ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

(на материале проектирования образовательной

среды медицинского университета)

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание учёной степени

доктора педагогических наук

Волгоград - 2006

Работа выполнена на кафедре педагогики Волгоградского государственного педагогического университета и на кафедре теоретической биохимии с курсом клинической биохимии Волгоградского государственного медицинского университета.

Научный консультант: член-корр. РАО, доктор педагогических наук

профессор Сериков Владислав Владиславович,

Официальные оппоненты: действительный член РАО, доктор

педагогических наук, профессор

Бордовская Нина Валентиновна?

член-корреспондент РАО, доктор

педагогических наук, профессор

Монахов Вадим Макарьевич

доктор педагогических наук, профессор

Митина Анна Марковна

Ведущая организация: Воронежский государственный университет

Защита состоится “ 5 “ апреля 2006 года в 12.00 часов на заседании диссертационного совета Д212.027.02 в Волгоградском государственном педагогическом университете по адресу: 400131, г. Волгоград, пр.В.И. Ленина, 27

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Волгоградского государственного педагогического университета.

Автореферат разослан “ “ 2006 года

Ученый секретарь диссертационного совета А.А. Глебов

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования. Цивилизованный мир ХХI века переживает кардинальные изменения в сфере образования. Ведущей тенденцией педагогики III тысячелетия признана ориентация на личностное начало человека. В соответствии с парадигмой личностно-развивающей ориентации образования его приоритетной целью и критерием эффективности становится развитие личностного потенциала индивида, что также актуально и для высшего медицинского образования, ибо «не техника и наука, а личность врача обуславливают его успех» (Эрвин Лик). В новой социальной ситуации в России на фоне глобализации и экологизации мышления, демократизации общества и становления открытой рыночной экономики, гуманизации и информатизации всех сторон жизни общества сфера высшего профессионального образования претерпевает существенные изменения. Так, определяя приоритеты высшей медицинской школы, специалисты ведут речь о необходимости дать выпускнику вуза профессиональные знания, умения, навыки на современном научном уровне по важнейшим разделам медицины; вооружить опытом постоянного наращивания своей компетентности, самосовершенствования в области избранной специальности; создать условия для личностного роста и развития творческой личности врача. Если первая цель представлена в Государственных образовательных стандартах по всем специальностям, то относительно двух других такой определённости нет. «Богатство врача, его личности - отнюдь не образованность сама по себе. От врача требуется прежде всего духовное богатство его собственного «я» – вот что приобретает все большее значение. У него должно быть постоянное ощущение высокого достоинства своей профессии, ответственности гражданина и одновременно мастера своего дела. В своей работе он должен раскрывать для себя сверхзадачу, т.е. идейно-философский смысл своих действий» (А.Ф. Билибин).

Требования к уровню подготовки врача, к его профессиональным и личностным качествам, ценностям, установкам и интересам, профессиональной направленности мышления, эмоционально-волевым качествам, способностям и компетенциям неуклонно повышаются. Ориентация на функционализм в подготовке и мышлении специалиста уходит в прошлое. Врачу – выпускнику высшей медицинской школы - необходима целостная ориентировка в мире человека, что предполагает развитость и его собственной ценностно-смысловой сферы, открытость миру и воздействию его культуры.

Формирование личностной сферы специалиста осуществляется под влиянием не только целенаправленного образовательного процесса, но и специфической профессиональной среды, в которой он оказывается, обучаясь в высшей школе. Среда рассматривается исследователями в качестве обобщенного, совокупного, объединенного, целостного фактора развития личности, играющего определяющую роль в модификации поведения, которое развертывается как следствие «запланированных факторов среды» (Б.Ф. Скиннер).

Анализ научных исследований в области педагогики, психологии, философии, социологии, культурологи, экологии свидетельствует о том, что среда признаётся одним из ведущих факторов развития личности. В историческом аспекте представление о значимости средовых факторов для развития личности претерпело изменения: от приоритета средовой детерминации развития индивида (18-19-й века), в соответствии с которой "мы лишь то, что делают из нас окружающие предметы" (К. Гельвеций), до господства концепции воспитания как «управляемого развития», в котором якобы сведены до минимума все случайные факторы (20-й век). Вопрос влияния среды, как одного из факторов социализации индивида и предпосылки его развития, казалось уже однажды решенный, вновь вызывает интерес исследователей.

Возникший вновь интерес к феномену среды во многом объясняется изменением самой окружающей человека среды и разработкой систем личностно-ориентированного образования. Последнее обусловило становление понятия «ситуация», обозначающего совокупность факторов, детерминирующих развитие. Ситуация развития личности является выражением «средовой» природы личностной социализации индивида, при котором меняется подход к управлению процессами развития и саморазвития личности: педагогическое взаимодействие осуществляется не через предметную деятельность, как это имеет место при развитии понятийного мышления, умственных действий и т.п., а через создание определенной среды, в которой развертываются жизненно значимые ситуации и события, востребующие проявление и развитие личности, Этим обусловлена актуальность проблемы проектирования и реализации возможностей образовательных сред (средовых условий) развития личности как ресурса качества образования. Особенно это значимо для исследования возможностей профессионально-ориентированной среды, в которой оказывается студент учреждения высшего образования.

Воздействие среды на развитие человека рассматривалось как в трудах классиков зарубежной педагогики - К.А. Гельвеция, Я.А. Коменского, Р. Оуэна, Ж.Ж. Руссо и др., так и в работах отечественных педагогов и общественных деятелей П.Ф. Каптерева, О.Б. Крупениной, Л.Н. Толстого, В.П. Шульгина и др. Большое внимание к разработке вопросов взаимосвязи среды и образовательного процесса уделялось в советской педагогике Н.Н. Иорданским, Н.К. Крупской, А.В. Луначарским, С.С. Моложавым, А.П. Пинкевичем, С.Т. Шацким, и др., а также в более поздних работах Е.А. Аркина, Г.С. Костюка, О.П. Околелова.

Специфика образовательной среды и различные аспекты средовой проблематики нашли отражение в трудах Д.Б. Беляева, В.С. Библера, В.Г. Бочаровой, Ю.С. Бродского, Р.Б. Вендровской, Н.А. Вьюновой, Н.А. Ветлугина, В.Г. Воронцова, З.А. Галагузовой, С.Д. Дерябко, М.М. Князевой, В.А. Козырева, Н.Б. Крыловой, Т.Н. Мальковской, Ю.С. Майнулова, Л.И. Новиковой, В.А. Петровского, В.З. Равкина, П.И. Рокитинского, В.Д. Семенова, М.М. Скаткина, В.И. Слободчикова, Ю.В. Сычёва, Ф.А. Фрадкина, Р.Х. Шакурова, В.А. Ясвина. Новые аспекты проблемы выявлены в исследованиях «дидактических компьютерных сред» (Е.В. Данильчук, А.М. Коротков, А.В. Петров), «этнокультурных сред» (Г.Н. Волков, О.Д. Мукаева, А.Б. Панькин) и др.

Историографический анализ показывает, что проблема образовательной среды рассматривалась многоаспектно: в контексте гуманизации среды (Е.Н. Шиянов) и взаимодействия разных типов сред (Н.А. Вьюнова); выявлялись способы конструирования сред с различной направленностью – на развитие одаренности (Н.О. Гафурова), с поликультурной (О.В. Гукаленко) и профессиональной (Т.В. Черникова) направленностью; разрабатывалось создание комфортной, адаптивной, диалогической (С.В. Белова) и др. сред. Специально обсуждалась методология средового подхода (Ю.С. Мануйлов, В.В. Сериков). Однако, несмотря на значительное число научных публикаций по отдельным аспектам проблемы педагогического потенциала среды, её функций и структуры, многие существенные вопросы остаются нерешенными, среди них и вопрос об образовательной среде вуза как профессионально - и личностно-развивающего феномена. По сути, нет специальных работ, раскрывающих роль образовательной среды вуза в развитии профессионализма и личности будущего специалиста. В полной мере это относится и к студентам медицинского университета, на примере которых было проведено данное исследование.

Науки, изучающие природу, технику, человека (из последних особенно философия, экология) не обходят вниманием влияние среды на человека. Однако правомерно ли рассматривать среду как педагогический феномен? Вероятно да, если удастся обосновать возможности целенаправленного проектирования и реализации потенциала среды в поддержке личностно-профессионального становления специалиста.

Исследовать среду как педагогический феномен – значит, выявить ее специфические возможности как источника профессионального и личностного опыта, стимулов самореализации будущего специалиста в профессионально значимых общностях и др. Современный этап научно-педагогических исследований характеризуется ориентацией на целостность и системность в оценке факторов личностного и профессионального роста специалиста, что необходимо побуждает обратиться и к средовым феноменам.

Анализ исследований свидетельствует о недостаточной разработанности вопросов взаимосвязи между функциями, присущими среде, и ее структурной организацией. По сути, не исследована методология и технология применения средового подхода в педагогическом исследовании и проектировании. Актуальность заявленной проблемы исследования обусловлена противоречиями между:

постоянно увеличивающимся числом обращений исследователей и проектировщиков образования к понятию образовательной среды и отсутствием чёткой дефиниции категории «образовательная среда как педагогический феномен», а также современной типологии образовательных сред;

пониманием недопустимости сведения целостности педагогической реальности лишь к узко понимаемому педагогическому взаимодействию вне рассмотрения функций среды в этом процессе и отсутствием обоснованных методологических регулятивов и процедур реализации средового подхода как одного из принципов познания и проектирования педагогических явлений;

многочисленными данными о влиянии среды учреждения высшего профессионального образования на развитие специалиста и отсутствием концептуальных основ, раскрывающих механизмы влияния средовых факторов на развитие студента и выступающих ориентировочной основой проектирования и создания образовательной среды развивающего типа;

необходимостью интенсивного вхождения будущего специалиста в среду профессионального общения, творческо-деловых и межличностных контактов и отсутствием специальной работы кафедр по созданию сред личностно-профессионального развития, что обусловлено отсутствием научных представлений о структуре, функциях и условиях реализации личностно-развивающего потенциала образовательной среды на уровне кафедры, факультета, университета в целом;

становлением информационного пространства высшей школы в связи с расширением использования новых информационных технологий и отсутствием исследований по вопросам проектирования и оценки влияния информатизации на становление нового качества образовательной среды вуза.

В исследованиях по проблемам образовательных сред пока еще слабо разработаны представления об их природе и возможностях их целенаправленного проектирования. Последнее отмечается в работах В.С. Библера, В.Г. Воронцовой, В.А. Козырева, В.И. Слободчикова, В.А. Ясвина). Вышеизложенное дает основание предполагать, что исследование образовательной среды вуза как педагогического феномена даст возможность преодолеть разрыв между признанием образовательной среды фактором, существенно влияющим на развитие специалиста, и недостаточным использованием средового подхода как методологии исследования, проектирования и, соответственно, как одной из технологий реализации целостного образовательного процесса в высшей школе.

Сказанное выше определило проблему исследования, которая состоит в определении природы и развивающих возможностей образовательной среды учреждения высшего профессионального образования как ресурса качества профессиональной подготовки специалистов, а также концептуального подхода к проектированию и реализации образовательного потенциала среды. Эта общая проблема включает ряд составляющих ее проблем – обоснование сущности образовательной среды вуза как педагогического феномена и на этой основе создание системы работы кафедры по проектированию образовательной среды как системы условий личностно-профессионального развития и саморазвития студентов.

Актуальность рассматриваемой проблемы, её недостаточная научно-теоретическая и практическая разработанность, необходимость разрешения названных выше противоречий обусловили выбор темы исследования – «Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского вуза)».

Объект исследования: образовательная среда высшего учебного заведения – медицинского университета.

Предмет: система работы кафедры по проектированию и созданию среды профессионально-личностного развития и саморазвития студентов.

Цель исследования: теоретически обосновать систему работы кафедр учреждения высшего профессионального образования (на примере медицинского университета) по проектированию и созданию образовательной среды как системы условий профессионально-личностного развития и саморазвития студентов, расширяющих возможности собственно предметного обучения.

Основу гипотезы исследования составили предположения о том, что проектирование и реализацию образовательных функций среды высшего учебного заведения можно будет осуществить, если:

образовательная среда вуза будет рассматриваться как совокупность целенаправленно создаваемых и спонтанно возникающих факторов профессиональной социализации специалиста, не сводимых к собственно предметному обучению и проявляющихся в виде коллизий, жизненно-профессиональных ситуаций, обеспечивающих вхождение студентов в образ жизни, мышления и профессионального поведения будущего специалиста;

будет разработана структурно-функциональная модель образовательной среды, отражающая состав, структуру и механизмы действия средовых факторов на становление специалиста и вытекающие из этой модели требования к организации средового пространства вуза;

будут выявлены и актуализированы в соответствии с представленной моделью элементы среды, значимые для обеспечения ситуации развития специалиста и специфичные для вуза данного профиля;

будет разработана система работы кафедры (в соответствии с представленной моделью) по проектированию и актуализации образовательной среды как системы условий профессионально-личностного развития и саморазвития студентов, дополнительных по отношению к собственно предметному обучению и обеспечивающих целостность ситуации развития личности студента медицинского вуза;

будут разработана технология проектирования образовательных сред высшей школы как факторов профессиональной социализации специалистов, технологии диагностики, проектирования и управления средовыми факторами с учётом многообразия сред, обеспечивающих развитие специалиста на примере становления будущего врача как личности и профессионала;

будут реализованы технологии поддержки и сопровождения (тьютерства) профессионально-личностного развития студентов различных типологических групп как субъектов самореализации в образовательной среде вуза;

будет выработан механизм взаимодействия различных кафедр, их вклад в средовое пространство (совокупность сред) вуза и реализована функция коммуникационных и информационных технологий как способов интеграции предметного обучения и внеучебных (средовых) источников развития специалиста;

будет осуществляться непрерывный мониторинг развивающего влияния образовательной среды вуза на студентов, выявление и корректировка действия различных факторов на разных стадиях профессиональной социализации специалиста.

Исходя из цели и гипотезы исследования, были поставлены следующие задачи:

1. Изучить современные концепции образовательной среды как педагогического феномена и типы образовательных сред.

2. Раскрыть содержание средового подхода как методологии педагогического исследования и проектирования, представить этот подход в виде системы методологических регулятивов и процедур.

3. Выявить условия и психологические механизмы влияния образовательной среды на личностно-профессиональное развитие студента, обосновать методику реализации данных условий при проектировании образовательной среды.

4. Определить структуру и функции образовательной среды вуза, разработать структурно-функциональную модель образовательной среды (на примере среды медицинского университета).

5. Обосновать систему работы кафедры по проектированию и созданию образовательной среды как системы условий профессионально-личностного развития и саморазвития студентов.

6. Выявить критерии эффективности образовательной среды кафедры (на примере кафедр медико-биологического профиля медицинского вуза).

Теоретико-методологическую основу исследования составили: философские трактовки роли средовых факторов в социализации индивида; методология культурно-исторического развития человека Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьева; теории развития личности, общения, представления о многофакторности становаления личности на различных этапах ее социализации; философских концепций человека как субъекта жизнетворчества, современные представления о постнеклассической логике познания; закономерности и принципы дидактики высшей школы; модели образовательного процесса в вузе. Методологической основой исследования избраны также принципы феноменологии («жизненный мир»), системности, деятельности, синергетики, герменевтики, индивидуального, целостного и средового подходов.

Теоретические предпосылки исследования базируются на:

1) идеях методологии педагогического исследования, предполагающего изучение «педагогического факта, явления», а не деятельности одного из субъектов педагогического процесса (М.А. Данилов, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, А.М. Новиков, В.М. Полонский, М.Н. Скаткин и др.);

2) концепции целостного подхода к исследованию и проектированию педагогических систем, включающих и средообразовательные процессы (А.М. Арсеньев, В.Г. Афанасьев, Б.Б. Блум, Дж. Дьюи, В.С. Ильин, Ф.Ф. Королёв, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, Ю.С. Майнулова, Н.Д. Никандров, В. Оконь, С.Л. Рубинштейн, Ю.П. Сокольников, Д.Н. Узнадзе и др.);

3) современных теориях образования, в которых оно рассматривается как усвоение различных видов опыта, приобретаемого как в учебной деятельности, так и при взаимодействии с образовательными средами (С.В. Белова, А.А. Вербицкий, В.В. Давыдов, И.И. Ильясов, М.М. Левина, А.Н. Леонтьев, В.В. Сериков, Н.Ф. Талызина, В.Д. Шадриков и др.);

4) на исследованиях по проблемам гуманитаризации высшего профессионального образования, рассматривающих образовательную систему высшей школы как сложный континуум факторов становления компетентного специалиста (Г.А. Бордовский, В.А. Болотов, Ю.С. Давыдов, А.М. Коротков, В.С. Лазарев, Н.Х. Розов, Н.К. Сергеев);

5) теории профессиональной деятельности и творчества (Д.Б. Богоявленская, Ю.М. Забродин, М.С. Каган, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, Н.Н. Нечаев, А.В. Петровский, Я.А. Пономарев, З.А. Решетова, Н.Ф. Талызина, В.Я. Ядов, М.Г. Ярошевский и др.);.

6) исследованиях в области психологии личности и ее онтогенеза (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Дж. Брунер, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн и др.);

Существенное значение в решении задач исследования имел анализ работ по теоретическим основам и практическим технологиям личностно ориентированного образования Н.И. Алексеева, В.И. Андреева, С.В. Беловой, Е.В. Бондаревской, И.А. Зимней, И.Б. Котовой, С.В. Кульневича, Р.М. Петруневой, В.В. Серикова, Е.Н. Шиянова, И.С. Якиманской; экологической педагогики и психологии С.Д. Дерябо, В.И. Панова, В.А. Ясвина; концепций компетентностного подхода в образовании (В.А. Болотов, Н.Ф. Радионова, И.Д. Фрумин, В.В. Сериков, Б.Д. Эльконин), а также анализ различных исследований по вопросу взаимосвязи среды и образования.

Методы исследования. Для проверки выдвинутых гипотетических положений и решения поставленных задач в работе использовалась совокупность общенаучных и педагогических методов, взаимодополняющих и взаимопроверяющих друг друга. При выполнении исследования привлекались методы теоретического анализа (историографический, сравнительно-сопоставительный, системный, логический, ретроспективный, моделирование, обобщение опыта), обсервационные (прямое, косвенное, включённое наблюдение), опросно-диагностические (анкетирование, интервьюирование, беседа, тестирование, обобщение независимых характеристик), праксиметрические (анализ продуктов деятельности студентов и преподавателей), экспериментальные (констатирующий, формирующий и диагностический педагогический эксперимент), количественные и качественные оценки полученных результатов на основании компьютерной обработки данных, их оформление в виде таблиц, схем, рисунков.

Логика и этапы исследования. Логической линией данного исследования послужило изучение основных теоретических предпосылок, их синтез и интерпретация, обнаружение имеющихся противоречий, констатирующий эксперимент, выявление исследовательской проблемы, разработка исходной гипотезы и обоснование целей, задач, стратегии исследования; разработка рабочего понятийного аппарата, обоснование теоретико-методологической основы и выбор базы исследования; локальные эксперименты; проектирование модели; преобразующий эксперимент, анализ и обобщение полученных результатов; обоснование нового педагогического знания.

Исследование выполнялось в несколько этапов:

1. Предварительный этап (1997 - 1998 г. г) включал анализ теоретико-эмпирической базы исследования. На этом этапе проводился сбор эмпирических данных о специфике образовательной среды медицинского университета и особенностях среды кафедр медико-биологического профиля; осуществлялся анализ литературы, выявлялись противоречия в теории и практике профессионально-личностной подготовки студентов-медиков. Итогом данного этапа стала формулировка проблемы, цели и задач исследования, разработка гипотезы и определение понятийного аппарата и методологической базы исследования.

2. Теоретический этап исследования (1999-2001 г. г) включал информационный и научный поиск на основе изучения литературы; исследовались сущность, структура и функции образовательной среды вуза и кафедры; осуществлялась разработка концепции образовательной среды высшего учебного заведения как педагогического феномена, разрабатывалась структурно-функциональная модель образовательной среды, определялись методологические регулятивы средового подхода.

3. Экспериментальный этап исследования (2002-2004 г. г) включал педагогический эксперимент с целью проверки предложенных гипотетических положений; разработку и апробацию рекомендаций по осознанному включению студентов в профессионально-личностное развитие на кафедрах медико-биологического профиля; корректировались выводы, полученные на предыдущем этапе исследования; проводился анализ качественных и количественных данных; подготавливались учебные пособия и монография.

4. Заключительный этап (2004-2005 г. г) Методологическая и теоретическая рефлексия. Обобщение результатов исследования. Оформление рукописи диссертации.

База исследования: научная работа выполнялась на базе Волгоградского государственного медицинского университета, исследовалась образовательная среда вуза и 8 кафедр медико-биологического профиля, проектирование и мониторинг проводился на кафедре теоретической и клинической биохимии. Исследованием были охвачены преподаватели и студенты 2-3 курсов, российские и зарубежные – всего 1300 человек.

Научная новизна результатов исследования заключается в:

уточнении и существенном дополнении дефиниций категории «образовательная среда как педагогический феномен»;

разработке более полной, чем предлагавшиеся ранее типологии и структурно-функциональных характеристик образовательных сред;

представлении средового подхода в виде системы методологических регулятивов и процедур, применимых к исследованию и проектированию образовательных систем, что недостаточно разработано в ранее выполненных исследованиях;

выявлении структуры и функций образовательной среды высшей школы, разработке ее структурно-функциональной модели как ориентировочной основы анализа и проектирования развивающих возможностей образовательной среды;

раскрытии возможностей ситуационно-средового подхода как технологии включения студентов в профессионально-личностное развитие в научно-образовательном процессе кафедр и факультетов вуза;

получении обширного фактического материала, отражающего состояние образовательной среды кафедр высшей школы (на примере медицинского университета), показе взаимосвязи между качественными характеристиками образовательной среды и ее вкладом в развитие и саморазвитие специалиста;

обосновании системы работы кафедры по созданию среды профессионально-личностного развития будущего специалиста (на примере медицинского университета);

в разработке критериальной основы и технологии оценки эффективности образовательной среды кафедры как фактора личностно-профессионального развития специалиста.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что оно вносит вклад в решение фундаментальной научной проблемы педагогики высшей школы – проектирование и реализация возможностей образовательных сред как ресурса качества высшего профессионального образования. В исследовании представлена методология анализа и проектирования образовательной среды, которая может найти широкое применение при разработке новых стратегий выявления и актуализации внеучебных (средовых) факторов, способствующих личностно-профессиональному развитию будущих специалистов. Определение сущностных характеристик образовательной среды как педагогического феномена расширяет теоретические основы проектирования целостной системы факторов подготовки специалиста. В исследовании предложены технологии организации среды современного учреждения высшего профессионального образования, обоснована их типологизация по личностно - и профессионально-развивающим функциям. Средовой подход представлен как специфическая методология выявления и проектирования системы факторов личностно-профессионального развития специалиста и, соответственно, новых источников личностного и профессионального опыта; проведен сопоставительный анализ средового подхода с ведущими методологическими подходами педагогики и обоснована его гносеологическая функция в место в системе принципов педагогического познания и проектирования.

Практическая значимость результатов исследования определяется разработкой практико-ориентированной модели образовательной среды вуза и кафедры, методикой их проектирования и критериев для мониторинга средовых факторов профессионально-личностного развития, что имеет существенное значение для разработки программ и технологий деятельности структурных подразделений высшей школы по проектированию и организации системы средовых факторов и механизмов профессиональной социализации специалиста. Для системы повышения квалификации преподавателей медицинских вузов разработан и апробирован курс «Профессионально-личностное развитие студентов в образовательной среде медицинского вуза». Предлагаемый авторский курс (представлен в учебном пособии с грифом Министерства ЗО и СЗ) может использоваться для повышения квалификации преподавателей медицинских вузов по психолого-педагогической и методической подготовке в системе последипломного образования, а также может служить ориентиром для планирования образовательной и воспитательной деятельности кафедр и самостоятельной работы клинических ординаторов, аспирантов, педагогов высшей медицинской школы.

Достоверность и обоснованность выводов обеспечена чёткостью исходных методологических и теоретических положений, соответствием проблеме объекта, предмета, цели и задач исследования; комплексной методикой исследования, включающей опытно-экспериментальную проверку гипотезы с соответствующим анализом полученных количественных и качественных данных; длительностью исследования, позволяющего проследить динамику развития образовательной среды, ее развивающего потенциала; репрезентативностью объёма выборок; положительными результатами внедрения разработанных рекомендаций; сопоставимостью результатов теоретико-практического исследования с данными близких по профилю социологических и психолого-педагогических исследований.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен представляет собой развивающийся континуум пространственно-временных, социально-культурных, деятельностных, коммуникативных, информационных и др. факторов, которые предстают как целенаправленно создаваемые и спонтанно возникающие условия взаимодействия развивающейся личности и объективного мира высшей школы. Это взаимодействие проявляется в форме ситуаций-событий, возникающих в сферах деловых и межличностных контактов, творческих структур научно-педагогических школ, предметно-пространственного и информационного окружения, интегрирующим началом которых является обеспечение личностно-профессионального становления будущих специалистов. Образовательная среда вуза выступает необходимым компонентом целостного механизма профессиональной социализации, источником коллизий, жизненно-профессиональных ситуаций, обеспечивающих вхождение студентов в образ жизни, мышления и профессионального поведения специалиста.

Множественность сред, в которых пребывает формирующаяся личность студента, структурированы в средовое пространство, в котором различные типы сред вносят специфический вклад в профессионально-личностное развитие специалиста. Виды сред в учреждении высшего профессионального образования целесообразно типологизировать: по их функциям в профессионально-личностном развитии специалиста; по адекватности профилю образовательного учреждения; по организационно-деятельностным структурам, представленным в среде; по масштабу вовлечённых в средовую «нишу» участников; по структурно-качественным характеристикам, отражающим взаимодействие средовых факторов с содержательными и процессуальными характеристиками образования. Тенденции развития высшей школы свидетельствуют о приоритетном значении сред, активизирующих потенциал творчества, компетентности и конкурентоспособности студентов.

2. Методологическая функция средового подхода состоит в его назначении как инструмента исследования и использования в педагогических целях таких факторов развития личности, которые выходят за рамки возможностей их преднамеренного конструирования и управления ими и даны как объективные предметы и обстоятельства, влияние которых, опосредовано педагогическим «управлением через среду» и избирательностью самой формирующейся личности. Средовой подход можно представить как совокупность исследовательских процедур включающих: выявление факторов, создающих доминату развития личности и, соответственно, тип среды; установление взаимовлияния организованного обучения и средовых условий, порождающих вариативные модели поведения и развития студентов; проектирование оптимальной композиции коммуникативных, информационных, учебных, творческих, досуговых сред.

3. Анализ состояния студентов в образовательной среде, их взаимодействия на уровне восприятия, познавательно-профессиональной деятельности, а также учёт психолого-педагогических особенностей студенчества приводит к выводу о разноплановом влиянии среды на развитие и саморазвитие личности студента и необходимости учёта средовых факторов (управляемых и неуправляемых) и многообразия сред, обеспечивающих развитие студента как личности и профессионала. Образовательная среда влияет и на реализацию личностно-профессионального потенциала и преподавателя, о чём свидетельствует выполненный на противопоставительной основе анализ её воздействия. Значение образовательной среды для саморазвития обеспечивается, прежде всего, взаимосвязью с индивидуальным опытом студента и преподавателя и соотнесенностью с их жизненным контекстом. Представление о личностно-смысловом восприятии человеком образовательной среды вуза служит основанием для выделения и реализации присущих ей функций: интегративной, адаптивной, социокультурной, личностно-профессионального развития и саморазвития индивида.

В качестве признаков эффективного влияния среды образовательного учреждения на развивающуюся личность специалиста могут быть выделены: 1) принятие студентом образовательного учреждения с его функциональными, предметно-рекреационными и эстетическими характеристиками, предоставляющими возможности профессионального и межличностного общения как субъективно значимого аттрактивного пространства и переживание своего пребывания в нем в виде чувств привязанности, комфортности, принадлежности к «своему» духовно-профессиональному сообществу; 2) полнота (разносторонность) вхождения в среду, открытие для себя возможностей самореализации в учебной, информационной, профессиональной сферах вуза, сфере межличностного общения различного уровня – от эпизодического партнерства до ценностно-ориентационного события, дружбы и любви; 3) определение для себя устойчивой сферы взаимодействия – лаборатории, секции, клуба, «команды», которая выступает как, своего рода, референтная группа, обеспечивающая открытое, творческое, неформальное общение и саморазвитие; 4) отношение к среде образовательного учреждения как к источнику дополнительного профессионального и личностного опыта, присутствие которого в известной степени «достраивает» образование до целостности.

4. Образовательная среда медицинского университета представляет собой педагогический феномен сложной природы, многокомпонентный и многофакторный. Она выступает как целостность, имеющая три структурных уровня организации:

● Образовательная среда как динамическая целостность, интегрирующая взаимодействия пространственных отношений архитектурной, материально-технической, социокультурной (гуманитарной), информационной, педагогической сред;

● Образовательная среда как совокупность выстроенных по концентрическому принципу компонентов: образовательная среда кафедры, факультета, среда обучения курса, группы, среда учреждения, в котором реализуется производственная практика;

● Образовательная среда вуза как духовная общность, возникающая в межсубъектном взаимодействии и способствующая профессионально-личностному становлению будущего специалиста. Причём своеобразным стержнем образовательной среды являются ценностная общность и традиции вуза.

Разработанная структурно-функциональная модель образовательной среды (на примере медицинского университета) открывает новые подходы к её проектированию. Сущностные характеристики образовательной среды адекватны значениям критериев, по которым её можно отнести в группу сред развивающего типа.

5. Технология работы кафедры по проектированию и созданию образовательной среды как системы условий профессионально-личностного развития и саморазвития студентов включает два стратегических направления – развития структур среды, позволяющих студенту реализовать свою индивидуальность, и воспитание средоактивной позиции самого студента. В результате эта система деятельности кафедры предстает как социальная педагогическая технология, обеспечивающая: 1) формирование у студентов чувства принадлежности к духовно-профессиональному сообществу университета; 2) выработку кафедрой своей профессионально-этической позиции, создание системы презентации профессиональных ценностей и образцов деятельности; 3) создание разнообразных структур и сфер деятельности (общественных лабораторий, научных обществ, клубов по интересам, проектных команд, ВНИКов и др.), позволяющих студентам реализовать свои профессиональные и духовные запросы в среде кафедры; 4) актуализация возможностей неформальных встреч преподавателей и студентов, доверительных отношений, включения студентов в творческую лабораторию преподавателя; 5) создании открытой и доступной студентам информационной базы кафедры; 6) разработка и реализация на кафедре различных моделей самостоятельной учебно-проектной деятельности; 7) культивирование атмосферы тьютерства, сопровождения и поддержки студентов при высоком уровне требовательности и компетентности преподавателей.

6. Проектирования ситуации личностного развития как средового феномена отличается от создания учебных ситуаций на основе постановки предметных задач, поскольку основывается на включении студентов в многообразные средовые контакты, расширяющие пространство жизнедеятельности студентов, имитирующие с большей степенью полноты мир будущей профессии и обеспечивающие сознательный выбор ими образа жизни в профессиональной среде, круга общения, образцов отношения к профессии, на которые будет ориентироваться формирующийся специалист. Включение в вузовскую среду уже на начальном этапе обучения обеспечивает профессионально-личностное развитие студента в направлении освоения специфического образа жизни «в профессиональной среде». Личностный рост и развитие творческой личности будущего врача являются результатом интегрированного воздействия образовательного процесса и среды развивающего типа. В основе психологического механизма влияния среды на становление специалиста лежит актуализация ценностной ориентировки в многообразии информационных потоков, этических образцов, моделей самореализации, выбор референтной группы, выявление своей профессионально-личностной роли в различных сообществах, самоопределение в области статуса, позиции, обретение опыта нахождения в среде «материала самостроительства», своего рода «использование» среды для удовлетворения потребностей личностной и профессиональной социализации.

7. Развитие образовательной среды кафедры основывается на применении средовой методологии при проектировании информационного, творчески-деятельностного и общекультурного компонентов среды на основе современных информационных технологий, использовании обоснованных выше показателей для ведения мониторинга эффективности влияния образовательной среды кафедры на развитие специалиста.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялось посредством:

публикации в печати в виде статей, тезисов, учебных пособий, монографии;

выступлений на международных конференциях и конгрессах (Thailand, Bangkok-Pattaya, 1998 г.; Египет, Каир, 1999 г.; Пенза, 1999 г.; Волгоград, 2000 г.; Тула, 2000 г. Испания, Барселона., 2002 г), всероссийских научных конференциях (Волгоград, 1997, 2001, 2006 г. г., Адыгея, 2000 г., Красноярск, 2001 г., Воронеж, 2003), региональных научных и научно - практических конференциях (Волгоград, 1998 г., 1999г., 2000, 2001, 2003, 2004, 2005, 2006 г. г);

отчетов на заседании Научно-исследовательского института проблем личностно-ориентированного образования при Волгоградском государственном педагогическом университете.

Результаты проведенного исследования используются для проектирования образовательной среды кафедры теоретической и клинической биохимии, внедрения компьютерной техники и технологий наряду с развитием остальных компонентов образовательной среды, включая её культурно-ценностный потенциал, и осознанного включения студентов в процесс профессионально-личностного саморазвития

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, четырёх глав, заключения, списка литературы, включающего 527 источников. Содержание диссертации включает 25 таблиц и 33 схемы (рисунка), приложения.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

В первой главе диссертации «Образовательная среда как педагогический феномен» представлено решение исследовательских задач, связанных с теоретическим моделированием объекта исследования - образовательной среды высшего учебного заведения.

Суть решения первой задачи состоит в раскрытии современного состояние проблемы образовательной среды в педагогической науке и практике и сущности среды как педагогического феномена. С этой целью в исторической ретроспективе рассмотрены философские, психологические теории, раскрывающие различные аспекты влияния средовых факторов на развитие и саморазвитие личности, функции среды в развитии человека. Показано, что каждая из теорий личности (среди них просматривается три практически не пересекающиеся ориентации: биогенетическая, социогенетическая и субъектно-персонологическая) в той или иной степени обращается к понятию среды. В историческом аспекте представление о значимости средовых факторов для развития личности претерпело ряд изменений: от почти фаталистических представлений Просвещения о средовой детерминации развития индивида (18-19 век), до господства концепции воспитания как «управляемого развития» (20 век), в соответствии с которой ведущая роль в триаде факторов среда, наследственность, воспитание отводилась именно воспитанию, тогда как два других играли подчиненную роль. Многоаспектный анализ научно-педагогических представлений о современном состоянии образовательной среды позволил выделить ее развивающие факторы, ведущую роль среди которых играют субъектно-творческие общности, включающие личность в определенный стиль и образ поведения.

Изучение подходов к исследованию функции среды в развитии личности позволяет определить образовательную среду как педагогический феномен. Образовательная среда в данном ракурсе представляет собой развивающийся многофакторный континуум, который аккумулирует целенаправленно создаваемые условия взаимодействия субъективного мира развивающейся личности с его уникальными характеристиками (избирательность переживаний, поиск смыслов, потребность в самореализации) и объективного мира образовательного учреждения (индивидуальности преподавателей и студентов, научно-педагогические школы, предметно-пространственное окружение, информационные потоки), в которых целью и ценностью становится повышение собственной субъектности на основе нахождения своего рода «ниши» для реализации своего личностного потенциала.

Накопленные за последние десятилетия огромный пласт знаний о факторах развития человека позволил уточнить содержание категорий «образовательная среда как педагогический феномен» и «образование», провести их сопоставление по таким параметрам, как специфика деятельности, в которую включается воспитуемый под влиянием этих факторов, достигаемые при этом результаты, и субъектная позиция обучаемого.

Так, среда не формирует специальной деятельности и отношение к ней обозначают понятием поведения, в то время как результатом образования является освоенность некоторой социально значимой деятельности, задаваемой посредством специально отобранного содержания, соответствующего Государственному образовательному стандарту. Следствием воздействия образовательной среды вуза развивающего типа становится активизация процесса профессионально-личностного развития и саморазвития студентов, обретение ими самостоятельной позиции, статуса, своеобразной «ниши», имиджа в пространстве вуза, своего собственного образа «в сравнении с другими». По мере изменения соотношения внешних требований, регламентации и свободы рассматриваемые характеристики также развиваются.

Специфическое социокультурное окружение образовательного процесса исследователи описывают понятиями "образовательное пространство" и "образовательная среда". Содержание этих понятий, несмотря на близость, не является идентичным. Понятие пространства фиксирует внимание исследователей на упорядоченном множестве человекообразующих систем, тогда как образовательная среда описывает разнообразие как непосредственно относящихся к субъекту, так и нейтральных для него феноменов. Среда в этом смысле более индивидуальна для каждого формирующегося человека. В организованном пространстве вуза студент находит свою среду, своего рода нишу. Кроме того, среда включает в себя и такую характеристику материи как время, то есть образовательная среда в отличие от устойчивых пространственных структур имеет протяженность и изменчивость во времени.

Анализ выполненных исследований и фактического материала позволил представить типологию сред в образовании по шести позициям:

по педагогическим функциям (дидактическая, воспитательная, - интеллектуально-развивающая);

по профилю образовательного учреждения, в котором среда имеет место (среда дошкольного учреждения, школы (гимназии, лицея), колледжа, вуза, среда университетского округа, регионально-этнокультурная среда);

по организационным структурам, представленным в среде (среда кафедры, факультета, вуза, среда учреждения для учебно-производственной практики);

по сообществу вовлечённых в образовательный процесс участников (среда академической группы, курса, проектная группа и т.п.);

по структурно-качественным характеристикам (на основании адаптивной функции, на основании включённости в культуру, информационного компонента, экологического компонента среды и т.д.)

по включённости среды в содержание образования, что имеет место при реализации личностно-развивающей образовательной модели, где опыт, обретаемый в среде, является одним из источников содержания образования.

Исследование образовательных сред высшей школы, различающихся по их личностно - и профессионально-развивающим функциям, показало, что только образовательные среды, сочетающие разнообразие жизненных ситуаций и профессиональную ориентированность учебной и внеучебной сфер развития участников образовательного процесса представляются соответствующими запросам и целям современного образования.

К факторам образовательной среды относится совокупность явлений и процессов, которые в предметно-рекреационном, пространственно-временном, информационном, коммуникативно-деятельностном, нравственно-психологическом или каких-либо других аспектах связаны с образовательным процессом, выступают как его условие, предпосылка, предметно-событийная оболочка. В этом смысле проектирование и создание образовательной среды включает систему целенаправленных действий кафедры высшей школы по актуализации предметно-информационно-психологических факторов, обеспечивающих поддержку целенаправленной научно-педагогической деятельности преподавателей и саморазвития студентов.

В структуре среды нами выделены: факторы прямого действия (например, источники информации, учебное оборудование, используемое в лабораторном практикуме, системы поддержки учебной деятельности и общения), которые при этом становятся тождественными средствам обучения, и факторы косвенного действия, опосредованно влияющие на усвоение знаний и развитие студентов (к примеру, температура в помещении, освещённость и эргономичное оборудование учебного места и т.д.). Среди факторов, которые действуют вне рамок учебного процесса можно отметить как пространственно-предметную организацию среды (например, оформление рекреации картинами художников), так и особенно мощный фактор – общение в неформальной обстановке с крупными учёными, приобщение к научным школам и корпоративным традициям, взаимодействие студентов друг с другом. Неуправляемые факторы образовательной среды проявляют себя на ситуативном уровне, и их влияние не может быть заранее предсказанным.

При формировании профессиональной готовности специалиста, состоящей из двух взаимосвязанных составляющих (М.И. Дьяченко, А.М. Столяренко, С.Л. Рубинштейн) - предварительной, заблаговременной, планируемой подготовленности личности к профессиональной деятельности и непосредственной, сиюминутной, ситуационной готовности к решению конкретных задач, основное внимание в вузе уделяется первой. Так, организованный учебный процесс в медицинском вузе нацелен на формирование необходимого для врачебной деятельности уровня предварительной профессиональной готовности. Однако и при достаточно высоком уровне потенциальной профессиональной готовности деятельность специалиста может оказаться малоэффективной, если у него нет опыта быстрой мобилизации интеллектуальных, физических и духовных сил, опыта саморегуляции, самонастроя, опыта проявления профессионально-личностных функций в изменяющихся условиях бытия, опыта смены вида деятельности. Ситуационный уровень функционирования среды, обнаруживая различные способы влияния последней на студентов, служит источником опыта выработки непосредственной готовности специалиста, ибо она как раз и отличается высокой динамичностью, подвижностью и зависимостью от ситуативных обстоятельств. В то же время ситуативная психологическая готовность выступает следствием актуализации потенциальной готовности, опыт формирования которой закладывается в учебной деятельности. Профессионально-личностный опыт, приобретаемый в учебном процессе и опыт, «поставляемый» образовательной средой, различаются: по условиям приобретения, спектру возможностей самостоятельного выбора, по деятельности индивида и ответственности за её результаты, по сложности преодолеваемых препятствий, степени организации опыта, его оценке и применению. Сопоставление специфики личностного опыта, приобретаемого в учебном процессе и поставляемого образовательной средой, свидетельствует о том, что для профессионально-личностного развития необходима интеграция личностного опыта, приобретаемого в сфере организованных педагогических влияний, и опыта поиска смыслов, опыта коммуникации, опыта принятия решений, ответственности, самооценки, опыта реакции на поставляемые средой образцы поведения являющегося следствием воздействий средовых феноменов.

Рассмотрение множественности сред в образовательном учреждении, представление о сущности их интерференции и резонансе позволило сделать вывод о том, что существуя одновременно, взаимно проникая и взаимодействуя между собой, среды при определенных условиях взаимно обогащают друг друга, в силу чего влияние их оказывается больше, чем простая сумма их воздействий, что позволяет представить рассматриваемый педагогический феномен – образовательную среду - как явление целостное. Наличие множества сред в образовании, построение и реализацию их проектов на практике приводит к тому, что действительному состоянию образовательной среды вуза отвечает в каждом конкретном случае сочетание их общих сущностных характеристик. Понимание образовательной среды как педагогического феномена обусловило необходимость изучения и использования в педагогической деятельности средового подхода.

Во второй главе «Средовой подход как специфическая методология педагогического исследования и проектирования» определена сущность средового подхода как определенной методологии. В основе последней лежит выделение существенных характеристик среды как объекта исследования и проектирования. В числе таковых можно отметить неисчерпаемость и вариативность среды как объекта научного познания; представление о средовом окружении как субстрате, пространстве и способе существования социальных ситуаций; избирательность влияния среды и зависимость характера этого влияния от самого субъекта; представление об активной позиции субъекта в конструировании "его среды", квинтэссенцией которой выступает некая коллизия, событие.

К психологическим особенностям средовых факторов надо отнести то, что воздействие среды на человека достаточно тонкое, зачастую опосредованное, проявляющееся не только на сознательном, но и на подсознательном уровне. Влияние среды исключает прямое "давление" на личность, что как раз и обусловливает избирательную личностно-развивающую направленность средовых факторов.

Выявлены основные причины, вызывающие актуализацию средового подхода в педагогике. Среди них по степени значимости можно выделить следующие: 1) личностно-развивающая ориентация образования, предполагающая актуализацию альтернативных («жизненных») источников опыта; 2) ситуационный подход к проектированию личностно-развивающих систем в отличии от деятельностного подхода, более соответствующего организации собственно образовательного процесса; проектирование ситуаций-событий предполагает не прямое управление развитием, а действие «через среду»; 3) глобальная компьютеризация общества и использование дидактических компьютерных сред в образовании; 4) проникновение экологического сознания, принципов экологически сообразного поведения в среде; 5) расширение пространства и сокращение времени коммуникаций, в силу чего расширяется фактиорное поле становления личности.

Средовой подход проектирует систему исследовательских процедур, направленных на изучение источников опыта формирующейся личности, лежащих вне поля целенаправленного педагогического влияния («управляемого воздействия»), но вместе с тем зависящих от ее собственной активности. Средовой подход призван выявить механизмы возникновения ситуации развития личности, т.е. ситуации, востребующей проявление личностной позиции, роль самого субъекта в отборе факторов окружающей среды, образующих мир его личностного опыта.

Методологическая функция средового подхода состоит в его назначении как инструмента исследования и использования для достижения педагогических целях таких факторов развития личности, которые выходят за рамки возможностей их преднамеренного конструирования и управления ими и даны как объективные предметы и обстоятельства, влияние которых, однако, опосредовано избирательностью личности. Смысловое самоопределение личности предполагает одновременно и конструирование ею собственной среды, «материала самостроительства».

Методологическими регулятивами средового подхода в исследовании педагогических проблем выступают: 1. Возможность исследовать ситуацию развития личности студента «извне», в более широком плане, не ограничиваясь рамками академической аудитории; 2. Рассмотрение образовательной среды как источника личностного опыта и детерминанты установок, стимулов, факторов развития личности; 3. Раскрытие механизма влияния среды через конкретные ситуации. Ситуация развития личности – это та жизненная среда, функционирующая (или организованная) в соответствии с закономерностями становления личностной сферы человека, которая учитывает: невозможность принудительного формирования личностных ценностей и смыслов; наличие условий избирательного отношения к ценностям, внешним факторам, избирательной реализации предоставляемых ими возможностей (среда опять-таки, в отличие от организованного учебного процесса, дает возможность выбирать содержание жизнедеятельности, находить в окружающем пространстве "свою нишу» в переносном и прямом смыслах слова); 4. Внешние обстоятельства должны не требовать определенного поведения, а востребовать, ставить перед необходимостью внутреннего решения.5. Побуждение к поиску и открытию новых смыслов (утрата возможности опредмечивания прежней жизненно значимой потребности побуждает индивида к поиску путей преобразования ситуации, обретения нового опыта. Среда как совокупность обстоятельств жизни, если и не указывает выход из ситуации, то, во всяком случае, предлагает обилие вариантов саморазвития).6. Принятие индивидом позиции субъекта своей жизнедеятельности, реализуемой в разнообразных формах проявления субъектности. В этой связи не вызывает сомнения, что жизненные обстоятельства дают формирующемуся человеку гораздо больше возможностей проявить субъектность, чем формализованная, регламентированная ситуация обучения, где ему уже в известном смысле дана «ориентировочная основа» действий.

Предложенная трактовка средового подхода как специфической методологии педагогического исследования и проектирования с позиций аксиологической, онтологической и собственно методологической установок служит инструментом поиска новых ресурсов качества высшщего образования.

Сопоставительный анализ средового подхода с другими методологическими подходами, применяемыми в современных педагогических исследованиях, позволяет выделить специфическую функцию средового подхода, в соответствии с которым образовательная среда вуза рассматривается как развивающийся пространственно-временной культурно-образовательный континуум и как метасистемное педагогическое явление, включающее педагогические системы, разные по масштабу и целостности.

Средовый подход можно представить, таким образом, как совокупность исследовательских процедур включающих: выявление факторов, создающих доминату развития личности и, соответственно, тип среды; установление взаимовлияния организованного обучения и средовых условий, порождающих вариативные модели поведения и развития студентов; проектирование оптимальной композиции коммуникативных, информационных, учебных, творческих, досуговых сред.

В соответствии с указанными процедурами определялись возможности среды, то есть её личностно-развивающего и педагогического потенциала. В этой связи среда рассматривается как пространство жизненно значимых событий (К. Левин), имеющих образовательную ценность. Среда изучается также как возможность актуализации и опредмечивания потребностей человека (Г.Г. Дилигенский, В.Э. Мильман, В. Кеннон, Ш.А. Надирашвили).

Наличие «в среде» аппаратуры, технических устройств (например, компьютера), информационных ресурсов порождает потребность пользоваться ими. Особенно притягательными оказываются не предметы, а люди, поскольку без их признания и принятия не может реализоваться важнейшая социогенная потребность личности – потребность в значимости для других людей, в самоутверждении в их глазах.

Среда актуализирует познавательные потребности индивида и потребность быть признанным, быть личностью! Среда переживается человеком в форме так называемых смысловых структур, а не в чистом виде. Он видит ее через призму собственных смыслов - в «превращенной форме» (М.К. Мамардашвили). Среда предстает как место, где происходит «столкновение смыслов» (Д.А. Леонтьев) встреча с новой смысловой структурой, сопоставление различных вариантов осмысления действительности, конкуренция смыслов. Одним из важных источников смысла для индивида является идентификация с определенной социальной общностью, принятие ее смыслов. Таковой общностью, как показало исследование, чаще всего выступает студенческая группа, факультет, университет. Среда есть также место, где происходят коммуникации с другими личностями. Уровень значимости личностей и характер коммуникации с ними являются мощными факторами, которые могут подавлять или поддерживать развитие. Противопоставляя себя этим факторам, человек может противостоять и самому себе, т.е. функционировать как личность.

Общение с высококвалифицированными специалистами, признанными носителями профессионального опыта, основателями научно-педагогических школ, развивающее психолого-педагогическое «сопровождение» будущего специалиста со стороны кафедр составляют многоуровневую систему факторов профессиональной и личностной социализации будущего специалиста, который выбирает свою среду, творит свое жизненное пространство, строит жизненные отношения и, соответственно-личностно-профессиональный опыт.

Среда предстает также как возможность свободы выбора студентом содержания и форм деятельности и, причём, такой деятельности, которая позволила бы ему достичь наибольшего успеха, наивысшего самовыражения, как источник возможностей для самоопределения, саморазвития и самореализации.

Ситуационно-средовый подход выступает не только как методология исследования, но и как технология организации среды. Нами выделено два уровня реализации этой технологии: макроуровень (проектирование и построение образовательной среды (кафедры, факультета, вуза) и микроуровень (реконструкция среды в педагогическом смысле –проектирование ситуации личностного развития на основе актуализации жизненных событий студентов, привлечение самих студентов к выявлению в средовых отношениях импульсов собственного развития). Применение средового подхода на макроуровне обеспечивается работой администрации и всего педагогического коллектива, а ситуационно-средового подхода на микроуровне подразумевает индивидуальную работу педагога и студента. В диссертации внесены уточнения в дефиниции понятий «средовой подход» и «ситуационно-средовой подход». «Ситуационно-средовой подход» используют при реализации технологии организации среды на микроуровне.

Проектирование и реализация личностно-развивающих ситуаций является формой обеспечения единства собственно образовательных и средовых факторов.

Педагогическая реконструкция среды состоит том, чтобы овладеть ею в педагогическом смысле – использовать или изменять направленность ее педагогических функций. В этом смысле среда помогает вырастить новый опыт, создать его вместе с воспитанником, а не «объяснить», «убедить», «привить готовое». Последнее предполагает интеграцию двух источников личностного опыта (среда и учебный процесс) в целостную ситуацию развития личности. В исследовании показана необходимость применять наряду с объективными количественными методами экспертизы образовательной среды и проектов её педагогической реконструкции методы герменевтические, оргдеятельностные, художественно-творческие.

В третьей главе «Студент-медик в образовательной среде вуза» рассматривается взаимодействие среды и личности в образовательном процессе на примере медицинского университета. Исследование показало, что любое участие студента в преобразовании среды учебного заведения, будь то изготовление наглядных пособий (микропрепаратов, таблиц, стендов) или участие в спортивной жизни вуза, в художественной самодеятельности, или в деятельности студенческого научного общества, или даже в озеленении конкретной кафедры надо приветствовать, ибо это запускает сложный механизм восприятия данной образовательной среды как "своей".

Целью диагностического эксперимента было определение условий, при которых влияние среды кафедры и вуза на студента оказывается наиболее благоприятным. В качестве признаков эффективного влияния среды образовательного учреждения на развивающуюся личность специалиста нами выделены следующие параметры: 1) принятие студентом образовательного учреждения с его функциональными и эстетическими характеристиками, предоставляемыми возможностями профессионального и межличностного общения как субъективно значимого аттрактивного пространства и переживание своего пребывания в нем в виде чувств привязанности, комфортности, принадлежности к «своему» духовно-профессиональному сообществу; 2) полнота (разносторонность) вхождения в среду, открытие для себя возможностей самореализации в учебной, информационной, профессиональной сферах вуза, сфере межличностного общения различного уровня – от эпизодического партнерства до дружбы и любви; 3) определение для себя устойчивой сферы взаимодействия – лаборатории, секции, клуба, «команды», которая выступает как, своего рода, референтная группа, обеспечивающая открытое, творческое, неформальное общение; 4) отношение к среде образовательного учреждения как к источнику дополнительного профессионального и личностного опыта, присутствие которого в известной степени «достраивает» образование до целостности.

На этапе констатирующего эксперимента исследовалась образовательная среда восьми кафедр медико-биологического профиля ВолГМУ и среда университета в целом. Констатирующий эксперимент был реализован с помощью ряда методик анкетного типа, в основу которых была положена оценка студентами параметров по предлагаемым показателям.

Принятие студентами образовательного учреждения (1 параметр) оценивалось через: «образ среды» кафедры, её восприятие как позитивной, нейтральной или негативной; выявления стиля взаимоотношений между преподавателем и студентами (межличностный уровень) присутствующих на кафедрах и желаемых; признание среды комфортной, «своей» и желание преобразовать её; персонализацию среды (любимого места в вузе); знание традиций кафедр и вуза; переживание принадлежности к университету как духовной общности студентов, профессорско-преподавательского состава и вспомогательного персонала университета.

Разносторонность вхождения в среду (параметр 2) определялась через степень вхождения в среду и оценивалась по времени, необходимого для адаптации в среде каждой кафедры и факторов, затрудняющих адаптацию, а также перечислением сфер возможной самореализации.

Определение для студента устойчивой сферы взаимодействия (параметр 3) проводилось соответственно их участию в общественной жизни вуза, в самодеятельности, клубах по интересам, научных кружках, спортивных секциях и т.д.

Таблица 1

Восприятие студентами II курса ВолГМУ образовательной

среды кафедр медико-биологического профиля, %

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Кафедра | ФОИС | Лечебный факультет | Педиатрическийфакультет | Стоматологическийфакультет |
|  | Доб.  | Ней.  | Тяж.  | Доб.  | Ней.  | Тяж.  | Доб.  | Ней.  | Тяж.  | Доб.  | Ней.  | Тяж.  |
| Анатомии | 33,3 | 55,5 | 11,1 | 59,8 | 36,1 | 4,1 | 60,7 | 33,7 | 5,5 | 100 | - | - |
| Биологии | 100 | - | - | 66,7 | 27,7 | 5,5 | 60,5 | 39,5 | - | 81,8 | 18,2 | - |
| Биохимии | 77,7 | 22,3 | - | 61,1 | 29,2 | 9,7 | 68,8 | 31,2 | - | 58,3 | 33,3 | 8,3 |
| Гистологии | 33,3 | 55,5 | 11,1 | 55,6 | 34,7 | 9,7 | 44,3 | 45,5 | 10,1 | 66,6 | 25,0 | 8,3 |
| Микробио-Логии | 55,5 | 44,5 | - | 50,0 | 43,1 | 6,9 | 61,8 | 34,1 | 4,1 | 66,6 | 33,3 | - |
| Физиологии | 22,2 | 55,5 | 22,2 | 90,3 | 9,7 | - | 70,3 | 27,3 | 2,4 | 100 | - | - |
| Физики | 22,2 | 55,5 | 22,2 | 25,0 | 55,6 | 19,4 | 27,7 | 65,1 | 12,6 | 58,4 | 41,6 | - |
| Химии | 58,5 | 41,5 | - | 44,8 | 46,5 | 8,7 | 43,5 | 56,5 | - | 55,3 | 36,3 | 8,3 |

Примечание. ФОИС – факультет обучения иностранных студентов; Доб. – воспринимается как доброжелательная, позитивная среда; Ней. – воспринимается как нейтральная среда; Тяж. – воспринимается как тяжелая, негативная, агрессивная среда.

Результаты показали, что образовательную среду одной и той же кафедры студенты разных факультетов воспринимают по-разному (табл.1). Если воздействие образовательной среды не осознаётся субъектом образовательного процесса (нейтральная среда), это может свидетельствовать о её рациональной организации, дающей простор творческому развитию индивида.

В зависимости от оценки студентами качества образовательной среды меняется и оценка времени адаптации (r=0,4, рис.1). При позитивной оценке среды время адаптации не превышает 4 недели. При нейтральном характере среды – в срок до 4 недель адаптируются только 75% студентов, но подавляющее большинство (95%) успевает адаптироваться в срок до 3 месяцев. Ассоциации же среды с агрессией увеличивает для половины студентов время адаптации (медиана, рис.1), которые в этом случае превышает 4 недели.

Характеризуя модель взаимоотношений между преподавателем и студентом на кафедрах медико-биологического профиля ВолГМУ, студенты отмечали сочетание разных стилей общения на одной кафедре при ведущем демократическом.

Рис.1. Характеристики времени адаптации (медиана, интерквартильный диапазон, 5% и 95% квантили) в зависимости от оценки студентами характера образовательной среды

Результаты сопоставления оценки студентами стиля взаимоотношений и восприятия среды кафедры свидетельствуют, что «компьютеризованный» стиль общения, при котором ключевое место занимают используемые информационные средства, соответствовал восприятию среды как агрессивной в 13,8% случаев. Если стиль общения воспринимался студентами как ориентированный на более подготовленных или одарённых студентов, то оценка агрессивности среды кафедр медико-биологического профиля возрастала до 19,6% (при доверительном интервале 10-33%), с падением позитивной оценки до 35,5% (при доверительном интервале 22-49,9%), и нейтральной – на том же уровне. То есть наиболее тяжело воспринимается студентами среда с преобладанием компьютеризованного стиля общения (обезличенная среда) и стиля взаимоотношений, ориентированного лишь на наиболее подготовленных студентов.

Особенно важно, когда образовательная среда воспринимается студентами как доброжелательная, благоприятная. Именно доброжелательная (позитивная) образовательная среда способна оказать позитивное воздействие на личность студента и может служить основой для создания среды целенаправленно развивающей личность специалиста.

Полученные результаты (рис.2) также подтверждают выдвинутое нами в первой главе положение, что результатом воздействия образовательной среды является включение (запуск) процесса профессионально-личностного развития и саморазвития студентов.

Как показал анализ результатов оценки любимого места в вузе (осуществляется персонализация среды) для студентов важна как возможность коммуникации, так и функциональные и эстетические характеристики среды.

Рис.2. Взаимовязь между самооценкой участия студентов в саморазвитии и оценкой качества образовательной среды

Через образ жизни среда способна формировать личностный тип, присущий профессии врача и в то же время развивать личностно-профессиональную индивидуальность. Представления о том, какой же должна быть личность врача и присущие ей функции потребовали рассмотрения вопросов о профессиональном идеале и современных тенденциях медицины. Профессиональный идеал, в том числе и идеал врача сложен и многогранен, включает разные аспекты и характеристики межличностно-социальной, морально-нравственной, действенно-практической, потребностно-мотивационной, когнитивно-познавательной, эмоционально-волевой, экзистенционально-бытийной сфер. К таковым нами отнесены эмпатия, понимание, умение установить терапевтический альянс, коммуникабельность, ответственность, добросовестность, внимательность, интеллигентность, тактичность, гуманность, уважение жизни и здоровья своего и окружающих, умение контролировать эмоциональную сферу, способность к рефлексии, обладание яркой индивидуальностью, оптимизм, позитивная Я-концепция и др. При поиске идеала происходит самоактуализация личности на основе переосмысления жизненных ценностей и позиций. Исследование образа идеального врача позволяет получить данные, отражающие формирующиеся профессиональные ценности, а между системой ценностей специалиста-медика и медицинской деятельностью существует четкая взаимосвязь. Специфическим мышлением, характеризующим врача - профессионала является клиническое мышление. Для выбора способа оценки уровня клинического мышления проведен анализ возможных способов решения диагностических задач, их основных характеристик и сопоставление их с моделями теоретического и эмпирического типов мышления, описанных В.В. Давыдовым. Осознание ведущих закономерностей и тенденций медицины позволяет выявить средовые факторы, которые необходимо учитывать при преобразовании среды, чтобы усилить ее влияние на формирование личностно-профессионального опыта будущего специалиста.

Многоликое участие дисциплин каждого блока в развитии личностного потенциала студента-медика можно рассматривать как с позиций охвата многообразия его сущностных качеств и сочетаний их характерологических комплексов, так и с позиций механизмов воздействия с учётом специфики каждой дисциплины на различные грани личности.

Рис.3. Взаимосвязь образовательной среды и профессионально-личностного развития студента.

Механизмы профессионально-личностного развития студентов «через предмет» и «через образовательную среду» сливаются в единое русло при выполнении студентами самостоятельной работы. Образовательная среда, которая основана на знании психологических особенностей студенческого возраста, присущих ему кризисов, учитывающая психолого-педагогические характеристики как студенчества в целом, так и специфику конкретного контингента обучающихся, а также понимании динамики развития и становления профессионально-личностных качеств специалиста оценивалась как «развивающая».

Проведенный нами анализ современных требований к специалистам, в том числе врачам, позволил дополнить перечень личностных функций, через которые реализуется феномен «быть личностью», функцией самоотдачи, под которой мы понимаем постоянную готовность деонтологически ориентированного сознания и поведения к милосердному выполнению профессиональных задач.

Необходимость теоретического обоснования влияния средовых факторов на профессионализм, личностное саморазвитие педагогов в образовательной среде вуза явились предпосылками для проведенного на противопоставительной основе анализа: для каждого фактора (свободное время, психологический климат в коллективе, значимость статуса преподавателя, информационная насыщенность среды, предметная наполненность среды, гуманитарные и эколого-гигиенические компоненты среды) давалась характеристика его позитивного и негативного воздействия.

Выявленная взаимосвязь между факторами образовательной среды и их влиянием на развитие преподавателя, а также методика её анализа была использована в качестве критерия отнесения среды данной кафедры или вуза к развивающим средам в личностно-профессиональном плане. При погружении студента в образовательную среду вуза, результирующее воздействие среды на профессионально-личностное развитие обусловлено большой совокупностью факторов, среди которых в качестве основных можно отметить такие как: 1) особенности восприятия среды конкретным индивидуумом, 2) сформированностью у него идеала специалиста и 3) стремления ему соответствовать, осуществлять личностный рост, развивать профессиональное мышление и культуру, а также 4) структурно-организационными особенностями данной образовательной среды, 5) её включенностью и в образовательную среду и в профессиональную среду региона, 6) степенью её вовлечённости во внутреннюю, духовную, личностную сферу, 7) время нахождения человека в образовательной среде высшей школы.

В четвёртой главе «Проектирование образовательной среды (на примере медицинского вуза)» представлены теоретические основы решения четвёртой, пятой и шестой задач исследования, показана интегрированность образовательной среды вуза с образовательной, медицинской, научной, социокультурной средами региона, раскрыты сущность, структура и функции образовательной среды медицинского вуза.

Специфика образовательной среды медицинского университета заключается:

▪ в особом языке, понятийно-терминологическом аппарате профессионального общения,

▪ биоэтике и деонтологии, сопутствующих на всех этапах процессу обучения и вырабатывающих отношение к больному человеку как к личности,

▪ в том, что учебная деятельность протекает как в учебных корпусах, так и в лечебных учреждениях и среда медицинского учреждения имманентно проникает в среду вуза,

▪ научно-медицинско-педагогические школы придают смысложизненные ориентации студентам и создают активный, творческий вектор среды вуза как фактор самореализации их в непрерывном профессионально-личностном развитии.

Образовательная среда медицинского университета – интегративная целостность, она структурирована и можно выделить три уровня её организации: образовательная среда как динамическая целостность, интегрирующая взаимодействия пространственных отношений архитектурной, материально-технической, социокультурной (гуманитарной), информационной, педагогической сред; образовательная среда как совокупность выстроенных по концентрическому принципу компонентов: образовательная среда кафедры, факультета, среда обучения курса, группы, среда медицинского учреждения; образовательная среда вуза как духовная общность, возникающая в межсубъектном взаимодействии и способствующая профессионально-личностному становлению будущего врача. Это показано на следующих схемах:

Рис.4. Образовательная среда как совокупность встроенных по концентрическому принципу компонентов: образовательная среда кафедры, факультета, среда обучения курса, группы, среда медицинского учреждения

Рис.5. Образовательная среда вуза как духовная общность, возникающая в межсубъектном взаимодействии и способствующая профессионально-личностному становлению будущего врача

Обоснованы показатели, позволяющие характеризовать образовательную среду вуза как духовную общность: преемственность и традиции; привлекательность вуза для абитуриентов из областей, где есть свои медицинские вузы, но предпочитающих поступать в данный конкретный вуз, например, ВолГМУ; дети выпускников прошлых лет поступают учиться в данный вуз (особенно показательным является тот факт, что зарубежные выпускники направляют учиться своих детей в Волгоград, в ВолГМУ).

Рассмотрены сущностные характеристики образовательной среды университета, к которым отнесены: открытость, гибкость, вариативность, то есть среда, открытая для инноваций, изменения и коррекции, возможностей гибкого сочетания свободы выбора и расширения, обновления и творческого совершенствования как студента, так и преподавателя; динамичность при внутренней стабильности, их оптимальный баланс; взаимосвязь компонентов внутри и вне данной образовательной среды; взаимообусловленность воздействия протекающих процессов на личность; структурность, то есть среда имеет сложную организационную структуру; непрерывность, то есть наложение воздействия традиций с момента создания вуза с одной стороны и направленность воздействия, начиная с абитуриентов и вплоть до выпускников, ставших специалистами, с другой; диалогичность; гуманитарность ведущая к созидательной, духовной, интеллектуальной среде; действительность интеграции педагогической объективной и субъективной реальности; поле реализации диалектического единства развития и саморазвития студента, которое протекает по “внутренним”, присущим только данной личности законам.

Основываясь на представлении о восприятии студентом образовательной среды вуза, можно выделить присущие ей функции: интегративную, адаптивную, социокультурную, профессионально-личностного развития и саморазвития индивида. С учетом этого разработана структурно-функциональную модель образовательной среды медицинского вуза. Понятие «компонент среды» подразумевает составную часть, элемент её и имеет разное содержание, если включён в указанные подструктуры (материальная база, подразделения вуза), либо участвует в психодидактической её организации. Логика целостного отношения к образовательной среде университета требовала найти грани слияния формы, в роли которой выступали структурные компоненты образовательной среды, и содержания, которым стали педагогические компоненты среды, а также обоснование присущих ей функций.

К педагогически значимым компонентам среды университета отнесены: мотивационнно-ценностный (характеризует ведущие ценности, на которые ориентируются субъекты в данной образовательной среде, и мотивы их достижения и комплекс соответствующих возможностей), информационно-знаниевый (характеризует как содержание образовательного процесса, так и информационный ресурс в среде данного вуза, а также возможность свободного доступа к нему), валеологический (в природосообразной среде комплекс возможностей сохранить и приумножить здоровье каждого студента), гуманитарный, то есть обращённый к человеческой личности, к правам и интересам субъектов образования. Если среда является развивающей образовательной средой, то она содержит совокупность возможностей для развития профессионально-личностной компетентности и для саморазвития всех субъектов образовательного процесса.

Рис.6. Схема структурно-функциональной модели образовательной среды медицинского университета.

Педагогические компоненты среды вуза обеспечиваются слаженной работой всего коллектива университета и играют технологическую роль в обеспечении когерентных и конгруэнтных связей между всеми элементами данной образовательной среды и с другими средами (образовательной, медицинской, научной, социокультурной средами региона).

Однако спецификой медицинского университета является вариативная часть - включение в состав учебно-методического модуля базовых лечебно-профилактических учреждений. Особенность медицинского вуза заключается в том, что в образовательную среду клинических кафедр, органично или нет, встраивается среда медицинского учреждения. Отсюда и потребность в разработке принципов и критериев интеграции среды лечебно-профилактического учреждения и среды медицинского университета при психодидактической организации среды.

Условиями для интеграции среды медицинского учреждения и медицинского университета являются следующие моменты:

Осуществление учебного процесса непосредственно на территории

лечебного учреждения – в палатах, перевязочных, операционных стационара, кабинетах поликлиник;

Взаимное уважение и доверие, проявления которого базируются на

большом авторитете педагогов-врачей и их готовности помочь коллегам с одной стороны, и признание студентами представителей медицинского персонала (врачей, медицинских сестёр) носителями профессионально значимых качеств и стремление получить от них нужные знания, умения, навыки - с другой;

Сотрудничество медицинского персонала – пациентов – преподавателей - студентов. Отношение к пациенту не как к объекту врачебных манипуляций и «подопытному», а как к субъекту лечебного и учебного процесса. Деонтологически корректное общение лечащего врача с пациентом формирует у него позитивный взгляд на педагогический лечебный процесс. Тогда пациент даёт согласие на курацию студентом, так как не просто стремится проконсультироваться у кандидата или доктора наук из медицинского университета, но и ощущает свою ценность, причастность к подготовке будущего врача и гордится этим.

Принципами интеграции среды лечебно-профилактического учреждения и среды медицинского университета выступили: единое представление о ценностях с позиции биоэтики; системность, доступность, оптимизация; деонтологичность, управляемость, диалогичность; активизация личностного роста; единое представление о здоровом образе жизни; развёртывание гуманитарных смыслов - базируются на педагогических компонентах среды вуза и к каждому из них разработаны критерии.

Полученные выводы позволили определить функции, присущие образовательной среде медицинского университета: 1) интегративная. Образовательная среда, интегрируя воздействие на человека множества факторов, способствует проявлению и становлению в студенте тех его индивидуальных свойств, которые адекватны целеполаганию данного образовательного процесса и соответствуют нравственным и профессиональным ценностям, культивируемым в данном вузе; 2) адаптивная, обеспечивает условия полноценного вхождения субъекта в образовательный процесс, нивелируя проявления нормативных и прочих кризисов, способствуя усвоению норм и ценностей образовательной среды, а также преобразованию среды в соответствии с новыми условиями и целями деятельности; 3) социокультурная, характеризует передачу и усвоение социальных и культурных ценностей от поколения к поколению, ориентацию на ценностно-смысловое вхождение человека в культуру; 4) профессионально-личностного развития и саморазвития индивида.

Поскольку образовательная среда медицинского университета представляет собой динамически изменяющийся объект, то её характеристика требует выделения определённых критериев, на основании которых можно провести оценку эффективности выполняемых ею функций и в частности функции профессионально-личностного развития и саморазвития индивида. Под критерием мы подразумеваем признаки, на основании которых производится оценка эффективности, а конкретным измерителем его выступает показатель. Чтобы охарактеризовать образовательную среду медицинского вуза как личностно-развивающую, то есть как среду профессионально-личностного развития и саморазвития, наиболее адекватными представляются качественные показатели. В качестве таковых нами выделены следующие свойства среды: обращенность к человеку, то есть, обладая определённой пластичностью и открытостью, образовательная среда вуза направлена на создание условий для достижения основной стратегической цели – гармонизации воздействия на личность, что достигается через освоение и внедрение в обучение концепции и технологий личностно-ориентированного образования, холодинамических методик; баланс между постоянством образовательной среды и её динамичностью (способностью преобразовываться); опережающий характер преобразования среды; представление университетской средой максимальных возможностей для погружения студента в сферу профессиональной деятельности (включение в образовательную среду вуза среды медицинского учреждения воздействие на личность многократно усиливает); участие субъектов образовательного процесса (не только преподавателей и студентов, но и вспомогательного технического персонала) в развитии образовательной среды, причём в формировании среды доброжелательной, комфортной, личностно утверждающей; конструктивное содержание обратной связи, мониторинг любых негативных личностных проявлений в стенах вуза и за его пределами, их анализ и коррекция как на уровне психологического консультирования и педагогической поддержки, так и в плане создания оптимальных средовых условий для раскрытия личностного потенциала.

Система работы кафедры по созданию образовательной среды включала:

1) целенаправленную поддержку у студентов чувства принадлежности к духовно-профессиональному сообществу и традициям университета;

2) выработка кафедрой способов презентации своей профессионально-этической позиции, традиционной для нее системы ценностей и образцов профессиональной деятельности;

3) создание разнообразных структур и сфер проектной деятельности, позволяющих студентам реализовать свои профессиональные и духовные запросы в среде кафедры;

4) актуализация возможностей включения студентов в «лабораторию преподавателей» и неформальных встреч преподавателей и студентов, доверительных отношений, включения студентов в НИР кафедры;

5) создании открытой и доступной студентам информационной базы кафедры;

6) разработка и реализация на кафедре различных моделей самостоятельной учебно-проектной деятельности с традициями открытых защит результатов;

7) культивирование атмосферы состязательности, тьютерства, сопровождения и поддержки студентов при высоком и согласованном уровне требовательности и компетентности преподавателей.

В исследовании раскрыт механизм действия подструктур образовательной среды кафедры при выполнении ею образовательных функций: анализ возможностей различных компонентов образовательной среды → актуализация их потенциала как факторов создания личностно развивающей ситуации → приобретение в образовательной среде профессионально-личностного опыта (элемента профессиональной компетентности), содержание которого выходит за рамки возможностей его усвоения в рамках собственно учебного процесса.

Поддержка профессионально-личностного развития студентов благодаря актуализации средовых факторов оказывается эффективной, если: удается обеспечить субъектную позицию студента в отношении к среде, активно-преобразующее отношение к своему профессиональному развитию и будут реализованы технологии поддержки и сопровождения (тьютерства) профессионально-личностного развития студентов различных типологических групп как субъектов самореализации в образовательной среде вуза.

В соответствии с предложенной интерпретацией сущностных характеристик образовательной среды университета проектирование среды вуза не может представлять собой некую одноразовую акцию как это имеет место, например, в градостроительстве: проект - утверждение проекта - строительство здания. Динамичность образовательной среды, обусловленная влиянием на неё внешних факторов (социальные преобразования в стране и регионе, реформирование и модернизация образования в стране и мире, расширение автономии вузов, создание рынка образовательных услуг и возникновение конкурентной образовательной среды, новые мировые тенденции в педагогике, достижения в науке и технике) и новой информации полученной по механизму обратной связи от подразделений вуза выявляют новые проблемы или дерева проблем и обнаруживают необходимость изменения проекта. На основании изучения реальности университетской жизни, ориентируясь на предложенную структурно-функциональную модель образовательной среды, мы показали, что имеет место проектирование каждого из указанных компонентов среды университета, но также важна их пространственно-временная согласованность.

Педагогическое проектирование образовательной среды кафедры – результат деятельности педагогического субъекта кафедры (коллектива) по следующему алгоритму:

1. Определяются качественные характеристики предполагаемой образовательной среды и особенности студентов, обучающихся на кафедре.

2. На основании иерархического комплекса потребностей всех субъектов и нормативных документов выявляются конкретно-содержательные цели и задачи и содержание будущего образовательного процесса в такой среде.

3. Разрабатывается проект психодидактической организации образовательной среды кафедры, учитывающий интеграцию мотивационно-ценностного, информационно-знаниевого, развивающего профессионально-личностную компетентность и способствующего личностному саморазвитию, валеологического и гуманитарного компонентов –4. Разрабатывается проект социальной организации образовательной среды (научная и коммуникативная подструктуры).5. Разрабатывается проект пространственно-предметной организации образовательной среды кафедры (материально-техническая подструктура). Среда выступает носителем символического сообщения, что обеспечивает дополнительные возможности познавательного, эстетического, этического развития. Предложен перечень рекомендуемых компонентов, формирующих образовательную среду в рекреации.6. Объединение и установление пространственно-временного соответствия разработанных проектов организации среды кафедры и экспертиза целостного проекта на основе ее формального описания.

Педагогическое проектирование образовательной среды кафедры эффективно в том случае, когда ведущим условием выступает активное включение студентов в реализацию проектов по реорганизации среды вуза, их осмысленное субъектное отношение к собственному обучению и профессионально-личностному развитию), так и в их разработку на этапе анализа объекта проектирования, определения цели. Одинаковые ли противоречия выявляют в образовательной среде преподаватель и студент, схожие ли они видят несоответствия? Требования, которые предъявляются студентами к среде, должны быть ими же и осмыслены, отрефлексированы, сформулированы. Аналогично решается и проблема целеполагания. Тогда цель проекта образовательной среды будет удовлетворять как преподавательский коллектив, так и студента, ибо станет для него личностно значимой. Педагог при этом делегирует часть своих полномочий студентам. Причём студенты должны быть хорошо осведомлены – что и для чего они делают, а не просто дают ответы на поставленные педагогом вопросы. Полученные результаты анализа образовательной среды, цель создания проекта её также доводятся до сведения студентов.

Разработана и апробирована логическая схема включения студентов в осознанное профессионально-личностное развитие на кафедре теоретической и клинической биохимии, которая включает в себя четыре этапа, основным связующим элементом между которыми является наличие двойного целеполагания на занятиях: учебная цель (определена в учебном пособии) и цель личностного роста (определяется студентом самостоятельно).

Принципиально важна ориентация студента на восприятие и осмысление возникающих в среде жизненных ситуаций для самостоятельного реконструирования их в ситуации личностного развития. В соответствии с этим обоснована технология проектирования ситуаций развития личности как педагогически преобразованной среды. Факторы среды – социальные, педагогические способны повлиять на иерархию мотивов. А умение переподчинять мотивы формирует способность и готовность изменить ситуацию, трансформировать её в ситуацию развития личности. Все компоненты образовательной среды должны быть нацелены на поддержание доминанты самосовершенствования личности студента. Сложный интегративный процесс личностного саморазвития студента медицинского вуза, который можно представить как целенаправленное профессионально-личностное самосовершенствование, станет лишь тогда эффективным, когда студент будет рассматривать разные грани и аспекты своей жизнедеятельности, проблемы, успехи и неудачи в среде вуза и вне ее как источник саморазвития, а идея саморазвития станет личностно значимой и доминантной (внутренние условия саморазвития). Доминанта самосовершенствования становится духовным фактором внутренней жизни, и является также двигателем развития. Схема представленная на рис.7. позволяет выделить несколько модулей:

1. Модуль аккумуляции ресурсов, причём если вещественные и финансовые обеспечивает только вуз, то информационные ресурсы накапливают и сами участники образовательного процесса, используя в том числе, и современные компьютерные технологии.

2. Нами введено понятие «модуль использования ресурсов». Его главными элементами являются передача информации, включение ресурсов в образовательный процесс, в результате чего идёт процесс взаимодействия компонентов учебно-воспитательного процесса и педагогически неупорядоченных факторов среды, обеспечивая выполнение функций образовательной среды кафедры. Отдельные кафедры вуза подобно клеткам многоклеточного организма являются самоорганизующимися системами, а вуз представляет собой систему более высокого уровня.

Рис.7. Открытая система взаимосвязи среды, ситуации развития личности студента (СРЛС) и ситуации саморазвития личности студента.

3. Модуль обеспечивает взаимодействие всех структурных элементов ситуации развития личности студента медицинского вуза как особым образом организованной среды.

4. Модуль, отражающий ситуацию саморазвития личности студента, реализуется, если работают психолого-педагогические механизмы ситуации развития личности студента медицинского вуза как особым образом организованной среды и сформирована доминанта самосовершенствования.

Современные информационные технологии, которые характеризуются средой, где они осуществляются и компонентами, которые она содержит (техническая, программная, технологическая среда) становятся неотъемлемым компонентом образовательной среды вуза и кафедры. Основные направления изменения образовательной среды кафедры при использования компьютерных технологий заключаются, как мы полагаем, в: 1) организации коммуникации в проектировании, функционировании, развитии кафедральной среды; 2) привлечении всех компонентов образовательной среды для использования в самостоятельной работе студентов; 3) обеспечении как межпредметных связей по горизонтали и вертикали, так и взаимодействия с образовательной профессиональной информационной научно-медицинской средой вуза-региона-страны-мира. Разработан и апробирован комплекс учебно-методических ресурсов, который включает в себя три взаимосвязанных компонента: 1) Первый ресурс представлен включённой в информационно-образовательную среду кафедры и вуза Интернет-сайтом кафедры http: // rita. volgmed. ru/biochem/, который содержит информационные и информационно-обучающие материалы; 2) Блок, содержащий информационно-обучающие ресурсы, представлен электронной биомедицинской библиотекой; 3) Ресурсы информационные обучающие - контролирующие, представлены: тестами по теоретическим вопросам биохимии, а остальные обучающие - контролирующие ресурсы объединены в папку «Любознательный студент». Самостоятельная работа студента позволяет интегрировать личностный опыт, получаемый в образовательном процессе и поставляемый средой, и будет эффективной, если осознаётся как свободная по выбору, внутренне мотивированная деятельность, и для неё созданы условия в кафедральной среде. Технология организации самостоятельной работы студентов основывается на разработанной структурно-функциональной модели и ориентирована на доступность для студентов всех ресурсов кафедры, в том числе и информационных.

Разработана схема мониторинга динамики образовательной среды кафедры медико-биологического профиля, которая включает информационно-аналитический блок и управленческий блок. В информационно-аналитическом блоке для каждой из подструктур образовательной среды кафедры (учебно-методическая, научная, материально-техническая, эколого-гигиеническая, коммуникативная) предложены показатели, отражающие эффективность образовательной среды кафедры медико-биологического профиля медицинского вуза как личностно-развивающей. Для каждого показателя предложено описание его проявления на низком, среднем и высоком уровнях и соответственно выставляется оценка в 1, 2 или 3 балла. Результат суммируется по виду подструктуры и позволяет выявить наиболее слабые места в образовательной среде кафедры, которые требуют коррекции. Управленческий блок включает анализ вариантов воздействия на подструктуры среды и разработку оптимизационных мер. Выявлены подходы к решению вопроса о том кто же конкретно будет проводить мониторинг образовательной среды кафедры, и оценивать эффективность «работы» среды на профессионально-личностное развитие студентов.

Применение ситуационно-средового подхода в проектировании образовательной среды кафедры на практике предполагало: изменение степени внутренней мотивации к изучению биохимии у студентов разных по профессиональной направленности уровневых групп (рис.8, рис.9), динамика оценки образовательной среды кафедры как позитивной, самооценка участия студентов в саморазвитии (рис.10). Студенты были отнесены к уровню профессиональной направленности (низкий I, средний II, высокий III) по параметрам, отражающим мотивационно-смысловую, когнитивную, практико-действенную сферы.

Поскольку одним из критериев "работы" среды на профессионально-личностное развитие служит оценка мотивационной сферы, мы сравнили динамику направленности учебной мотивации у студентов до включения комплекса учебно-методических ресурсов в образовательную среду кафедры биохимии, до расширения информационно-знаниевого и общекультурного компонентов на основе новых информационных технологий и использования средового подхода (2002 г) и после, когда проект среды кафедры как среды развития и саморазвития личности прошел апробацию (2005 г). В ходе диагностики (по методике Т.Д. Дубовицкой, 2002 г) у студентов всех уровневых групп выявлена положительная динамика направленности мотивации изучения биохимии.

Рис.8. Динамика направленности мотивации изучения биохимии у студентов I и III уровня профессиональной направленности

Рис.9. Изменение степени внутренней мотивации изучения биохимии у студентов I и III уровня профессиональной направленности

С изменением качества образовательной среды у студентов, отнесенных в группу с высоким уровнем профессиональной направленности, внешняя мотивация изучения биохимии сменилась на внутреннюю (рис.8). Количество студентов с внутренней мотивацией к изучению предмета возросло на 18,87%. При этом число студентов с низкой внутренней мотивацией уменьшилось на 3,3%, а с высокой увеличилось на 7,5%. Среди студентов, отнесенных в группу с низким уровнем профессиональной направленности, возросло число студентов с внутренней мотивацией изучения биохимии на 11,43%, уменьшилось количество студентов с низкой внутренней мотивацией на 7,23%, наметилась тенденция к увеличению числа студентов с высокой внутренней мотивацией (рис.8,9).

Рост количества студентов, оценивающих кафедральную образовательную среду как позитивную, сопровождался положительной динамикой числа студентов, которые включились в процесс личностного саморазвития (рис.10).

Саморазвитие студентов в образовательной среде кафедр медико-биологического профиля – основной резерв в достижении цели подготовки квалифицированного врача-личности. Преобразования образовательной среды кафедры, проектирование её как среды профессионально-личностного развития и саморазвития студентов способствует оптимизации подготовки будущих врачей.

**III уровень**

**I уровень**

Рис.10. Динамика самооценки участия студентов разных уровневых групп в саморазвитии и оценки образовательной среды кафедры биохимии ВолГМУ как позитивной.

В заключение диссертации формулируются общие выводы исследования и определяются перспективы дальнейших исследований в области интеграции средового и личностно ориентированного подходов в педагогике высшей школы.

## ВЫВОДЫ

1. Образовательная среда высшего учебного заведения (медицинского университета) представляет собой педагогический феномен сложной природы, многокомпонентный и многофакторный, обладает сущностными характеристиками и взаимосвязями с образовательной, научной, медицинской, социокультурной средой региона и мира. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен представляет собой развивающийся пространственно-временной континуум, который аккумулирует целенаправленно создаваемые и спонтанно возникающие условия взаимодействия субъективного мира развивающейся личности и объективного мира высшей школы, включающего логику образовательных ситуаций, сферы деловых и межличностных контактов с другими личностями, творческими структурами научно-педагогических школ, предметно-пространственное окружение, интегрирующим началом которых является обеспечение личностно-профессионального становления будущих специалистов. Образовательная среда вуза выступает необходимым компонентом целостного механизма профессиональной социализации, источником коллизий, жизненно-профессиональных ситуаций, обеспечивающих вхождение студентов в образ жизни, мышления и профессионального поведения врача.

Уточнено содержание категории «образовательная среда как педагогический феномен» и проведен сопоставительный анализ с основными категориями дидактики, разграничены понятия "образовательное пространство" и "образовательная среда", выявлена специфика личностного опыта, поставляемого средой и учебным процессом.

2. Разработана по шести позициям типология сред в образовании и предложена градация сред по ориентации их на личностное, профессиональное и профессионально-личностное развитие.

3. На базе общенаучных основ средового подхода выявлены методологические регулятивы его в педагогике; проведен сопоставительный анализ средового подхода с ведущими методологическими подходами педагогики и обосновано его включение в их число. Выделены процедуры средового подхода и показано, что применение средового подхода в педагогической практике вуза представляет собой сочетание двух уровней (макро и микро). Внесены уточнения по применению терминов «средовой подход» и «ситуационно-средовой подход». «Ситуационно-средовой подход» используют при реализации технологии организации среды на микроуровне.

4. На основании обширного фактического материала, отражающего состояние образовательной среды восьми кафедр медико-биологического профиля и среды медицинского университета, выявлена зависимость между качеством образовательной среды и временем адаптации к ней, стилями взаимоотношений между преподавателем и студентом, а также участием студентов в саморазвитии.

Проведенный на противопоставительной основе анализ влияния образовательной среды на профессионально-личностное саморазвитие преподавателя высшей школы выявил факторы среды способствующие и препятствующие этому.

5. Показана структурированность понятия образовательной среды высшего учебного заведения, выявлены присущие ей функции: интегративная, адаптивная, социокультурная, профессионально-личностного развития и саморазвития индивида и предложены показатели, позволяющие характеризовать образовательную среду вуза как духовную общность.

Выявлена специфика образовательной среды медицинского университета, показаны условия, разработаны принципы и критерии интеграции среды лечебно-профилактического учреждения и среды медицинского университета.

Определена система работы кафедры по созданию образовательной среды, которая включала формирование у студентов чувства принадлежности к духовно-профессиональному сообществу университета; выработку кафедрой своей профессионально-этической позиции, создание системы презентации профессиональных ценностей и образцов деятельности; создание разнообразных структур и сфер деятельности (научных обществ, клубов по интересам, проектов и др.), позволяющих студентам реализовать свои профессиональные и духовные запросы в среде кафедры; актуализацию возможностей неформальных встреч преподавателей и студентов, доверительных отношений, включения студентов в творческую лабораторию преподавателя; создание открытой и доступной студентам информационной базы кафедры; разработку и реализацию на кафедре различных моделей самостоятельной учебно-проектной деятельности; культивирование атмосферы тьютерства, сопровождения и поддержки студентов при высоком уровне требовательности и компетентности преподавателей.

Разработан алгоритм, который позволяет включить в проектирование ситуации личностного развития каждого студента уже на начальных этапах обучения (кафедры медико-биологического профиля). Личность врача не является застывшим образованием, а представляет собой постоянное движение, процесс саморазвития и чем раньше студент встанет на эту стезю, тем больше выпускник вуза будет соответствовать образу врача-личности, а результат высшего медицинского образования будет адекватен провозглашённым целям.

6. Заложены основы проектирования образовательной среды медицинского университета и кафедры и предложены критерии для мониторинга её функции профессионально-личностного развития.

Основные результаты исследования нашли своё отражение в следующих публикациях автора. Список пока не полный. Будет еще несколько работ.

## Монографии и учебные пособия

1. Артюхина А.И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен: Монография/ А.И. Артюхина – Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2006 – 237 с. (14,8 п. л)

2. Артюхина А.И. Биохимические маркёры в крови при инфаркте миокарда. Оптимизация обучения врачей. Учебное пособие по клинической биохимии / А.И. Артюхина /Под ред.В.И. Закревского. - Волгоград, 2000 – 80 с. (5 п. л)

3. Артюхина А.И. Профессионально-личностное развитие студентов в образовательной среде медицинского вуза. Учебное пособие / А.И. Артюхина - Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2006 –123 с. (7,68 п. л)

4. Артюхина А.И. Пособие по клинической биохимии (блок «фундаментальные дисциплины») для занятий с клиническими ординаторами 1 года обучения / А.И. Артюхина, О.В. Островский. - Волгоград: Волгоградский государственный медицинский университет, 2003. -61 с. (3,8 п. л) (авторский вклад 3 п. л)

5. Практические и лабораторные занятия по биологической химии / А.И. Артюхина, О.Ф. Великанова, В.Е. Веровский и др. -Волгоград, 2005. - ч.1 –С. 2006. -Ч.2 - 64с. (4 п. л) (авторский вклад 2 п. л)

6. Практические и лабораторные занятия по биологической химии для студентов стоматологического факультета / А.И. Артюхина, О.Ф. Великанова, В.Е. Веровский и др. - Волгоград, 2005. ч.1 –С., 2006. -Ч.2 - 64с. (4 п. л) (авторский вклад 2 п. л)

7. Артюхина А.И. Технология организации самостоятельной работы студентов по биохимии. Методическое пособие для преподавателей биохимии на медико-биологическом, лечебном, педиатрическом, стоматологическом и фармацевтическом факультетах / А.И. Артюхина Волгоград – 2006-80 с. (5 п. л)

8. Артюхина А.И. Самостоятельная работа студентов по биохимии. Методическое пособие для студентов медико-биологического, лечебного, педиатрического, стоматологического и фармацевтического факультетов/ А.И. Артюхина, О.Ф. Великанова, О.В. Островский. - Волгоград-2005. - 94 с. (5,87 п. л) (авторский вклад 5,2 п. л) Статьи в журналах, входящих в список ВАК

9. Артюхина А.И. Средовой подход и его реализация в кафедральной образовательной среде / А.И. Артюхина, О.В. Островский, О.Ф. Великанова // Вестник ВМА. -Волгоград. - 2002 –С.5-15.

10. Артюхина А.И. Личностный опыт как результат воздействия учебного процесса и образовательной среды кафедры биохимии / А.И. Артюхина, О.В. Островский, О.Ф. Великанова // Вестник ВолГМУ. -Волгоград. -2005. -3(15). -С.75-77

11. Артюхина А.И. Педагогическое проектирование образовательной среды кафедры при ситуационно-средовом подходе / А.И. Артюхина // Вестник ВолГМУ. -Волгоград. -2006. -4(16). -С.24-26

Артюхина А.И. Восприятие образовательной среды и стиль взаимоотношений между преподавателем и студентом на кафедрах медико-биологического профиля медицинского вуза / А.И. Артюхина // Вестник ВолГМУ. -Волгоград. -2006. - 16 с. (в печати)

Артюхина А.И. Образовательная среда медицинского университета: пути интеграции в культурно-образовательную среду региона/ А.И. Артюхина // Интеграция образования 12 с. (в печати)

Артюхина А.И. Типология сред в образовании/ А.И. Артюхина // Спецвыпуск: Педагогика 10 с. (в печати, Ростов-на дону)

Артюхина А.И. Критерии эффективности образовательной среды кафедр медико-биологического профиля медицинского вуза как личностно развивающей/ А.И. Артюхина // Известия ВГПУ 8с. (в печати)

Артюхина А.И. Амилаза слюны как объект научно-исследовательской работы школьников / А.И. Артюхина // Химия в школе 4 с(в печати)

Артюхина А.И. Девять научных жизней доктора Квостела/ А.И. Артюхина, В.А. Храмов // Химия в школе 3 с(в печати)

Артюхина А.И. Алгоритм вовлечения студентов в осознанное профессионально-личностное развитие на начальном этапе профессиональной подготовки/ А.И. Артюхина // Alma Mater 2c (в печати)

Артюхина А.И. Cистема работы кафедры по проектированию и созданию образовательной среды как системы условий профессионально-личностного развития и саморазвития студентов/ А.И. Артюхина // Alma Mater 14c (в печати)

Артюхина А.И. Возможности образовательных сред как ресурс качества высшего профессионального образования / А.И. Артюхина // Вестник РАЕН 11c (в печати)

Артюхина А.И. Репетиторство с позиций педагогической герменевтики /А.И. Артюхина // Народное образование 7c (в печати)

12. Артюхина А.И. Образовательная среда как педагогический феномен В печати/ А.И. Артюхина? (журнал Педагогика) 20 стр

Статьи в сборниках научных трудов и материалах международных, региональных научных и научно-практических конференциях

13. Особенности учебно-методической работы с зарубежными студентами на кафедре биохимии (опыт работы) / А.И. Артюхина, О.Ф. Великанова, Ю.В. Галаев и др. // Тезисы Всерос. науч. конф. Медико-биологические, культурологические и педагогические аспекты адаптации зарубежных студентов. - Волгоград, 1997 - С.173-174

14. Применение некоторых элементов системы Шаталова в процессе самостоятельной подготовки зарубежных студентов по курсу биохимии. / А.И. Артюхина, Е.М. Агеева, О.Ф. Великанова и др. // Тезисы Всерос. науч. конф. Медико-биологические, культурологические и педагогические аспекты адаптации зарубежных студентов. - Волгоград, 1997. - С.59-60

15. Системный подход к организации учебного процесса на кафедре биологической химии/ А.И. Артюхина, О.Ф. Великанова, Ю.В. Галаев и др. //

Научное наследие П.К. Анохина и его развитие в трудах волгоградских учёных: Материалы обл. науч-практ. конф., посвящ.100-летию со дня рождения П.К. Анохина. - Волгоград, 1998. - т.1. -С.6-7

16. Творческий потенциал деловых игр в образовательной технологии/ А.И. Артюхина, В.Ф. Сидоренко, Н.В. Иванова, И.И. Соколов // Город, экология, строительство: Доклады и сообщения международной науч. -практ. конференции-семинара 10-17 апреля 1999 г. Каир, Египет. - Каир, 1999. - С.42-43

17. Экологическая направленность обучения в высшей школе / А.И. Артюхина, Н.В. Иванова, О.Ф. Великанова, Н.Н. Складановская // Планировка и застройка городов.6-я Международная конференция 28-29 мая 1999 г Пенза. - Пенза, 1999. - С 4.

18. Значение наследия И.П. Павлова в эколого-гигиеническом образовании на пороге XXI века / А.И. Артюхина, Н.В. Иванова, Э.С. Косицына, И.И. Соколов // Учение И.П. Павлова на современном этапе и его развитие в трудах волгоградских учёных: Материалы юбилейной обл. науч. -практ. конф.6-8 ноября, 1999, Волгоград. - Волгоград, 1999. - т.1. -С.39-41

19. Артюхина А.И. Реализация личностно-ориентированного подхода в преподавании биохимии/ А.И. Артюхина // Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе. - Волгоград: РПК Политехник, 1999. - С.3-5

20. Методические указания как элемент в формировании профессионального мышления/ А.И. Артюхина, О.Ф. Великанова, Н.Н. Складановская, Н.В. Иванова // Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе. - Волгоград: РПК Политехник, 1999. - С.10-12

21. Артюхина А.И. Успешность деятельности студентов в аспекте педагогической адаптации / А.И. Артюхина, Н.В. Иванова // Проблемы социально-гуманитарного знания. Межвузовск. сб. науч. трудов. - Волгоград: РПК Политехник, 1999. - С.10

22. Вопросы психоэмоционального восприятия среды и её влияние на формирование личности/ А.И. Артюхина, Н.В. Иванова, Э.Э. Красильникова и др. // Человек в современных концепциях: Материалы второй междунар. науч. конф. Волгоград, 19-20 сентября, 2000. - Волгоград, 2000. -ч.1-С2

23. Проблемы освоения концепции и технологий личностно-ориентированного образования в вузе/ А.И. Артюхина, О.Ф. Великанова, Н.В. Иванова, Н.Н. Складановская // Наука, искусство, образование на пороге III тысячелетия: Материалы II международного научного конгресса. Волгоград, 6-8 апреля 2000. - Волгоград, 2000. - т.1. -С.112-113.

24. Артюхина А.И. Развитие творческого мышления в личностно ориентированном образовании студентов/ А.И. Артюхина, Н.В. Иванова, Э.Э. Красильникова // Наука, искусство, образование на пороге III тысячелетия: Материалы II международного научного конгресса. Волгоград, 6-8 апреля 2000. - Волгоград, 2000. - т.1. -С.112-113.

25. Артюхина А.И. Пути развития личностного потенциала при обучении в высшей медицинской школе / А.И. Артюхина // Развитие личности в образовательных системах южно-российского региона. УII годичное собрание Южного отделения РАО. Адыгейский гос. университет/ - 2000/ - ч.1/ - С.128-129

26. Артюхина А.И. Анализ экологического аспекта в содержании образования провизора / А.И. Артюхина, О.Ф. Великанова, Н.Н. Складановская // Поволжский экологический вестник. - Волгоград, 2000 - 5c.

27. Экологическое образование и воспитание нового мышления на пороге ХХI века/ А.И. Артюхина, О.Ф. Великанова, Н.В. Иванова, Н.Н. Складановская // Поволжский экологический вестник. -Волгоград, 2000 –С.5

28. Артюхина А.И. Видеоэкология и комфортность городской среды/ А.И. Артюхина, Н.В. Иванова // Поволжский экологический вестник. - Волгоград, 2000 –С.4

29. Артюхина А.И. Образование – путь повышения качества жизни / А.И. Артюхина // Качество жизни – новая цивилизационная парадигма. Материалы межрегиональной научно-практической конференции. - Волгоград, 2000. - С.27-30

30. Артюхина А.И. Педагогика как наука в высшем профессиональном образовании/ А.И. Артюхина, О.Ф. Великанова, Н.Н. Складановская // Тезисы докладов Междунар. науч. -практ. конференции Педагогика как наука и как учебный предмет - Тула, 2000. - ч.1. - С.43-44

31. Артюхина А.И. Научное наследие А.А. Ухтомского и восприятие городской среды/ А.И. Артюхина, Н.В. Иванова // Материалы научной конференции, посвященной 125летию со дня рождения А.А. Ухтомского. - Волгоград, 2001. -С.5-6

32. Артюхина А.И. Личностно ориентированное образование и средовой подход/ А.И. Артюхина, О.Ф. Великанова, Н.Н. Складановская // Здоровьесохраняющее образование в условиях личностно-ориентированной модели: Тезисы докл. Всерос. науч. -практ. конференции. - Красноярск, 2001. -С.37-38

33. Артюхина А.И. Образовательная среда и адаптация зарубежных студентов / А.И. Артюхина // Проблемы адаптации зарубежных студентов: Материалы II Всероссийской науч. конф. Медико-биологические, культурологические и психолого-педагогические аспекты адаптации зарубежных студентов, Волгоград, 17-19окт., 2001. - Волгоград., 2001. - С.47-48

34. Особенности организации учебно-воспитательной работы с зарубежными студентами на кафедре биохимии/ А.И. Артюхина, О.Ф. Великанова, Л.В. Гончарова и др. // Проблемы адаптации зарубежных студентов: Материалы II Всерос. науч. конф. Медико-биологические, культурологические и психолого-педагогические аспекты адаптации зарубежных студентов, Волгоград, 17-19окт., 2001. - Волгоград, 2001. - С.127-128

35. Артюхина А.И. Непрерывное личностно-ориентированное образование и средовой подход/ А.И. Артюхина, Н.В. Иванова // 1 Региональная науч. -практ. конференция Архитектура и образование в III тысячелетии: Сборник статей. - Волгоград, 2001. - С.8-12

36. Артюхина А.И. Проблема адаптации в процессе довузовской подготовки и образовательная среда вуза / А.И. Артюхина // 1 Региональная науч. -практ. конф. Архитектура и образование в III тысячелетии: Сборник статей - Волгоград, 2001. - С.25-28

37. Артюхина А.И., Музыкальная среда и развитие творческой личности / А.И. Артюхина, Н.Ю. Болотнова, Э.С. Косицына // 1 Региональная науч. -практ. конф. Архитектура и образование в III тысячелетии: Сборник статей. - Волгоград, 2001. - С.22-25

38. Артюхина А.И. Личностное развитие студента-медика в образовательной среде вуза и кафедры/ А.И. Артюхина, О.Ф. Великанова, Н.Н. Складановская // Воспитательная среда вуза как фактор профессионального становления специалиста: Межрегиональн. науч. - практ. конф. -Воронеж, 2003 –С.4-8с.

39. Артюхина А.И. Адаптивная функция образовательной среды / А.И. Артюхина // Архитектура и образование в III тысячелетии: Сборник статей. ВолгГАСА - Волгоград, 2003. - С.59-62

40. Артюхина А.И. Воздействие музыкальной среды на развитие творческой личности / А.И. Артюхина, Н.Ю. Болотнова, Э.С. Косицына // 1 Региональная науч. - практ. конф. Архитектура и образование в III тысячелетии: Сборник статей. ВолгГАСА - Волгоград, 2003, С.57-59

41. Артюхина А.И. Средовой подход в модели непрерывного личностно-ориентированного образования/ А.И. Артюхина, Н.В. Иванова // Архитектура и образование в III тысячелетии: Сборник статей. ВолгГАСА - Волгоград, 2003. - С.46-49

42. Артюхина А.И. Развитие образовательной среды кафедр медико-биологического профиля на основе современных информационных технологий и организация самостоятельной работы студентов / А.И. Артюхина, О.В. Островский, О.Ф. Великанова // Самостоятельная работа студентов в медицинском вузе: Сборник материалов науч. -практ. конф. ВолГМУ, 28 апреля 2004. Под редакцией В.И. Петрова. - Волгоград, 2004. - С.33-41

43. Артюхина А.И. Средовой подход как методологический принцип педагогики / А.И. Артюхина // Альманах – 2004. - Волгоград: Волгоградское отделение Международной академии авторов научных открытий и изобретений: Изд. Вол. гос. ун-та. - С.51-57

44. Артюхина А.И. Образовательная среда медицинского вуза и профессионально-личностное становление специалиста / А.И. Артюхина // Альманах – 2004. - Волгоград: Волгоградское отделение Международной академии авторов научных открытий и изобретений: Изд. Вол. гос. ун-та. - С.57-61

45. Артюхина А.И. Профессионально-личностное саморазвитие преподавателя в образовательной среде кафедры, вуза / А.И. Артюхина // Альманах – 2005. - Волгоград: Волгоградское отделение Международной академии авторов научных открытий и изобретений: Изд. Вол. гос. ун-та. - С.334-340

46. Артюхина А.И. Теоретическая модель образовательной среды кафедры/ А.И. Артюхина // Альманах – 2005. - Волгоград: Волгоградское отделение Международной академии авторов научных открытий и изобретений: Изд. Вол. гос. ун-та. - С.340-345

47. Артюхина А.И., Кирпичников М.В. Преподавание темы «Эндотоксикоз» в аспекте личностно-ориентированного обучения // Междисциплинарная интеграция в медицинском вузе: сб. матер. Учебно-науч. -метод. конф. ВолГМУ 28 апреля 2006 г. / Под ред. академика РАМН В.И. Петрова. -Волгоград: Изд. ВолГМУ, 2006. -С.47-48

Издания на иностранном языке

48. Artyukhina A.I. Social essence of human being in the system of education and improving human factivity (city Volgograd as a model) / A. I Artyukhina, N. V. Ivanova // Problems of ecopolis: Theses of scientific reports at the International scientific and practical conference. March, 13-25, 1998, Thailand. - Bangkok-Pattaya, 1998. - Р.89-90

49. Артюхина А.И. Личностное ориентирование в педагогической технологии (на арабском языке) / А.И. Артюхина, В.Ф. Сидоренко, Н.В. Иванова // Город, экология, строительство: Доклады и сообщения междунар. науч. -практ. конф. -семинара 10-17 апреля 1999 г. Каир, Египет. - Каир, 1999. - С.99

50. New basis of personality orientation of the Russian student/ A.I. Artyukhina, V. F. Sidorenko, N. V. Ivanova, I.I. Sokolov // City, Ecology, Construction. The International scientific and practical conference. April, 13-17, 1999/ Egypt, Cairo, 1999. - Cairo, 1999. -Р.95-96

51. Artyukhina A.I., Ivanova N. V. Some aspects of the conception “Ecological educational medium” / A. I Artyukhina, N. V. Ivanova // Архитектура, строительство, экология: программа, доклады и сообщения международной науч. - практ. конференции-семинара, Барселона, Испания, 18-25 мая 2002. - Барселона, 2002. - С.100-101