теоретического наследия известных деятелей педагогического сообщества, в частности калужских учителей-новаторов К. Э. Циолковско-го, С. Т. Шацкого, А. Ф. Иванова, Д. М. Гришина,

позволяет сделать вывод о том, что прообразом сегодняшней теоретической модели развивающей образовательной среды являются разработанные и апробированные ими в течение десятилетий продуктивные педагогические системы, включающие ряд ключевых факторов формирования личности – учение, труд, игру. Воспользуемся данной совокупностью факторов при рассмотрении особенностей построения развивающих образовательных систем каждого из названных ученых.

### Результаты и обсуждение

Быть может, не всем известно, что основатель теоретической космонавтики Константин Эдуардович Циолковский, чье 160-летие со дня рождения отмечалось в сентябре 2017 г., долгое время – с 1882 по 1921 г. – плодотворно трудился на ниве просвещения (Боровск, Калуга). В сформулированной им антропокосмической концепции основное место уделяется воспитанию всесторонне развитого человека, гражданина Вселенной, социально-преобразующая деятельность которого должна быть направлена на «великую пользу людям». Формирование гуманистически ориентированной личности начинается со школы, организованной на идеях «свободы и ненасилия». В проекте «Какой тип школы желателен?» К. Э. Циолковского [4] постулируется важный развивающий принцип школы – научить жить. Реализации этого принципа служат предложенные им дидактические правила посильности обучения, сочетания занятий с личным опытом учеников. Высочайший профессионализм Циолковского как педагога проявлялся в умении отдавать всего себя любимому занятию: в своей автобиографии он так и пишет, что был «страстным учителем, оставляя большую часть сил в училище». Занятия по математике, геометрии, физике вел доходчиво, предлагая судить об уровне полученных знаний по предметам, в первую очередь заслушивая ответы слабоуспевающих учащихся. Он умело поддерживал учебно-познавательный интерес аудитории к материалу занятия путем постановки – в современной интерпретации – проблемных вопросов: зачем, почему, каковы причины того или иного явления? Каждый ученик получал возможность высказать свое мнение по соответствующей теме предмета, даже порой и ошибочное. Много времени на уроке отводилось решению необычных заданий, что «возбуждало мозги и самодеятельность» [5].

Несомненно, к новаторским методам учительского труда Циолковского следует отнести уроки с применением дидактических приемов наглядной демонстрации. Склонность к изобретательству реализовалась в сконструированных им в учебных целях приборах (например, астрольбия, свистящая

паровая машина), макетах геометрических фигур, монгольфьерах, запускавшихся в классе и вне стен школы. В целях чередования умственного и физического труда в процессе обучения он активно привлекал старшеклассников к созданию либо реставрации простейших технических устройств, а с учащимися железнодорожного училища на практических занятиях занимался изготовлением моделей металлического дирижабля. Уроки-демонстрации у него с легкостью превращались в игру. Так, движение планет вокруг Солнца он объяснял с помощью свечи и воздушного шара – ученица с шаром ходила вокруг ученицы со свечой. На уроках математики ученики, иногда и сам Циолковский перемещались по классу, изображая поезда, следующие с разной скоростью. Все это принесло ему славу экстраординарного, бесконечно уважаемого учениками педагога, занятия которого вызывали неподдельный интерес. Его подвижнический труд как одного из «способнейших и усерднейших преподавателей» был оценен двумя правительственными наградами – орденами Святого Станислава и Святой Анны III степени.

Калужский край стал своеобразной испытательной площадкой, где были реализованы педагогические воззрения Станислава Теофиловича Шацкого, замечательного организатора системы первых внешкольных учреждений в России. В период с 1911 по 1932 г. с группой единомышленников (А. У. Зеленко, Л. Н. Скаткин, В. Н. Шацкая и др.) он создал детскую колонию-поселение «Бодрая жизнь», вошедшую позднее в состав Первой опытной станции по народному образованию, располагавшейся вблизи г. Обнинска. Этот уникальный по замыслу педагогический комплекс, объединявший детские сады, школы первой и второй ступеней, колонию, педагогические курсы, рассматривался им как модель масштабной развивающей учебно-воспитательной среды. Отмечаем при этом, что в своей работе «Изучение жизни и участие в ней» этот ученый одним из первых концептуально определяет термин «педагогика среды» как пространство воспитательного влияния, окружающее ребенка; основными факторами воспитания являются природа, экономика, быт, социальная организация [6].

Развивая теоретические положения педагогики среды, С. Т. Шацкий популяризировал следующие принципы «открытой школы»:

- коэволюция школы и социума;
- теснейшая связь учебных и воспитательных идей и их практического воплощения;
- естественное свободное развитие личности ребенка;
- идея ученического самоуправления;
- соединение обучения с трудом;

– игра и искусство как фактор социализации детей.

Ключевая задача образовательного процесса, по мнению Шацкого, заключалась в развитии навыков самостоятельного приобретения ученичеством прочных знаний, для чего необходимо тщательно продумывать формы и содержание урока, совершенствовать дидактические методы. На уроках не должно быть места скуке, монотонность в проведении их порождает апатию. Занятия должны быть живыми, с обязательным чередованием коллективной и индивидуальной работы и при этом эмоционально насыщенными. В статье «О том, как мы учим» [7] он рекомендует предельно сокращать и упрощать объяснения учителя, что позволяет высвободить время в целях организации «самозанятости» учащихся. Шацкий активно возражал против «пичканья» обучающегося разнообразными знаниями в ущерб развитию его мышления. «Воспитание ума» начинается с выдвижения перед учеником сильных задач, выработке у него стремления до всего доискиваться самому.

Шацкий был убежден, что качество занятий, их продуктивность всецело зависят от личности учителя, его общей культуры. Будучи сам разносторонне одаренным человеком, он высказывался в пользу необходимости постоянного совершенствования профессионализма своих коллег. С этой целью в программу педагогических курсов-съездов в Калужском отделении Первой опытной станции наряду с повышением методического мастерства включались вопросы личностно-деятельностного роста педагогов, что было возможно путем вовлечения их в интересную практическую работу в образовательных учреждениях. Так, будущим учителям следовало как можно раньше приобщаться к участию в различных школьных мероприятиях, что обуславливало развитие у них столь ценных качеств, как коммуникабельность, наблюдательность, творческая активность.

Упорно работая над усовершенствованием дидактической системы, в том числе с помощью нового поколения педагогов-экспериментаторов, Шацкий большое внимание уделял созданию позитивной воспитывающей среды под лозунгом «Жизнь должна быть деятельной». Главенствующую роль в формировании позитивных черт характера индивида, по его убеждению, призвано сыграть трудовое обучение. Стоит заметить, что идея соединения процесса обучения с общественно полезным производством высказывалась ранее выдающимися учеными, организаторами системы образования в России (М. В. Ломоносов, И. И. Бецкой, Н. И. Новиков) [8]. Оригинальность подхода Шацкого к решению этой задачи заключается в том, что труд стал рассматриваться как педагогическая цен-

ность и педагогическое средство. Входящие в состав Первой опытной станции школы двух ступеней и особенно колония «Бодрая жизнь» являли собой учебно-производственно-воспитательные учреждения. Соединение обучения с трудом (юные питомцы колонии, функционирующей с мая по октябрь, трудились не менее пяти часов в день, занимаясь преимущественно земледелием), по замыслу организаторов, способствовало практико-ориентированному, а значит, более осмысленному процессу обучения. Организация учебного самоуправления, участие в субботниках, широкая помощь жителям окрестных поселений, например при проведении электро- и радиофикационных работ, – все это обеспечивало полноценную социализацию воспитанников опытной станции.

Воспитание всесторонне развитой личности «будущих граждан республики», по настоянию Шацкого, невозможно без повышения социокультурного уровня среды, ее педагогизации. Особым воспитательным эффектом обладают искусство и игра. Реализуя идею эстетического развития, он предлагал проводить занятия таким образом, чтобы учащиеся получали свободу самовыражения через живопись, музыку, театр. Занятия искусством облагораживают личность, позволяют раскрыть ее лучшие качества. Обязательным условием успешности занятия является включение игры в его содержание. Шацкий рекомендовал проводить уроки не в традиционной, а в игровой форме – занимая обучающихся моделированием, рисованием, уходом за растениями и животными. Всецело разделяем тезис ученого-педагога, что «ценность игры заключается в ее способности оживлять умственную работу... в игре, этой специальной обработке жизненного материала, есть самое здоровое ядро разумной школы детства» [9].

Заслуженное признание в рядах педагогического сообщества получил народный учитель России Александр Федорович Иванов, являвшийся с 1958 по 2009 г. директором Мятлевской средней школы (Износковский район, Калужская область). Будучи ученым и вместе с тем учителем-практиком, он долгое время был занят поиском оптимальных путей, повышающих качество образования и воспитания учащихся в условиях сельской школы. Сформулированная А. Ф. Ивановым концепция школы полного дня представляет собой не что иное, как модель особой творческой образовательной среды, где обучающиеся могут шире реализовать свои компетенции, способности и интересы. Составляющими такой модели, по его мнению, являются:

- сотворчество субъектов педагогического процесса;
- рациональный порядок учебного заведения, препятствующий возникновению умственных, нервных, физических перегрузок школьников;

- мотивация к образованию через всю жизнь;
- профессионализация ученичества;
- педагогизация социальной среды.

С особенностями организации педагогически управляемого и координируемого процесса обучения и воспитания в школе полного дня можно ознакомиться в одной из многочисленных публикаций Иванова с названием «В школу на весь день» [10]. Автор указывает, что Мятлевская школа, перейдя на режим полного дня с 1973 г., приобрела статус экспериментальной площадки с апробацией данного режима под руководством лаборатории прогнозирования развития общеобразовательной школы при НИИ общей педагогики АПН СССР.

Важным организационно-управленческим элементом сельской образовательной площадки является график учебных занятий и воспитательных мероприятий. Занятия начинаются с 9 часов и в соответствии с нормативами в начальных и средних классах после трех-четырёх, в старших – после пяти-шести уроков наступает двухчасовой перерыв (время обеда, прогулок). Более ранние часы отводятся для занятий математикой, русским языком. В послеобеденное время учащиеся младших классов заняты физкультурой, музыкой, рисованием. В школе организовано до 30 кружков, факультативов, что позволяет решать проблему всестороннего развития личности обучающихся. Учащимся старших классов предоставляется право самостоятельного планирования своего внеурочного времени. Существенным обстоятельством является то, что школьники в случае необходимости, например помощь по хозяйству, после окончания занятий могут на время уйти домой, а затем вновь вернуться в школу, которая работает до 20 часов.

В целях повышения эффективности урока, как подчеркивает Иванов, преподаватели школы идут на коррекцию структуры учебного процесса, уделяя максимально большое внимание выполнению учащимися самостоятельных занятий по подготовке ими домашних заданий под руководством учителя. Отмечается, что педагог выполняет функции консультанта, оценивающего умение подопечного заниматься индивидуально. Подобная организация учебного занятия устраняет необходимость траты времени на проверку домашнего задания, следовательно, появляется большая возможность для совместной деятельности субъектов образовательного процесса по освоению и закреплению новой учебной информации.

Методологически значимым, по мнению Иванова, является формирование у школьников учебно-познавательного интереса к содержанию изучаемых дисциплин под неослабным контролем как педагогов, так и родителей и общественности. В школе на протяжении многих лет действует еже-

месячная аттестация обучающихся. Это предполагает более рациональный подход учительства к организации урока: бережному расходованию времени, разнообразию форм и видов дидактических упражнений, способствующих накоплению оценок. Соответственно, возрастает интенсивность учебной работы учеников, чему в немалой степени способствует организация соревнования среди них. Ребята соревнуются по таким показателям, или «единым требованиям», как подготовка к уроку, посещаемость, санитарное состояние, поведение на переменах. Итоги соревнования подводятся в каждом полугодии с вручением классам и отдельным школьникам наград, премий в виде туристических поездок, ценных подарков, грамот.

Ключевым фактором подготовки гармонично развитого подрастающего поколения, по убеждению Иванова, является трудовое воспитание. В целях повышения заинтересованности учащихся в труде он предлагает перестроить «всю внутреннюю жизнь школы», в которой утверждается новый стиль отношений, основанный на уважении юной личности, доверии к ней. Знаковой становится реализация идеи ученического самоуправления обновленной школой, которая, по замыслу ее директора, должна стать «домом радости», «страной Вечной весны». Осуществлению задуманного как нельзя лучше будет способствовать выдвижение перед ученичеством перспективы своими руками создать учебное заведение, в котором будет даже лучше, чем в иных городских. На общем собрании принимается программа больших и малых дел по реконструкции школы. Первое общее дело – оборудование классных комнат, организация занятий по кабинетной системе. В последующем оформляются коридоры, рекреации, облагораживается территория. Разумеется, школьники трудятся под руководством учителей; на помощь им приходят родители, шефские учреждения, в первую очередь СПК «Мятлевский». Общими усилиями возведены теплица, стрелковый тир, спорткомплексы. Гордость школы – читальный зал со стеклянными стенами, красивыми стеллажами для книг, удобной мебелью. Следствием коллективных усилий, творчества, предпринятых в достаточно сжатые сроки, становится превращение школы из казенного заведения во второй родной дом, в который учащиеся приходят с радостью, в том числе и от сознания хорошо выполненной ими работы.

Успешной реализации программы полного дня экспериментальной площадки содействует не только обновление внутреннего и внешнего оформления школьного здания и прилегающей территории, но и наличие атмосферы добросердечных отношений, уважения к личности обучающихся со стороны педагогов. Отметим в целом продуманность системы

учебных занятий, трудового воспитания, профилированного преимущественно на подготовку к сельскохозяйственным профессиям, внеурочных мероприятий, что обеспечивает подготовку выпускников с высокими показателями сданных ЕГЭ, адаптированных к непростым реалиям. В 2013 г. Мятлевская средняя школа имени А. Ф. Иванова признана лучшей в Калужской области.

Многие поколения выпускников Калужского государственного педагогического университета отдают дань уважения замечательному педагогу Дмитрию Михайловичу Гришину, прошедшему путь от простого школьного учителя до известного ученого. Занимая с 1969 г. должность заведующего кафедрой педагогики и психологии, а с 1981 г. – проректора по научной работе названного университета, на протяжении длительного времени он являлся руководителем аспирантуры по специальности «теория и история педагогики».

Среди исследуемых проблем основанной профессором Д. М. Гришиным научной школы – профессионализация будущих педагогов, идея гражданско-патриотического воспитания – особо выделим интенсификацию учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения. Указанная проблема свидетельствует о стремлении ученого и его последователей к выстраиванию оптимальной модели развивающего образовательного пространства с доминирующим в нем опытом педагогического новаторства. В отличие от репродуктивного новаторский опыт, по мнению Гришина, обуславливает «появление принципиально новой системы педагогической работы, обеспечивающей прорыв на новый уровень обучения и воспитания» [11]. Прорыв такого рода способны осуществить учителя-новаторы, увлеченные идеей сотрудничества всех участников образовательного процесса, утверждения стиля общения, предполагающего дружеское, уважительное и вместе с тем требовательное отношение друг к другу. основополагающая идея новаторов – развитие способностей учащихся и студентов к освоению знаний за счет повышения их активности, самостоятельности и творчества в учебном процессе. Упрощает эту задачу педагогам знание практической психологии, с помощью которой они приобретают навыки поддержания внимания аудитории, смены видов деятельности, организации практической работы. Так, умение овладевать вниманием обеспечивается гуманизацией учебного процесса (достижение психологического комфорта, победное учение), проблемным изложением учебного материала, представлением заданий в необычной форме [12].

Калужский исследователь настоятельно рекомендует соблюдать систему методов (дидактические принципы) организации учебного процесса,

реализуемые на практике с помощью совокупности правил в целях достижения поставленной задачи. Например, правилами реализации принципа научности являются: знакомство обучающихся с контентом учебной программы, историей важных открытий; обучение элементам научного поиска. Правила реализации принципа прочности предполагают не только твердость закрепленных знаний в памяти, но и преимущественно осмысленное, а не механическое их запоминание. Принцип сознательности и активности учащихся в обучении как одно из главных исходных положений современной дидактики проявляется в формировании устойчивого познавательного интереса, предопределяющего их познавательную активность.

Развитию познавательного интереса, интегрирующего важнейшие психические процессы индивида, уделяется особое место в педагогической системе Гришина. По представлению ученого, познавательный интерес – избирательная направленность личности, обуславливающая процесс овладения знаниями. Основными путями инициирования познавательного интереса являются содержание учебной дисциплины, организация познавательной деятельности учащихся, а также характер межсубъектных отношений в учебном процессе. Содержание учебного материала стимулирует интерес к познанию, когда обучающиеся переживают состояние неожиданности, удивления от полученной информации, как правило, никогда не сообщавшейся ранее. Процесс организации познавательной деятельности будет продуктивен в условиях использования педагогом разнообразных форм индивидуальной работы учащихся (проблемные и логические задания, творческие работы), в процессе которой у них возрастает активность мышления. Действенный фактор усиления познавательного интереса в обучении – достижение позитивных отношений между участниками учебно-воспитательного процесса. Это становится возможным при наличии педагогического оптимизма, составляющие которого – вера в ученика и его способности,ощерение, доброта.

Приведенная выше задача интенсификации образовательного процесса, как считает Гришин, решается за счет расширения багажа дидактических приемов и технологий. Новаторской (предложенной еще в 1970-х гг.) следует считать его идею активного обучения, когда индивид становится полноправным субъектом учебной деятельности, способным находить оптимальные пути решения возникающих проблем. Способы активного обучения разнообразны, однако общим для них является сочетание в себе коллективной познавательной деятельности и проблемности. В ряду получивших широкое распространение активных приемов –

учебный диалог, деловая игра, «мозговая атака», выделяется методика дискуссии, обеспечивающая глубокое, личностное усвоение знаний. Предложенный им алгоритм реализации данной методики – выдвижение проблемы, коллективное обсуждение ее, сближение позиций, формулировка выводов – обеспечивает высокий уровень вовлеченности, раскрепощения обучающихся, развивает навыки коммуникации.

Рассматривая такой важный фактор формирования личности школьника, как труд, профессор Гришин показывает условия реализации воспитательных возможностей труда, а именно: соединение труда с процессом обучения, заинтересованность учащихся в результатах своей деятельности. Ведущей организационной формой трудового воспитания является урок труда, когда обучающиеся получают первые навыки обращения с разнообразными средствами труда. Спектр видов их урочной и внеурочной трудовой деятельности весьма широк – от ремонта книг, мебели, дежурства и до шефства, благоустройства прилегающей территории, опытничества. Подчеркивается роль трудового воспитания к осознанному выбору профессии.

Образовательная среда учебного заведения, по мнению Д. М. Гришина, включает еще один значимый обучающий элемент – игру, оказывающую влияние на развитие индивида. Игра способствует формированию важнейших психических процессов учащегося в силу ее особенности, заключающейся в том, что проигрываемые в ней ситуации воображаемые, а сами переживаемые чувства – реальные. Подобная особенность игры заключает в

себе немалые воспитательные возможности, так как, управляя ее ходом, распределяя роли, педагог программирует и развивает позитивные качества ее участников – взаимовыручку, упорство. Приводимая им формула игры «увлечение + развлечение» как нельзя лучше работает на привитие у обучающихся учебно-познавательного интереса.

### Заключение

Таким образом, анализ во многом новаторского практического опыта представителей калужского учительства дает основание говорить о вариативности, предложенных ими теоретических моделей образовательной развивающей среды, что вполне объяснимо, ведь они трудились в разное время, в разнотипных учреждениях. Объединяющее начало – выявленный ими широкий спектр возможностей развивающей образовательной среды, к примеру:

- широкая социальная интеграция системы учебного и дополнительного образования;
- педагогизация среды;
- обилие форм и методов учебной и воспитательной работы;
- теснейшая связь труда и обучения;
- использование игротехник как фактора формирования познавательного интереса у обучающихся.

Представленные в работе составляющие модели образовательной среды калужских исследователей способствуют оптимизации включения юношества в разнообразные виды деятельности, а значит, его дальнейшему успешному развитию через привитие умений и навыков добывать знания.

### Список литературы

1. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. 2-е изд., испр. и доп. М.: Смысл, 2001. 366 с.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2016. 713 с.
3. Щекудова С. С. Модель развивающей образовательной среды // Инновационные образовательные технологии. 2016. № 1 (45). С. 14–18.
4. Циолковский К. Э. Какой тип школы желателен? // Архив РАН. Ф. 555. Оп. 1. Д. 386.
5. Архипцева Е. В. Ученый и учитель милостью божьей // Наука и жизнь. 2007. № 10. С. 4–8.
6. Ученые МПГУ. Шацкий Станислав Теофилович. URL: <http://mpgu.su/scientists/shatskiy-stanislav-teofilovich/> (дата обращения: 20.07.2019).
7. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / под ред. Н. П. Кузина, М. Н. Скаткина, В. Н. Шацкой. М.: Педагогика, 1980. Т. 2. 416 с.
8. Александров Е. Л. Идея включения труда в учебный процесс в русской педагогике XVIII–XIX вв. // Вестн. Калужского ун-та. 2007. № 2. С. 65–69.
9. Игорь Петрович Иванов и коммунарская методика // Шацкий С. Т. На пути к трудовой школе. URL: <http://kommunarstvo.ru/biblioteka/bibshapar.html> (дата обращения: 20.07.2019).
10. Иванов А. Ф. Избранное. Калуга: Калужский гос. ин-т модернизации образования, 2011. 296 с.
11. Гришин Д. М., Колдунов Я. И. Руководство самовоспитанием школьников: в помощь классному руководителю и воспитателю. 2-е изд., перераб. М.: Просвещение, 1975. 176 с.
12. Гришин Д. М., Панарина Г. П., Прокопенко В. И. Конспективный курс педагогики: учеб. пособие. Калуга: КГПУ им. К. Э. Циолковского, 1997. 135 с.

**Александров Евгений Леонидович**, кандидат педагогических наук, доцент, Калужский филиал Российского государственного аграрного университета – МСХА им. К. А. Тимирязева (ул. Вишневого, 27, Калуга, Россия, 248007).  
E-mail: AEL1952@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 23.07.2019.

DOI: 10.23951/1609-624X-2019-8-48-54

## MODEL OF THE DEVELOPING EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS THE CONDITION OF PUPILS' IDENTITY FORMATION: CONTRIBUTION OF KALUGA TEACHERS-INNOVATORS

E. L. Aleksandrov

Kaluga branch of Russian State Agrarian University - Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Kaluga, Russian Federation

*Introduction.* The relevance of the subject is proved by priorities of the development of modern education getting a special role in training and education of the studying youth. Introduction of the renewed educational standards in educational process promotes qualitative change of model of the educational environment, giving it a developing effect, first of all because under the conditions of comprehensive and natural influence of this environment, a productive solution to certain problems of the individual's development is possible.

*The purpose of the study* is to identify the essence and role of the model of a developing educational environment as an interactive space that contributes to the achievement of personal and social maturity of students.

*Material and methods.* As theoretical justification of the studied problem served the approved pedagogical systems – prototype of modern models of the educational circle of the Kaluga teachers and scientists who stated the innovative ideas concerning the organization and didactic maintenance of educational process, integration of training and labor education, a game as an apprenticeship socialization factor. The main methods of a research were retrospective and the content analysis, modeling of innovative pedagogical systems.

*Results and discussion.* Interpretations of concepts proposed by Kaluga innovators are given: “pedagogy of the environment”, “full-time school”, which represents the conceptual creation of an educational space based on the principles of an open school. It is noted that process of assimilation of knowledge, as well as ways of its achievement by students, entirely depends on professionalism of the teacher, ability to create the developing training environment with its components – active training, formation of the steady educational cognitive interest of the young personality motivating it to continuous self-development. Much attention is paid to the education of labor skills among students; labor becomes the most important factor in acquiring the valuable and active meaning of life.

*Conclusion.* The conclusion concerning a wide range of possibilities of the developing educational environment optimizing teaching and educational process in educational institutions is drawn. It has been established that with all the variability of the models of the developing educational environment, the optimal one is where a high-quality educational process, a positive emotional climate, and, as a result, self-development and self-improvement of the student's personality are provided.

**Keywords:** *model of the developing educational environment, innovative methods of training, environment pedagogics, school of full day, educational cognitive interest.*

### References

1. Yasvin V. A. *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proyektirovaniyu* [Educational environment: from modeling to design]. Moscow, Smysl Publ., 2001. 366 p. (in Russian).
2. Rubinshteyn S. L. *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of general psychology]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2016. 713 p. (in Russian).
3. Shchekudova S. S. Model' razvivayushchey obrazovatel'noy sredy [Model of developing educational environment]. *Innovatsionnyye obrazovatel'nyye tekhnologii – Innovative educational technologies*, 2016, no. 1 (45), pp. 14–18 (in Russian).
4. Tsiolkovskiy K. E. Kakoy tip shkoly zhelatelen? [What type of school is desirable?] *Arkhiv RAN* [Archive of RAS]. F. 555. Op. 1. D. 386 (in Russian).
5. Arkhitektseva E. V. Uchenyy i uchitel' milost'yu bozh'yey [Scholar and teacher by the grace of God]. *Nauka i zhizn'*, 2007, no. 10, pp. 4–8 (in Russian).
6. *Uchenyye MPGU. Shatskiy Stanislav Teofilovich* [Scientists of the Moscow State Pedagogical University. Shatsky Stanislav Teofilovich] (in Russian). URL <http://mpgu.ru/scientists/shatskiy-stanislav-teofilovich/> (accessed 20 July 2019).
7. Shatskiy S. T. *Izbrannyye pedagogicheskiye sochineniya: v 2 tomakh. T. 2.* Pod red. N. P. Kuzina, M. N. Skatkina, V. N. Shatskoy [Selected pedagogical works: in 2 volumes. Vol. 2. Ed. N. P. Kuzin, M. N. Skatkin, V. N. Shatskaya]. Moscow, Pedagogika Publ., 1980. 416 p. (in Russian).
8. Aleksandrov E. L. Ideya vkluyucheniya truda v uchebnyy protsess v russkoy pedagogike XVIII–XIX vv. [The idea of including labor in the educational process in Russian pedagogy XVIII–XIX centuries]. *Vestnik Kaluzhskogo universiteta*, 2007, no. 2, pp. 65–69 (in Russian).
9. Igor' Petrovich Ivanov i kommunarskaya metodika [Igor Petrovich Ivanov and the Communard method]. *Shatskiy S. T. Na puti k trudovoy shkole* [On the way to labor school] (in Russian). URL: <http://kommunarstvo.ru/biblioteka/bibshnap.html> (accessed 20 July 2019).
10. Ivanov A. F. *Izbrannoye* [Selected works]. Kaluga, Kaluga State Institute for Modernization of Education Publ., 2011. 296 p. (in Russian).
11. Grishin D. M., Koldunov Ya. I. *Rukovodstvo samovospitaniyem shkol'nikov v pomoshch' klassnomu rukovoditel'yu i vospitatel'yu* [Leadership in self-education of school students: for the aid to the class teacher and the tutor]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1975. 176 p. (in Russian).
12. Grishin D. M., Panarina G. P., Prokopenko V. I. *Konspektivnyy kurs pedagogiki: uchebnoye posobiye* [Counseling course of pedagogy: study guide]. Kaluga, KSPU named after K. E. Tsiolkovski Publ., 1997. 135 p. (in Russian).

**Aleksandrov E. L.**, Kaluga branch of Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy (ul. Vishnevskogo, 27, Kaluga, Russian Federation, 248007). E-mail: AEL1952@yandex.ru