

ВЛИЯНИЕ ТИПА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА СТАНОВЛЕНИЕ СМЫСЛОВОГО СОЗНАНИЯ НА РАННЕМ ЭТАПЕ ОНТОГЕНЕЗА

Рассматривается вопрос влияния типа образовательной среды на становление смыслового сознания. Одной из важных характеристик образовательной среды является тип взаимоотношений взрослого и ребенка, среди которых выделены закрытый, открытый, смешанный. Показано, что тип образовательной среды оказывает влияние на становление ряда личностных особенностей детей (полнота восприятия ситуаций, оценивание поведения других, децентрация, готовность к взаимодействию). В качестве значимой характеристики среды выступает открытость.

Ключевые слова: образовательная среда, коммуникативное пространство, открытость, смысловое сознание, решение задач на смысл.

Проблема сознания является одной из самых важных и в то же время самых сложных в психологии. В теории психологических систем В. Е. Ключко развиваются идеи Л. С. Выготского о системном и смысловом строении сознания [1]. Современная психология изучает человека как сложную, самоорганизующуюся систему, т. е. систему, порождающую психологические новообразования и опирающуюся на них в своем самодвижении [1, с. 101]. Личностное становление как эволюционный процесс связано с прохождением определенных этапов развития сознания, среди которых выделяют предметное, смысловое и ценностное. Ранний этап онтогенеза (от рождения до 7 лет) является чувствительным периодом становления предметного и смыслового сознания. Смысловое сознание – это определенный этап в становлении многомерного мира человека, связанный с открытием ребенком смыслов предметов, явлений, ситуаций [1].

В образовательной практике управляемый процесс становления смыслового сознания требует организации специальной деятельности взрослого и детей, направленной на расширение степени открытости ребенка в мир природный и социальный, в культуру, к самому себе, к своему опыту. Это предполагает готовность взрослых к личностно ориентированному взаимодействию с детьми и умение осуществлять открытое совместное действие педагога и ребенка. С. И. Поздеева раскрывает характеристики открытого совместного действия педагога и ребенка через свободу высказываний, обсуждений, проявлений участников, свободу выбора; возможность «впускания», влияния, изменения, т. е. ребенок «впускается» в действие взрослого, становится участником совместной деятельности [2, с. 198]. С другой стороны, современные исследования указывают на отсутствие психологической готовности педагогов к осуществлению личностно ориентированного взаимодействия с детьми [3].

Цель данной статьи – показать влияние типа образовательной среды на становление смысло-

го сознания и, как следствие, проявление ряда личностных особенностей детей. В исследовании психологическим средством для реализации этой задачи выступило решение задач на смысл. Д. А. Леонтьев в наиболее общем виде определяет задачу на смысл как задачу определения места объекта или явления в жизнедеятельности субъекта, которая может ставиться по отношению к собственному действию, а также по отношению к объектам, явлениям или событиям действительности [4].

Экспериментальные условия обеспечивались наличием особого коммуникативного пространства, в котором у ребенка имеется возможность проявлять свое понимание обсуждаемого материала (проблемные ситуации, в которые он попадал или которые были изображены на картинках либо предьявлялись в виде описаний) [5]. Ребенок имел возможность рассказать о том, как он его видит, что он выделяет в первую очередь, как он оценивает и на каком основании, какой способ поведения он предлагает для развития событий. Это коммуникативное пространство создается компетентными взрослыми, которые «улавливают» проблемные ситуации и переводят их для ребенка в задачи на смысл; осуществляют совокупное рефлексивно-коммуникативное действие, в процессе чего помогают ребенку осознать себя в своем опыте и соотносить свои действия с культурными образцами, предьявляемыми взрослым – посредником между миром ребенка и миром культуры [6].

Было проведено изучение влияния типа образовательной среды на становление смыслового сознания. Под образовательной средой следует понимать систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [7, с. 14]. Ниже приведены характеристики исследованных типов образовательных сред.

Первый тип образовательной среды характеризуется для ребенка наличием нормально развиваю-

щихся сверстников, реализацией типовой программы обучения и воспитания для дошкольников. Дети посещают типовое государственное образовательное учреждение со стандартным наполнением групп, наличием двух воспитателей и помощника воспитателя. Предметно-развивающая среда соответствует стандартным требованиям по ее организации в типовом дошкольном образовательном учреждении (наличие игровых пособий, игрушек, предметов обихода, необходимых помещений для занятий разного рода, продуктивной и игровой деятельности). В группу дети подобраны по принципу одновозрастности. Особенностью этого типа среды является отсутствие специальным образом организованного коммуникативного пространства, построенного как взаимодействие взрослого и ребенка по решению задач на смысл. В соответствии с этим воспитатели не решают в своей деятельности специальной образовательной задачи по повышению уровня смыслового сознания детей. По этой характеристике данный тип образовательной среды определили как закрытый.

Второй тип образовательной среды также характеризуется для ребенка наличием нормально развивающихся сверстников, реализацией типовой программы обучения и воспитания для дошкольников. Дети посещают типовое государственное образовательное учреждение со стандартным наполнением групп, наличием двух воспитателей и помощника воспитателя. Предметно-развивающая среда соответствует стандартным требованиям по ее организации в типовом дошкольном образовательном учреждении. В группу дети подобраны по принципу разновозрастности (3–7 лет). Еще одной особенностью этого типа среды является наличие специальным образом организованного коммуникативного пространства, построенного как взаимодействие взрослого и ребенка по решению задач на смысл. В качестве специальной образовательной задачи воспитатели выделяют повышение уровня смыслового сознания детей. По этой характеристике представленный тип образовательной среды определили как открытый.

Первая группа представляет собой экспериментальную группу (ЭГ), в которой образовательная среда была определена как открытая. Дети посещали одну группу детского сада, в которой реализовывался формирующий эксперимент. Каждый год состав группы частично меняется в связи с выпуском некоторых детей, достигших 7-летнего возраста. Состав педагогов был стабильным, но каждый год в программах допускались частичные изменения, исходя из интересов детей, их наклонностей. В связи с этим появлялись новые образовательные формы, в которых могли принимать участие разные приглашенные взрослые (родители, специалисты).

Вторая группа представляет собой контрольную группу (КГ-1), в которой образовательная среда была определена как закрытая. Дети посещали одну группу детского сада с одним и тем же составом детей и одними и теми же воспитателями. Образовательные формы, виды деятельности детей были стабильными, однотипными, вводились усложнения в связи с возрастными возможностями детей. Все виды образовательно-воспитательной деятельности в группе проводились одними и теми же воспитателями, специалистами детского сада.

Третья группа – контрольная группа (КГ-2), свободная от выбора, случайным образом сформированная из детей 6–7 лет, посещающих дошкольное образовательное учреждение (смешанная группа). Фактом является то, что дети, составившие эту группу, в старшей и подготовительной группе посещали разные детские коллективы, т. е. образовательная среда была нестабильной. В возрасте 5–6 лет они посещали подготовительную группу, а затем, когда им исполнилось 6–7 лет, они вновь посещали подготовительную группу. Таким образом, их среда была частично разновозрастной. При этом у этих детей за два года менялись и воспитатели, работавшие с разными детскими коллективами. Эта контрольная группа детей по образовательной среде характеризуется как смешанная. При этом образовательные формы, виды деятельности детей были стабильными, однотипными, вводились усложнения в связи с возрастными возможностями детей. Занятия в группе проводились одними и теми же воспитателями, специалистами детского сада.

Было обследовано по 5 человек, относящихся к каждой группе. Всего в данном исследовании приняли участие 25 человек. Исследование проводилось на базе МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 24» г. Томска.

Были определены следующие аспекты решения детьми задач на смысл: смысловое восприятие задачи (проблемной ситуации) – перцептивный аспект; предлагаемые действия, отражающие стратегию по разрешению проблемной ситуации, – поведенческий аспект; оценка ребенком поведения персонажей – оценочный аспект.

В качестве задачи на смысл, предъявляемой ребенку в процессе беседы, выступали проективные методики «Картинки», «Незаконченные истории», «Понятливость» [5]. При этом ребенок сталкивается не с реальным конфликтом, а с проблемной ситуацией, представленной в проективной форме (на картинке, в незаконченных историях и пр.). Решение такого рода задач предполагает постановку себя на место других персонажей и проекцию собственного возможного поведения в предложенные обстоятельства. Смысловые характеристики созна-

ния изучались через выявление у ребенка умения объяснять ситуации (отвечать на вопросы «почему?», «зачем?»), давать оценку поведению обсуждаемого персонажа и объяснять свое суждение. Учитывались содержательные характеристики рассуждений детей. Использование методик «Понятливость» и «Картинки» позволило выявить наличие у ребенка стремления к самостоятельности в решении проблемных задач, способность к нахождению им адекватных способов решения. По методике «Картинки» была возможность выяснить понимание ребенком предъявляемой ему ситуации, то, что видит ребенок в первую очередь, какой смысл он вкладывают в обсуждаемый с ним материал. По методике «Картинки» также выявлялись стратегии решения задачи, выбираемые детьми, их способность дать оценку поведению персонажей, тип этой оценки. По методике «Незаконченные истории» определялось доминирование объектного, предметного или личностного начала у ребенка. Первое будет указывать на преобладание доминирующего эгоцентризма. Второе – на тенденции к децентрации при взаимоотношениях с другими. Для целей исследования проективные методики были модифицированы в части инструкции и интерпретации результатов. Метод экспертных оценок применялся для выявления наиболее характерных поведенческих проявлений детей по показате-

лю «открытость/закрытость». Выявлялись умение высказывать свое отношение к чему-либо; умение обсуждать; неконфликтность; умение объяснить свое поведение; умение конструктивно соперничать; обращение к взрослому со своими трудностями; сознательное поведение в различных ситуациях. В качестве экспертов выступали воспитатели и специалисты, работающие с детьми их контрольных и экспериментальной групп в дошкольном образовательном учреждении.

При изучении средних значений исследуемых признаков в группах был выявлен ряд достоверных различий. Результаты применения критерия Манна–Уитни приведены в табл. 1–3.

В качестве основных результатов было выявлено следующее. В условиях открытой образовательной среды у детей наблюдается более полное и адекватное восприятие ситуаций; более выраженная направленность на конструктивное взаимодействие участников ситуаций; умение давать открытую, содержательную оценку поведению участникам ситуаций, исходя из разных оснований, при этом учитывать всех участников событий и проявлять чувствительность к их состоянию, переживаниям. В условиях закрытой образовательной среды обнаруживается фрагментарность при восприятии ситуации; невыраженная тенденция к конструктивному взаимодействию при решении сложных

Таблица 1

Оценка достоверности различий в степени выраженности исследуемых признаков в группах детей, воспитывающихся в разных образовательных средах (КГ-1 (закрытая среда) и ЭГ (открытая среда))

Признак	Образовательная среда	n	Средний ранг	U-критерий	p
Восприятие (картинки)	Закрытая	10	7,65	21,5	0,0216
	Открытая	10	13,35		
Решение (картинки)	Закрытая	10	7,5	20	0,0148
	Открытая	10	13,5		
Полнота – фрагментарность восприятия (картинки)	Закрытая	10	7,9	24	0,0322
	Открытая	10	13,1		
Взаимодействие – не взаимодействие (картинки)	Закрытая	10	6,8	13	0,0019
	Открытая	10	14,2		
Закрытость – открытость в оценке (картинки)	Закрытая	10	7,4	19	0,0115
	Открытая	10	13,6		
Чувствительность – нечувствительность в оценке (картинки)	Закрытая	10	7,25	17,5	0,0084
	Открытая	10	13,75		
Оценка-рассуждение – оценка-шаблон (картинки)	Закрытая	10	6,6	11	0,0015
	Открытая	10	14,4		
Оценка одного или всех персонажей (картинки)	Закрытая	10	8	25	0,0399
	Открытая	10	13		
Самостоятельность – несамостоятельность (понятливость)	Закрытая	10	7,95	24,5	0,0386
	Открытая	10	13,05		
Понимание – непонимание высших ценностей (понятливость)	Закрытая	10	7,85	23,5	0,0238
	Открытая	10	13,15		
Направленность на себя – направленность на другого (понятливость)	Закрытая	10	6,85	13,5	0,0021
	Открытая	10	14,15		
Закрытость – открытость в объяснении (незаконченные истории)	Закрытая	10	7,8	23	0,0235
	Открытая	10	13,2		
Умение обсуждать (экспертные оценки 2)	Закрытая	10	7,9	24	0,0322
	Открытая	10	13,1		
Неконфликтность (экспертные оценки 2)	Закрытая	10	7,7	22	0,0230
	Открытая	10	13,3		

Примечание. Здесь и в табл. 2, 3 n – количество детей.

Таблица 2

Оценка достоверности различий в степени выраженности исследуемых признаков в группах детей, воспитывающихся в разных образовательных средах (КГ-1 (закрытая среда) и КГ-2 (смешанная среда))

Признак	Образовательная среда	n	Средний ранг	U-критерий	p
Оценка (картинки)	Закрытая	10	9,45	10,5	0,0425
	Смешанная	5	5,1		
Взаимодействие – невзаимодействие (картинки)	Закрытая	10	6,7	12	0,0398
	Смешанная	5	10,6		
Самостоятельность – несамостоятельность (понятливость)	Закрытая	10	6,35	8,5	0,0297
	Смешанная	5	11,3		

Таблица 3

Оценка достоверности различий в степени выраженности исследуемых признаков в группах детей, воспитывающихся в разных образовательных средах (КГ-2 (смешанная среда) и ЭГ (открытая среда))

Признак	Образовательная среда	n	Средний ранг	U-критерий	p
Восприятие (картинки)	Смешанная	5	3,5	2,5	0,0034
	Открытая	10	10,25		
Оценка (картинки)	Смешанная	5	4	5	0,0082
	Открытая	10	10		
Полнота – фрагментарность восприятия (картинки)	Смешанная	5	3,6	3	0,0036
	Открытая	10	10,2		
Закрытость – открытость в оценке (картинки)	Смешанная	5	4,6	8	0,0268
	Открытая	10	9,7		
Чувствительность – нечувствительность в оценке (картинки)	Смешанная	5	4,5	7,5	0,0226
	Открытая	10	9,75		
Оценка-рассуждение – оценка-шаблон (картинки)	Смешанная	5	3,6	3	0,0028
	Открытая	10	10,2		
Оценка одного или всех персонажей (картинки)	Смешанная	5	4	5	0,0082
	Открытая	10	10		
Направленность на себя – направленность на другого (понятливость)	Смешанная	5	5,5	12,5	0,0461
	Открытая	10	9,25		
Инициативность (экспертные оценки 1)	Смешанная	5	4,8	9	0,0252
	Открытая	10	9,6		
Умение высказывать свое отношение (экспертные оценки 2)	Смешанная	5	4,9	9,5	0,0352
	Открытая	10	9,55		
Умение обсуждать (экспертные оценки 2)	Смешанная	5	3,9	4,5	0,0060
	Открытая	10	10,05		
Неконфликтность (экспертные оценки 2)	Смешанная	5	4,2	6	0,0109
	Открытая	10	9,9		

ситуаций; затруднение в процессе оценивания, сворачивание оценки к констатации фактов, применении оценки-шаблона, фиксации своего внимания лишь на одном персонаже (с которым ребенок ассоциировал себя). Например, при сравнительном анализе данных групп, различающихся по двум типам образовательных сред (открытая и закрытая образовательная среда, открытая и смешанная образовательная среда), применение критерия Манна – Уитни позволило обнаружить значительное количество достоверных различий по ряду показателей. Так, по методике «Картинки» было выявлено, что дети, посещающие открытый тип образовательной среды, имеют более полное и адекватное восприятие ситуаций, чем дети, посещающие закрытый тип образовательной среды, и дети из смешанной образовательной среды. Дети из открытой образовательной среды гораздо чаще давали описание ситуаций в виде сюжетов, учитывая многие элементы ситуации и их связи, в то время как дети из закрытой и смешанной образова-

тельных сред чаще давали ответы, в которых встречались перечисления элементов или действий персонажей.

Также проявились достоверные различия в предлагаемых детьми сравниваемых групп решениях. Особенностью является то, что дети из открытой образовательной среды намного чаще, чем их сверстники из закрытой образовательной среды, предлагали конструктивные варианты, направленные на взаимодействие. Этот факт, скорее всего, обусловлен именно особенностями коммуникаций взрослых и детей, в процессе которых дети обязательно получают обратную связь от взрослых по поводу своих действий и связывают это с происходящим. В процессе обсуждения с взрослым дети обнаруживают эффективность конструктивных решений, направленных на взаимодействие, и неэффективность других способов поведения. Последствия таких решений обсуждались с детьми, специально фиксировались взрослым в их непосредственном опыте, выводом, таким образом, ребенка на

осмысленное применение обнаруженных им конструктивных средств. Взрослый указывал на достижение выгоды всеми участниками ситуаций в результате применения таких средств, фиксировал внимание детей на их собственном самочувствии и самочувствии других детей.

Интересным фактом является обнаружение достоверных различий относительно умений детей этих групп оценивать поведение персонажей. Так, дети из открытой образовательной среды чаще могли оценить поведение персонажей, чем дети из закрытой и смешанной образовательных сред. Ответы детей из открытой образовательной среды были более содержательного плана, чем ответы их сверстников из контрольных групп. Дети из смешанной образовательной среды по сравнению с детьми из открытой образовательной среды часто затруднялись оценить поведение персонажей, пересказывали сюжет или давали односложный ответ. Также дети из открытой образовательной среды проявили большую чувствительность к состоянию другого в оценке, при оценивании они чаще учитывали возможные переживания детей-участников ситуации, чем дети из закрытой и смешанной образовательных сред.

Дети из открытой образовательной среды чаще давали развернутые ответы, имеющие различные основания, т. е. давали оценку-рассуждение, в то время как у детей из закрытой образовательной среды преобладала оценка-шаблон. Также было обнаружено, что у детей экспериментальной группы было больше открытости в оценке, т. е. они давали больше развернутых содержательных ответов, чем их сверстники из смешанной образовательной среды. Дети из смешанной образовательной среды также чаще давали оценку-шаблон, чем дети из открытой образовательной среды, которые применяли различные основания для оценивания (моральные нормы, возможные последствия, ценностные ориентации). Также дети из экспериментальной группы чаще оценивали всех персонажей, участвующих в ситуации, в то время как дети из контрольных групп чаще всего фокусировались на одном персонаже (как правило, поступающем неправильно). Таким образом, обнаруживается, что такое качество среды, как открытость, существенным образом влияет на становление рефлексивных по своей сути действий оценивания. Кроме того, наличие в этой среде взрослых с одинаковыми и понятными ожиданиями для детей (определенная стабильность среды) также влияют на становление этого умения. Также эти данные, по мнению авторов, напрямую связаны с фактом наличия или отсутствия рефлексивного опыта в жизни детей.

По методике «Понятливость» дети из открытой образовательной среды проявили большую тенденцию к самостоятельности в решении предлагаемых

ситуаций, чем дети из закрытой образовательной среды. Этот факт указывает на то, что взрослые, проявляющие открытый тип взаимодействия с детьми, ожидали проявления их самостоятельности в процессах взаимодействия с окружающим миром, побуждали их находить способы решения различных задач. Также по этой методике было выявлено, что дети из открытой образовательной среды проявляют большее понимание высших ценностей, чем их сверстники из закрытой образовательной среды. В ответах детей из закрытой и смешанной образовательных сред при решении ситуаций больше проявилась направленность на себя, а в ответах детей из открытой образовательной среды больше проявилась направленность на другого. Эти факты, скорее всего, указывают на большую выраженность у детей из открытой образовательной среды способности к пониманию интересов и желаний другого ребенка, большую выраженность субъектного отношения к другому, что свидетельствует о проявлении феномена децентрации у детей из среды открытого типа.

По методике «Незаконченные истории» достоверные различия прежде всего были выявлены в умении детей давать объяснения, т. е. отвечать на смысловой вопрос «почему?». Дети из открытой образовательной среды могли более полно объяснить свой вариант ответа, основанный на понимании обсуждаемой ситуации, положения его участников. В то время как дети из закрытой образовательной среды часто затруднялись дать основательное объяснение. Это свидетельствует об эффективности среды открытого типа, в которой дети имеют большую возможность расширять предметное и смысловое сознание.

По результатам экспертных оценок было выявлено, что имеются значимые различия у детей двух групп (из открытой и закрытой образовательных сред) по таким характеристикам, как умение обсуждать; неконфликтность. Дети из открытой образовательной среды, по мнению экспертов, чаще проявляли эти социальные умения в процессе взаимодействия, чем дети из закрытой образовательной среды. Эти факты также указывают на большую выраженность у детей из открытой образовательной среды способности к пониманию интересов и желаний другого ребенка, большую выраженность субъектного отношения к другому. Кроме того, дети этой группы проявляют социальную компетентность в процессах взаимодействия, т. е. они не только знают социальные правила и нормы, но и применяют их на практике, что свидетельствует о более высоком уровне их социально-личностного развития по сравнению с детьми из закрытой образовательной среды.

По результатам экспертных оценок также было выявлено, что больше проявлений инициативности

у детей из открытой образовательной среды, чем у детей из смешанной образовательной среды. Также по результатам экспертных оценок были выявлены достоверные различия по нескольким социальным умениям детей. У детей из открытой образовательной среды больше проявлены умение высказывать свое отношение, умение обсуждать ситуации и неконфликтность по сравнению с детьми из смешанной образовательной среды. Эти факты свидетельствуют о более высоком уровне социально-личностного развития детей из открытой образовательной среды.

При сравнительном анализе данных, полученных в двух группах (закрытая и смешанная образовательные среды) не было обнаружено большого количества достоверных различий по ряду показателей. Отметим, что по методике «Картинки» были обнаружены достоверные различия показателей, связанных с умениями детей предлагать решения, направленные на взаимодействие. У детей из смешанной образовательной среды чаще встречались ответы, предполагающие взаимодействие, чем у детей из закрытой образовательной среды. Также дети из смешанной образовательной среды проявили большую тенденцию к самостоятельности, чем дети из закрытой образовательной среды (по методике «Понятливость»). Эти факты можно объяснить тем, что дети из среды смешанного типа чаще попадали в более разнообразные ситуации взаимодействий, имеют больший опыт общения с разными взрослыми и детьми.

Таким образом, было получено подтверждение того факта, что наиболее эффективной является открытая образовательная среда. Как показало исследование, открытая образовательная среда оказывает влияние на полноту и целостность восприятия ситуаций. Несмотря на то что дети всех трех групп проявили соответствующие своему возрасту определенные умения решать сложные социальные ситуации (довольно часто действовать адекватно, конструктивно и самостоятельно, проявляя понимание сути происходящего), следует отметить, что дети из открытой образовательной среды проявили большую направленность на взаимодействие, чем их сверстники из других групп.

Особо значимые различия были получены относительно рефлексивного по своей сути умения давать оценку. Дети из открытой образовательной среды справлялись с этой задачей легче, чем их сверстники из других групп. Они давали развернутые содержательные ответы, в которых учитывали

возможные состояния детей-участников ситуаций, опирались на свое понимание моральных норм. Дети из других групп давали менее развернутые ответы, опираясь в основном на факт применения или не применения социальной нормы. У детей из закрытой образовательной среды преобладающей была оценка-шаблон.

Явные различия между детьми групп из открытой и закрытой образовательных сред выявились относительно умения давать объяснения, почему тот или иной персонаж поступил именно таким образом (методика «Незаконченные истории»). Дети из открытой образовательной среды давали развернутые ответы, объясняющие выбор действий обсуждаемых персонажей. Они могли связать действия персонажей с контекстом услышанной истории, предположить о возможных переживаниях героев историй, допустить возможные последствия их поступков. Дети из закрытой образовательной среды часто затруднялись объяснить данный ими же ответ или ссылались на норму или характеристику героя.

Были получены различия и в умениях детей обсуждать ситуации, проявлять неконфликтность при взаимодействии. Дети из открытой образовательной среды, по мнению экспертов, чаще проявляли эти умения в своей обычной жизнедеятельности, чем дети из закрытой и смешанной образовательных сред.

Эти наиболее выраженные отличия показывают, что особенности образовательной среды имеют большое влияние на становление ряда личностных особенностей детей. В качестве значимой характеристики среды выступает открытость. Перечислим показатели, которые оказались наиболее чувствительными к этой характеристике среды: проявление целостного (а не фрагментарного) восприятия ситуации (ребенок видит ситуацию с учетом предполагаемых взаимосвязей); проявление чувствительности к состоянию другого (ребенок обращает внимание на эмоциональные состояния участников ситуации, догадывается об их переживаниях); проявление тенденции к самостоятельному решению проблемы; проявление направленности на взаимодействие с другим (сотрудничество), отсутствие агрессивных тенденций по отношению к другому ребенку; способность дать оценку поведения участникам обсуждаемых ситуаций, проявление открытости оценивания (ребенок дает не формальную оценку-шаблон, а рассуждает о возможных последствиях переживаниях участников ситуации и т. п.).

Список литературы

1. Ключко В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в трансспективный анализ). Томск: ТГУ, 2005. 172 с.
2. Поздеева С. И. Открытое совместное действие педагога и ребенка: содержание, признаки, результаты // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 4 (119). С. 198–201.
3. Вершинина Л. В., Казанцева О. Н. Исследование психологической готовности воспитателей ДОО к личностно ориентированному взаимодействию с детьми // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 10 (112). С. 94–97.
4. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е изд. испр. и доп. М.: Смысл, 2003. 487 с.
5. Смирнова Е. О., Холмогорова В. М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М.: ВЛАДОС, 2003. 160 с.
6. Краснорядцева О. М., Файзуллаева Е. Д. Психолого-образовательные возможности развития рефлексивности в старшем дошкольном возрасте // Сибирский психологический журнал (Siberian psychological magazine). 2010. № 37. С. 76–82.
7. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 366 с.

Файзуллаева Е. Д., кандидат психологических наук, зав. кафедрой.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: elenfaiz@mail.ru

Материал поступил в редакцию 28.02.2013.

E. D. Fayzullaeva

THE INFLUENCE OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT ON THE FORMATION OF THE SENSE CONSCIOUSNESS AT THE EARLY STAGE OF THE ONTOGENESIS

The question of the influence of the type of educational environment on the formation of the sense consciousness is discussed in the article. One of the important characteristics of the educational environment is the type of the interaction between a child and an adult such as “closed”, “open”, or “mixed”. It is shown that the type of educational environment influences the formation of few personal characteristics among children (perception of situations, evaluation of others’ behaviour, ability to discuss situations, decentration, and readiness for interactions). “Openness” is an important characteristic of the environment.

Key words: *educational environment, communicative space, openness, sense consciousness, solving “sense problems”.*

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: elenfaiz@mail.ru