

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28, № 1. С. 183–191. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2022, vol. 28, № 1, pp. 183–191.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 378

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-1-183-191>

## СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

**Ершова Мария Валерьевна**, Костромской государственный университет, Кострома, Россия, [maria-120@yandex.ru](mailto:maria-120@yandex.ru),  
<https://orcid.org/0000-0002-6194-8677>

**Аннотация.** На сегодняшний день проблема изучения феномена образовательной среды становится все более актуальной, так как она является одной из составляющих образовательного процесса. В статье описываются результаты исследования, направленного на анализ состояния образовательной среды вуза и основанного на анкетном онлайн-опросе трех респондентских групп: студентов, преподавателей и экспертов (заведующие кафедр, ответственные за образовательные программы) Костромского государственного университета. Особое внимание уделялось компонентам и показателям образовательной среды вуза. По результатам исследования выявлен ряд проблем, сформулированы основные направления работы в рамках формирования единой образовательной среды для педагогических направлений подготовки.

**Ключевые слова:** образовательная среда, компоненты образовательной среды, показатели образовательной среды, педагогическое образование, единая образовательная среда.

**Для цитирования:** Ершова М.В. Структура и содержание образовательной среды в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28, № 1. С. 183–191. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-1-183-191>

Research Article

## THE STRUCTURE AND CONTENT OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PEDAGOGUES

**Maria V. Ershova**, Kostroma State University, Kostroma, Russia, [maria-120@yandex.ru](mailto:maria-120@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-6194-8677>

**Abstract.** Today, the problem of studying the phenomenon of the educational environment is becoming more and more topical, since it is one of the components of the educational process. The article describes the results of a study aimed at analysing the state of the educational environment of the university. The study is based on an online questionnaire survey of three respondent groups – students, teachers, and experts (heads of departments responsible for the educational programmes) of Kostroma State University. Special attention was paid to the components and indicators of the educational environment of the university. According to the results of the study, a number of problems were identified with the main directions of work formulated within the framework of making a unified educational environment of the University for pedagogic areas of training.

**Keywords:** educational environment, educational environment components, educational environment indicators, pedagogic education, unified educational environment.

**For citation:** Ershova M.V. The structure and content of the educational environment in the process of professional training of future pedagogues. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2022. vol. 28, № 1. pp. 183–191. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-1-183-191>

На сегодняшний день актуальным становится вопрос влияния образовательной среды вуза на развитие личности обучающегося, на его профессиональное становление. Существует множество научных взглядов на сущность данного понятия. Так, В.А. Ясвин под термином «образовательная среда» понимает «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [Ясвин: 6]. В.В. Рубцов рассматривает образовательную среду с точки зрения коммуникативно-ориентированного подхода и дает следующее определение данному понятию: «образовательная среда – это такая общность, которая в связи со спецификой возраста характеризуется: а) взаимодействием ребенка со взрослыми и детьми; б) процессами взаимопонимания, коммуникации, рефлексии; в) историко-культурным компонентом» [Рубцов, Поливанова, Ривина: 86]. В.М. Слободчиковым была предложена антрополого-психологическая модель образовательной среды. Автор рассматривает данное понятие как предмет и как ресурс совместной деятельности, при этом он выделяет два основных ее показателя: насыщенность (ресурсный потенциал) и структурированность (способ организации) [Слободчиков: 56–67]. Сочетание психодидактического и экпсихологического принципов составляет специфику экпсихологической модели образовательной среды, разработанной В.И. Пановым. Под образовательной средой автор понимает систему педагогических и психологических условий и влияний, которые создают возможность для раскрытия как еще не проявившихся интересов и способностей, так и для развития уже проявившихся способностей и личности учащихся, в соответствии с присущими каждому индивиду природными задатками и требованиями возрастной социализации» [Панов: 15]. Основываясь на данных подходах, под образовательной средой мы понимаем окружение личности, целостность специально организованных социальных, культурных, психолого-педагогических условий, воздействующих на профессионально-личностное развитие обучающихся педагогических направлений подготовки, способствующих формированию у них профессионально ориентированного взаимодействия, а также готовности к осуществлению профессиональной педагогической деятельности.

Современная образовательная среда имеет многокомпонентную структуру. В качестве составляющих образовательной среды В. Ясвин выделяет социально-психологический, учебно-методический и коммуникативно-организационный [Ясвин: 26], В. Панов – деятельностный, коммуникативный и пространственно-предметный компоненты образователь-

ной среды [Панов: 18]. И.В. Шапов рассматривает образовательную среду с точки зрения формирования в ней корпоративной культуры обучающихся и отмечает, что в ее структуру входят пространственно-семантический, содержательно-методический и коммуникационно-организационный компоненты [Шапов: 22]. А.А. Костюнина дополняет данный перечень компонентов образовательной среды еще двумя: коммуникационный (стиль общения, преподавания, пространственная и социальная плотность среди субъектов образования); организационный компонент (наличие творческих объединений, инициативных групп, особенности управленческой культуры) [Костюнина: 23]. Проанализировав видение структуры образовательной среды различными авторами, в своем исследовании в качестве основных ее компонентов мы выделили следующие:

- ценностно-целевой компонент (предполагает ценностно-целевые основания образовательной деятельности вуза);
- технологический компонент (предполагает использование образовательных технологий);
- содержательный компонент (предполагает включение актуальных проблем в содержание образования, содержательную насыщенность предметного материала, соответствие содержания образовательных программ современным тенденциям, происходящим в педагогическом образовании);
- предметно-пространственный компонент (включает в себя инфраструктуру вуза, элементы учебно-научной материальной базы);
- коммуникативный компонент (пространство межличностного взаимодействия в непосредственной или предметно-опосредованной форме и способов взаимодействия обучающегося с данной образовательной средой и другими ее субъектами).
- событийный компонент (совокупность событий, попадающих в поле восприятия обучающегося, служащих предметом отношения и оценки, поводом к размышлениям и основанием для жизненных выводов).

На наш взгляд, выделенная структура образовательной среды вуза является оптимальной для всестороннего развития будущего профессионала.

Современная образовательная среда является одним из ведущих факторов развития личности обучающегося, предоставляет ему возможность идентифицировать себя в социуме, удовлетворить собственные потребности в обучении, воспринимать образование как личностную ценность. Актуальным становится вопрос влияния образовательной среды на процесс подготовки педагогических кадров, особенно в свете модернизации педагогического образования, снижения социального престижа профессии, нежелания будущих педагогов работать по специальности. На наш взгляд, формирование единой образовательной сре-

ды для педагогических направлений подготовки будут способствовать налаживанию профессионально ориентированного поведения, повышению самоидентификации обучающихся как педагогов.

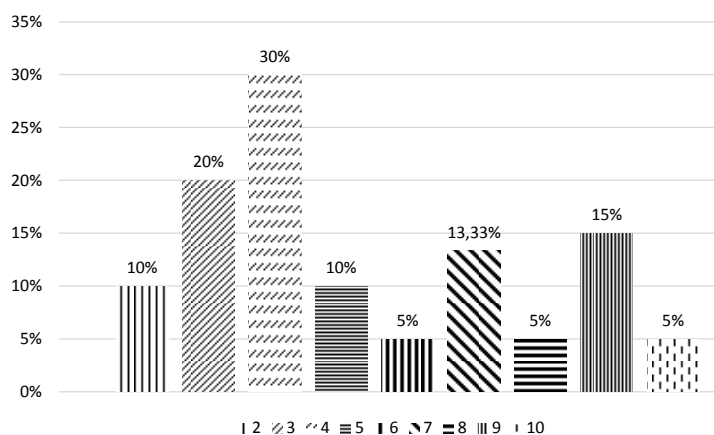
В связи с этим на базе Костромского государственного университета нами было проведено исследование «Анализ образовательной среды вуза». Для того чтобы оценить актуальное состояние образовательной среды в университете, нами был проведен онлайн-опрос различных субъектов образовательного процесса: студенты педагогических направлений, всех форм обучения с 1-го по 5-й курс (256 человек); преподаватели кафедр, ведущие свою профессиональную деятельность на педагогических направлениях подготовки (60 человек); роль экспертов была отведена ответственным за образовательные программы, заведующим кафедр (20 человек). Всего в опросе приняли участие 336 респондентов. Анкеты для всех групп респондентов состояли из вводной части, обращения к респондентам, паспортной части и 6 основных разделов, выделенных исходя из видения структуры образовательной среды вуза: ценностно-целевой компонент, технологический компонент, содержательный компонент, предметно-пространственный компонент. Респондентам были предложены как открытые вопросы (предполагающие свободный ответ), так и закрытые вопросы, представленные десятибалльной оценочной шкалой, где 1 балл являлся низшей оценкой, 10 баллов – высшей оценкой. Вторым этапом исследования было проведение корреляционного анализа Ч.Э. Спирмена и Манна – Уитни.

Рассмотрим, насколько целостна и насыщена содержанием образовательная среда вуза.

Первый раздел анкеты был посвящен **ценностно-целевому компоненту** образовательной среды вуза и представлен следующими показателями: осведомленность обучающихся о системе ценностей педаго-

гического образования, наличие миссии и стратегической цели, знакомство с внутренней корпоративной культурой своего института, наличие в университете общей и разделяемой большинством преподавателей системы ценностей и целей, определяющей содержание педагогического образования, наличие единой и разделяемой большинством преподавателей системы норм и правил профессионального поведения. Рассматривая ответы студентов, мы видим, что по каждому из показателей они дают достаточно высокие оценки – от 7 до 10 баллов по оценочной шкале. Несмотря на это, можно говорить о некоторой неосознанности студентов в восприятии системы целей педагогического образования. На один из ключевых вопросов «Какие ценности, по Вашему мнению, являются основой и ориентиром педагогической деятельности?» 78,1 % студентов не смогли ответить. Ответы обучающихся на вопрос «Какова основная цель получаемого Вами педагогического образования?» не ориентированы профессионально и сводятся к ответам: «получение диплома», «найти работу». Возможно, причиной низкой мотивации студентов к познанию ценностей, целей педагогической деятельности является снижение престижа профессии педагога, неосознанность выбора получаемой профессии и, как следствие, отсутствие у студентов самоидентификации себя как педагогов.

Большинство преподавателей (64,3 %) оценивают показатели данного компонента, связанные с системой целей, ценностей педагогического образования, как низкие или на среднем уровне. Так, например, отвечая на вопрос анкеты «Существует ли в университете, на Ваш взгляд, общая и разделяемая большинством преподавателей система ценностей, определяющая содержание педагогического образования?», 60 % педагогов поставили на оценочной шкале от 2 до 4 баллов (рис. 1). Так же низко оценивается пре-



**Рис. 1.** Распределение по оценочной шкале ответов педагогов на вопрос: «Существует ли в университете, на Ваш взгляд, общая и разделяемая большинством преподавателей система ценностей, определяющая содержание педагогического образования?»

подавателями существование единой системы норм и правил профессионального поведения (от 1 до 5 баллов на оценочной шкале). Низкими баллами ответов на предыдущие вопросы обусловлена отмеченная преподавателями необходимость формализации системы ценностей и целей педагогического образования (55 %).

Кроме того, в респондентской группе «преподаватели» выявлена незначимая ранговая корреляционная связь между наличием системы ценностей, которая определяет содержание педагогического образования, и ее принятием большинством преподавателей ( $R = 0,3$ ), при уровне значимости от 0,01 до 0,05, а также незначимая ранговая корреляционная связь между наличием общей и разделяемой большинством преподавателей системы ценностей и потребностью ее формализовать, прописать в кратком документе ( $R = 0,3$ ).

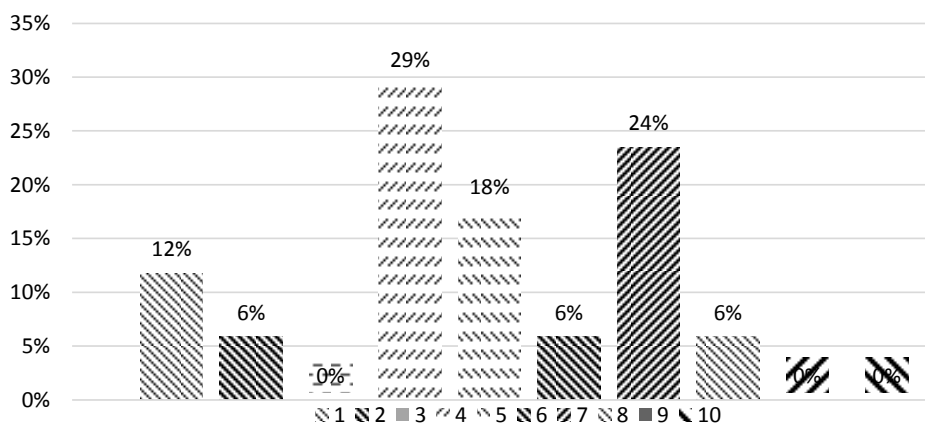
Таким образом, при наличии миссии, стратегической цели образовательной деятельности, сформированной внутренней корпоративной культуры, целенаправленности профессиональной подготовки мы можем отметить неосознанность целей педагогического образования студентами, о некоторой социальной желательности в разделении этой неясной им системы ценностей, об отсутствии общей и разделяемой преподавателями системы ценностей и целей педагогической деятельности.

Следующий блок вопросов был посвящен **технологическому компоненту** образовательной среды вуза, который представлен такими показателями, как: использование в преподавательской деятельности разработанных педагогических технологий; организация проектной и исследовательской деятельности студентов; применение приемов проблемного обучения; организация рефлексии на занятиях; использование современных интерактивных техноло-

гий в процессе освоения учебных дисциплин; наличие индивидуальных образовательных маршрутов с тьюторским сопровождением; привлечение работодателей к реализации образовательных программ; наличие механизмов сетевого взаимодействия для освоения обучающимися элементов образовательных программ в других организациях; обеспечение вариативности выбора формы прохождения практики.

Анализируя в общем ответы двух респондентских групп (преподавателей и студентов), можно сказать, что технологический компонент по всем показателям в среднем оценивается позицией «иногда». Необходимо отметить, что большая часть студентов выпускных курсов (71 %) активно вовлечена в проектную и исследовательскую деятельность. Однако на первом курсе этот показатель ниже (25 %). Также более высоко студентами старших курсов отмечается использование преподавателями балльно-рейтинговой системы, а также игровых форм работы, проведение рефлексии (62 % отмечают позицию «иногда» на оценочной шкале). Таким образом, мы видим различие оценок показателей технологического компонента у студентов младших и старших курсов. Возможно, это связано с изменением характера организации их деятельности в качестве субъектов образовательного процесса на различных этапах обучения.

Анализ ответов преподавателей показал, что 60 % педагогов строят свою преподавательскую деятельность на основе разработанных педагогических технологий, достаточно часто организуют проектную и исследовательскую работу студентов (70 %). Однако 58,4 % опрошенных редко используют в своей практике балльно-рейтинговую систему. Обращает на себя внимание тот факт, что ответы студентов старших курсов говорят нам об обратном. Вопросы, связанные с использованием интерактивных технологий, методов проблемного обучения, игровых форм



**Рис. 2.** Распределение по оценочной шкале ответов педагогов на вопрос: «Оцените, формируются ли в университете индивидуальные образовательные маршруты с тьюторским сопровождением студентов?»

работы в ходе учебного процесса, сводятся к выбору позиции «Иногда» (57,3 %). Необходимо отметить, что при оценке преподавателями и студентами организации анализа и рефлексии проделанной работы были выявлены ( $U = 132,1$ ) различия, которые можно считать несущественными. Таким образом, мы видим, что во многом ответы студентов и преподавателей совпадают.

Для экспертов нами был предложен вопрос о формировании индивидуальных образовательных маршрутов с тьюторским сопровождением студентов, в результате выявлено, что 76 % экспертов считают, что данный показатель находится на достаточно низком уровне (рис. 2). Оценка корреляционной ранговой связи между формированием в университете индивидуальных образовательных маршрутов с тьюторским сопровождением студентов и соответствием содержания образовательной программы современным тенденциям ( $R = 0,54$ ) позволяет сделать вывод о наличии значимой корреляционной связи между явлениями. Также в ходе корреляционного анализа Манна – Уитни не выявлены различия в оценке преподавателями и экспертами необходимости привлечения работодателей к реализации образовательных программ ( $U = 134,3$  при уровне значимости 0,04).

Таким образом, многие из выделенных показателей технологического компонента достаточно сформированы, преподаватели стараются строить свою деятельность на основе разработанных педагогических технологий, использовать в работе проблемные методы обучения. Однако на сегодняшний день необходимы изменения в области технологий образовательной деятельности: более широкое внедрение проектного и исследовательского методов обучения, форм, стимулирующих рефлексию, использование игровых форм, моделирование индивидуальных образовательных маршрутов с тьюторским сопровождением [Воронцова: 6]

Третий раздел анкеты был связан с оценкой **содержательного компонента** образовательной среды вуза и представлен такими показателями, как: соответствие содержания образовательных программ современным тенденциям, происходящим в педагогическом образовании; реализация актуальности тематики и проблематики аудиторных занятий; реализация последовательности изучения дисциплин, основанная на их преемственности; реализация непрерывности и исследовательской направленности практик; содержательная насыщенность предметного материала.

Анализируя ответы респондентов, мы пришли к выводу о необходимости обновления содержания преподаваемых дисциплин для педагогических направлений подготовки, так как большинство студентов и преподавателей отмечают низкую актуальность

их содержания, при этом существенных различий в ее оценке преподавателями и студентами не выявлено ( $U = 151,2$  при уровне значимости 0,04).

Так, например, при ответе на вопрос «Насколько актуально, на Ваш взгляд, содержание образовательной программы, которую Вы осваиваете?» в среднем 56,7 % студентов отмечают от 5 до 8 баллов на оценочной шкале, также 46 % опрошенных считают, что «иногда» встречаются дисциплины, которые недостаточно содержательно насыщены и не соотносятся с выбранным направлением и направленностью подготовки. Средними оценками на данный вопрос может быть обусловлено то, что 43,3 % обучающихся не полностью удовлетворены образовательным процессом в университете. Возможно, чтобы узнать причины такого снижения удовлетворенности образовательным процессом, необходимо рассмотреть то, какие требования предъявляют сами студенты к учебному процессу.

Кроме того, в респондентской группе «студенты» выявлена низкая специфика связи между актуальностью содержания образовательных программ и информативным, содержательным насыщением преподаваемых дисциплин ( $R = 0,15$ ), при уровне значимости от 0,01 до 0,05. Не была обнаружена связь между актуальностью содержания осваиваемой образовательной программы обучающимся и удовлетворенностью образовательным процессом в целом ( $R = 0,12$ ). Таким образом, результаты не дают нам возможность утверждать о значимой связи содержания изучаемой образовательной программы и образовательного процесса в вузе.

Преподаватели, отвечая на вопрос «Оцените, достаточно ли содержательны преподаваемые Вами дисциплины?» выбирают от 1 до 5 баллов (67,4 %), при этом оценка корреляционной связи содержательности преподаваемой дисциплины и ее актуальности позволяет утверждать о незначимой ранговой корреляционной связи ( $R = 0,3$ ). Достаточно высоко оценивается педагогами логичность структуры образовательных программ (60 % отмечают от 8 до 10 баллов по оценочной шкале).

Рассмотрим теперь, как ответственные за образовательные программы, входящие в экспертную группу, оценивают их актуальность. При ответе на вопрос анкеты «Оцените, насколько соответствует содержание образовательных программ современным тенденциям, происходящим в педагогическом образовании?», 71 % экспертов поставили от 6 до 7 баллов. Достаточно высоко данной группой оценивается и актуальность аудиторных занятий – от 8 до 10 баллов по оценочной шкале. При оценке актуальности преподаваемых дисциплин группой экспертов и группой преподавателей были выявлены различия ( $U = 152,5$ , при уровне значимости 0,04), которые можно считать

несущественными. Кроме того, была установлена значимая корреляционная связь между соответствием содержания образовательной программы современным тенденциям и актуальностью тематики аудиторных занятий для педагогических направлений подготовки ( $R = 0,59$ ). Оценка корреляционной ранговой связи между формированием в университете индивидуальных образовательных маршрутов с тьюторским сопровождением студентов и соответствием содержания образовательной программы современным тенденциям ( $R = 0,54$ ) позволяет утверждать о наличии незначимой корреляционной связи между явлениями.

Таким образом, мы можем сказать, что содержательный компонент образовательной среды достаточно наполнен: логична структура образовательных программ для педагогических направлений подготовки, практики отвечают задачам образовательных программ, используются компетентностные методы оценивания и т. д. Однако результаты опроса говорят нам о необходимости актуализации содержания преподаваемых дисциплин, о повышении возможностей вариативности содержания учебных дисциплин для педагогических направлений подготовки.

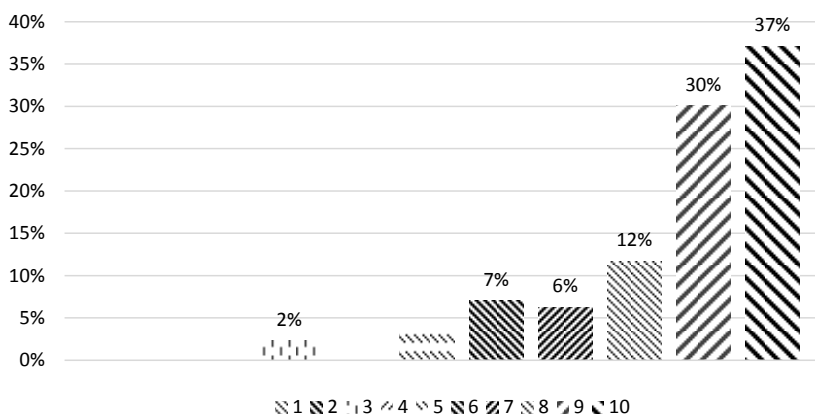
**Коммуникативный компонент** образовательной среды вуза представлен следующими показателями: степень развитости коммуникативных компетенций у обучающихся педагогических направлений подготовки; использование в учебной и во внеучебной работе интерактивных, групповых, дискуссионных форм работы; наличие в университете неформальных форм общения внутри преподавательского сообщества, использование видео-конференц-связи, социальных сетей, групп в мессенджерах при общении со студентами вне аудиторных занятий, развитость академической мобильности студентов и преподавателей.

Рассматривая ответы студентов, необходимо отметить, что обучающиеся активно принимают участие

в дискуссионных, групповых формах работы, которые предлагают им преподаватели; 75 % опрошенных студентов считают, что групповые формы работы способствуют их сплочению и развитию коммуникативных навыков (рис. 3). В среднем 52 % респондентов считают, что коммуникативные компетенции сформированы у них на достаточно высоком уровне. Большинство обучающихся (55,86 %) общаются с преподавателями через социальные сети, 31,25 % предпочитают личные коммуникации, 8,98 % используют группы в мессенджерах и лишь 3,91 % предпочитают видео-конференц-связь.

Несмотря на это, мы можем говорить о низком профессионально ориентированном взаимодействии обучающихся педагогических направлений подготовки, так как 50 % опрошенных отмечают, что общаются лишь внутри своей учебной группы. В связи с этим завышенными кажутся оценки, связанные с уровнем развития коммуникативных компетенций. Однако необходимо отметить желание студентов принимать участие в групповой работе. Кроме того, установлен высокий уровень связи между развитием коммуникативных компетенций и влиянием групповых форм работы на сплочение и развитие коммуникативных навыков ( $R = 0,45$ ). Тем самым мы можем утверждать наличие тесной связи между организацией и проведением различных форм групповой работы в образовательном процессе и развитием при этом коммуникативных компетенций у студентов.

Если мы рассмотрим ответы другой респондентской группы преподавателей, то увидим, что большинство из них (в среднем 83,4 %) активно используют на своих занятиях групповые и дискуссионные формы работы, что не противоречит мнению респондентской группы «студенты». Однако их профессиональная коммуникация осуществляется чаще всего в рамках своей кафедры или института (57,4 %), от-



**Рис. 3.** Распределение по оценочной шкале ответов студентов на вопрос: «Способствуют ли, на Ваш взгляд, групповые формы работы сплочению обучающихся и развитию коммуникативных навыков?»

мечаются отсутствие неформальных форм общения среди преподавателей. Предпочитаемыми каналами коммуникации для преподавателей являются в первую очередь личные коммуникации, группы в мессенджерах и социальные сети.

Таким образом, анализ коммуникативного компонента показал использование преподавателями групповых и дискуссионных форм работы и коммуникации, в которые активно вовлечены студенты: личные, социальные сети, группы в мессенджерах, видеоконференц-связь. В тоже время, исходя из результатов опроса, мы можем говорить о низком профессионально ориентированном взаимодействии у обучающихся педагогических направлений подготовки.

Следующий блок вопросов был посвящен **событийному компоненту**, который представлен следующими показателями оценки: регулярность проведения воспитательных мероприятий в вузе; степень вовлеченности студентов во внеаудиторные мероприятия; функционирование студенческих объединений для педагогических направлений подготовки; организация общих событий для обучающихся всех направлений педагогического направления подготовки (педагогическая олимпиада, фестиваль профессионалов и др.).

Анализируя ответы респондентов трех групп, можно сделать вывод, что воспитательные мероприятия в университете проводятся достаточно регулярно, существенных различий в оценке данного вопроса преподавателями и студентами не выявлено ( $U = 156,1$  при уровне значимости  $0,04$ ). Интересные ответы мы получили на вопрос «Каких, на Ваш взгляд, студенческих объединений для педагогических направлений подготовки в университете не хватает?». 54 % студентов ответили, что необходимо организовать объединения и кружки, которые бы разбирали практические аспекты работы, взаимодействия и коммуникации с людьми (детьми, школьниками, подростками, взрослыми). Преподаватели же предложили следующие варианты: клуб педагогического общения и взаимодействия; консультативный центр для студентов; педагогический кружок; предметных научных кружок, студенческое объединение, направленное на освоение и развитие цифровых технологий в школьном обучении. Интересна связь между необходимостью организации общих мероприятий, событий для обучающихся педагогических направлений подготовки и их влияния на сплочение и самоидентификацию студентов как педагогов ( $R = 0,47$ ). Полученные результаты позволяют нам сделать вывод, что на профессиональное становление выпускника педагогического направления подготовки кроме образовательной деятельности влияет также активная и разнообразная внеаудиторная деятельность, организованная для всех направлений подготовки педагогического образования.

Необходимость организации общих мероприятий для педагогических направлений подготовки была отмечена и экспертной оценкой (85 % отметили от 8 до 10 баллов по оценочной шкале). В обеих респондентских группах существенных различий при определении необходимости организации общих мероприятий, событий для обучающихся педагогических направлений подготовки выявлено не было ( $U = 151$ , при уровне значимости  $0,04$ )

Таким образом, событийный компонент – один из самых наполненных компонентов образовательной среды вуза – представлен разнообразными мероприятиями внеаудиторной деятельности, функционированием различных объединений. Однако опрос респондентов показал необходимость в расширении существующих и формировании новых объединений для педагогических направлений подготовки.

**Предметно-пространственный компонент** образовательной среды вуза представлен следующими показателями: наличие аудиторий, оборудованных для проведения занятий в интерактивной форме (тренинги, круглые столы, игры, дискуссии и пр.); наличие специализированных аудиторий, оборудованных для обучения студентов педагогических направлений подготовки; наличие доступа к различным образовательным порталам, электронным библиотекам.

Анализ предметно-пространственного компонента показал расхождение в ответах преподавателей, студентов и экспертов. Если студенты (65,7 %) оценивают предметно-пространственную среду вуза как достаточно комфортную для себя, для работы в группах, отмечают оборудованность аудиторий для педагогических направлений подготовки, то преподаватели и эксперты оценками в 5 и 6 баллов по 10-балльной шкале (72,4 %), напротив, отмечают, что существуют некоторые проблемы в организации предметно-пространственного компонента: не во всех институтах есть качественно оборудованные аудитории для педагогических направлений подготовки, большинство аудиторий неудобны для проведения дискуссий, круглых столов. Полученные данные подтверждает проведенный корреляционный анализ Манна – Уитни. Существенные различия были выявлены в оценке студентами и преподавателями удобства аудиторий для групповой и интерактивной работы ( $U = 27$ ), а также в оценке оборудованности аудиторий для педагогических направлений подготовки ( $U = 23,2$ ). Возможно, это может быть связано с тем, что студенты придают меньшее значение удобству работы в группах, они привыкли к подобной организации пространства, обучаясь школе.

Однако и студентами, и преподавателями, и экспертами высоко (8–10 баллов по 10-балльной шкале) оценивается возможность доступа к дистанционным образовательным платформам, электронным библио-

текам. Существенных различий при оценке данного вопроса преподавателями и экспертами ( $U = 101,3$ , при уровне значимости  $0,04$ ), преподавателями и студентами ( $U = 98,1$ ) выявлено не было.

Кроме того, в ходе исследования не был установлен высокий уровень связи между комфортностью пространства вуза и удобством аудиторных помещений для групповой и интерактивной работы. Была выявлена незначимая корреляционная связь ( $R = 0,17$ ) между предметной средой вуза, ее удобством и комфортом и благоприятной средой для групповой работы в образовательном процессе.

Таким образом, предметно-пространственный компонент образовательной среды несет не только функциональное и эстетическое значение, но также выполняет ряд психолого-педагогических функций: самоидентификации, адаптации обучающихся. Необходимо отметить, что в университете растет число аудиторий, оборудованных для педагогических направлений подготовки, есть возможность доступа как преподавателей, так и студентов к различным образовательным платформам, электронным библиотекам. Наряду с этим остается проблема неудобства аудиторий для проведения групповой работы, интерактивных занятий, оснащения аудиторий для педагогических направлений подготовки необходимым оборудованием, дидактическим материалом.

Таким образом, в результате анализа актуального состояния образовательной среды вуза можно сделать ряд заключений:

- при наличии миссии стратегической цели образовательной деятельности, сформированной внутренней корпоративной культуры, целенаправленности профессиональной подготовки студентов мы можем сказать о неосознанности студентами системы целей педагогического образования, об отсутствии общей и разделяемой большинством преподавателей системы ценностей, определяющей содержание педагогического образования, и как следствие – о необходимости ее формализации;

- активное использование преподавателями разработанных педагогических технологий, интерактивных, игровых форм работы, методов проблемного обучения, активное участие студентов в данных видах деятельности, но при этом – необходимость более широкого внедрения проектного и исследовательского методов обучения, а также формирования индивидуальных образовательных маршрутов с тьюторским сопровождением студентов;

- логичность структуры образовательных программ, соответствие практик задачам образовательных программ, использование компетентностных методов оценивания, но при этом – необходимость актуализации содержания преподаваемых дисциплин, повышение возможностей вариативности со-

держания учебных дисциплин для педагогических направлений подготовки;

- активное использование педагогами групповых, интерактивных форм работы, в которых с удовольствием принимают участие студенты, использование различных каналов коммуникации между педагогами и обучающимися: личные, социальные сети, группы в мессенджерах, видео-конференц-связь, но и существование проблемы низкого профессионально ориентированного взаимодействия студентов и педагогов;

- регулярное проведение внеаудиторных мероприятий, функционирование объединений различной направленности, интерес студентов и преподавателей к внеаудиторной деятельности, однако наряду с этим выявлена необходимость расширения существующих и формирование новых объединений для педагогических направлений подготовки;

- наличие широкого доступа преподавателей и студентов к различным образовательным платформам, электронным библиотекам, общая эстетика вуза, но при этом – необходимость более удобного оборудования аудиторий для групповой и интерактивной работы, оборудования аудиторий для педагогических направлений подготовки;

- исследование корреляционной связи в респондентских группах «студенты» и «преподаватели» показало отсутствие тесноты и направленности связи в представленных положениях. Результаты корреляционного анализа группы экспертов отличаются от двух других групп наличием тесной связи. В данной группе она представлена на среднем уровне. Считаем, что наличие связи именно в этой группе мог способствовать тот факт, что в группу экспертов входили ответственные за образовательные программы, которые имеют непосредственное отношение к разработке, систематизации и наполняемости содержания образовательных программ направлений подготовки;

- выявлены несущественные различия в оценке основных показателей образовательной среды тремя группами респондентов, исключение составил предметно-пространственный компонент и оценка удобства аудиторий для проведения групповой и интерактивной работы, а также оборудованность аудиторий для педагогических направлений подготовки. В оценке данных показателей выявлены существенные различия между респондентской группой «студенты» (высокие баллы) и респондентскими группами «преподаватели» и «эксперты» (низкие баллы).

### Список литературы

*Воронцова А.В.* Основные направления модернизации педагогического образования в Костромском государственном университете // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 6 (111). С. 49–59. URL:



<https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-modernizatsii-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-kostromskom-gosudarstvennom-universitete> (дата обращения: 20.02.2020).

Костюнина А.А. Практико-ориентированная профессиональная подготовка будущих педагогов в ходе модернизации педагогического образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Барнаул, 2016. 23 с.

Панов В.И. К проблеме психолого-педагогического проектирования и экспертизы образовательного учреждения // Психологическая наука и образование. 2001. № 2. С. 14–20.

Рубцов В.В., Поливанова Н.И., Ривина И.В. и др. Коммуникативно-ориентированные образовательные среды. Психология проектирования: сб. ст. / под ред. В.В. Рубцова. М., 1996.

Савенков А.И. Образовательная среда // Школьный психолог. 2008. № 19. С. 4–5.

Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. М., 2000. 230 с.

Соловьева Е.А. Исследование роли предметно-пространственного компонента в формировании образовательной среды вуза // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2005. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-rol-i-predmetno-prostranstvennogo-komponenta-v-formirovanii-obrazovatelnoy-sredy-vuza> (дата обращения: 07.07.2021).

Шамов И.В. Развитие корпоративной культуры студентов в образовательной среде вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2017. 24 с.

Шапран Ю.П. Образовательная среда вуза: типология, функции, структура // Молодой ученый. 2015. № 7 (87). С. 881–885. URL: <https://moluch.ru/archive/87/16910/> (дата обращения: 06.07.2021).

Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 2001. 365 с.

## References

Vorontsova A.V. *Osnovnyye napravleniya modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya v Kostromskom gosudarstvennom universitete* [The main directions of modernization of pedagogical education at Kostroma State University]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik* [Yaroslavl Pedagogical Bulletin], 2019, vol. 6 (111). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-modernizatsii-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-kostromskom-gosudarstvennom-universitete> (access date: 20.02.2020) (In Russ.)

Kostyunina A.A. *Praktiko-orientirovannaya professional'naya podgotovka budushchih pedagogov v hode modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Practice-oriented professional

training of future pedagogues in the course of modernization of pedagogical education: abstract of the dissertation of the candidate of pedagogical science]. Barnaul, Rech' Publ., 2016, 23 p. (In Russ.)

Panov V.I. *K probleme psixologo-pedagogicheskogo proektirovaniya i e'kspertizy` obrazovatel'nogo uchrezhdeniya* [On the problem of psychological and pedagogical design and expertise of an educational institution]. *Psixologicheskie nauki i obrazovanie* [Psychological science and education], 2001, vol. 2, pp. 14–20. (In Russ.)

Rubtsov V.V., Polivanova N.I., Rivina I.V., etc. *Kommunikativno-orientirovanny'e obrazovatel'ny'e sredy`. Psixologiya proektirovaniya* [Communication-oriented educational environments. Psychology of design]. Moscow, 1996. (In Russ.)

Savenkov A.I. *Obrazovatel'naya sreda* [educational environment]. *Shkol'ny'j psixolog* [School psychologist], 2008, vol. 19, pp. 4–5 (In Russ.)

Slobodchikov V.I. *O ponyatii obrazovatel'noj sredy` v koncepcii razvivayushhego obrazovaniya* [On the concept of the educational environment in the concept of developing education]. Moscow, 2000, 230 p. (In Russ.)

Solovyova E.A. *Issledovanie roli predmetno-prostranstvennogo komponenta v formirovanii obrazovatel'noj sredy` vuza* [Research of the role of the subject-spatial component in the formation of the educational environment of the university]. *Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena* [Izvestiya RSPU named after A.I. Herzen], 2005, vol. 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-rol-i-predmetno-prostranstvennogo-komponenta-v-formirovanii-obrazovatelnoy-sredy-vuza> (access date: 07.07.2021). (In Russ.)

Shamov I.V. *Razvitie korporativnoj kul'tury` studentov v obrazovatel'noj srede vuza: avtoreferat dis. ... kandidata pedagogicheskix nauk* [Development of corporate culture of students in the educational environment of the university: abstract of the dissertation of the candidate of pedagogical sciences]. Kazan, 2017, 24 p. (In Russ.)

Shapran Yu.P. *Obrazovatel'naya sreda vuza: tipologiya, funktsii, struktura* [The educational environment of the university: typology, functions, structure]. *Molodoj ucheny'j* [Young scientist], 2015, vol. 7 (87), pp. 881–885. URL: <https://moluch.ru/archive/87/16910/> (access date: 06.07.2021). (In Russ.)

Yasvin V.A. *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu* [Educational environment: from modeling to design]. Moscow, 2001, 365 p. (In Russ.)

*Статья поступила в редакцию 25.09.2021; одобрена после рецензирования 19.10.2021; принята к публикации 20.10.2021.*

*The article was submitted 25.09.2021; approved after reviewing 19.10.2021; accepted for publication 20.10.2021.*