

7:25-13/530-5

АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК СССР
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ ОБЩИХ ПРОБЛЕМ ВОСПИТАНИЯ

На правах рукописи

УДК 371.4:7.01

МАНУЙЛОВ Юрий Степанович

ПРЕДМЕТНО-ЭСТЕТИЧЕСКАЯ СРЕДА УЧЕНИЧЕСКОГО
КОЛЛЕКТИВА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ЛИЧНОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКА

Специальность 13.00.01 – Теория и история педагогики

Д и с с е р т а ц и я
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Ю.М.

26.06 85

25.06/85
Научный руководитель –
доктор педагогических наук,
профессор НОВИКОВА Л.И.

педагогич

Москва – 1985

О Г Л А В Л Е Н И Е

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава I. ПРЕДМЕТНО-ЭСТЕТИЧЕСКАЯ СРЕДА В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ВОСПИТАНИЯ	13
§ I. Предметно-эстетическая среда как объект исследований в сфере социальных наук	13
§ 2. Предметно-эстетическая среда современной школы	32
Глава II. ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ УЧЕНИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА	59
§ I. Предметно-эстетическая среда ученического коллектива как педагогическое понятие	59
§ 2. Предметно-эстетическая среда ученического коллектива Сахновской школы	70
§ 3. Предметно-эстетическая среда коллектива лагеря "Комсорг"	89
Глава III. ВЛИЯНИЕ ПРЕДМЕТНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ УЧЕНИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА НА ЛИЧНОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКА И УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЕГО ЭФФЕКТИВНОСТИ	118
§ I. Влияние предметно-эстетической среды ученического коллектива на личность старшеклассника	118
§ 2. Условия повышения эффективности влияния предметно-эстетической среды ученического коллектива на личность старшеклассника	142
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	164
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	167

В В Е Д Е Н И Е

Актуальность проблемы исследования. Июньский (1983 г.)

Пленум ЦК КПСС указал на то, что "по мере продвижения вперед постоянно возрастают не только возможности для всестороннего развития личности, но и требования к ней со стороны общества"¹. Отражением данного положения в "Основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы" стало требование решительно поднять на уровень больших и сложных задач, решаемых обществом, эффективность всей ее воспитательной работы.

В реализации этой задачи важную роль играет искусство. Не случайно, выступая на Юбилейном пленуме правления Союза советских писателей, К.У.Черненко сказал, что ничто не может заменить литературы и искусства в воспитании нравов и чувств людей, в их способности воздействовать и на ум, и на сердце. При этом он подчеркнул: "приобщение человека к художественной культуре, эстетическое воспитание дает прочные результаты, когда оно начинается с малых лет"².

Повышение эффективности воспитательной работы в школе во многом зависит от рационального использования возможностей эстетической среды, способной обеспечить "целостное понимание окружающего мира как мира человеческого труда и созидания"³.

В сферу исследований различных наук давно уже вошло понятие эстетической среды. Различные его аспекты, имеющие то или иное значение для педагогики, получили освещение в трудах фи-

¹ Пленум ЦК КПСС 14-15 июня 1983 г. - М., 1983, с. 35

² Черненко К.У. Утверждать правду жизни, высокие идеалы социализма. - Коммунист, 1984, № II, с. 7.

³ Шепетис Л., секретарь ЦК КП Литвы. Эстетическая среда и духовный мир советского человека. - Коммунист, 1981, № 3, с. 71.

лософов (М.С.Каган, Н.И.Киященко, Л.И.Новикова и др.), социологов (Ю.В.Лармин, У.Ф.Суна), социальных экологов (А.С.Ахнезер, Д.Р.Михайлов, Ю.А.Лепик и др.), теоретиков архитектуры и дизайна (В.Р.Аронов, В.Г.Глазычев, А.В.Иконников, Е.А.Розенблюм, Л.К.Шепетис и др.), психологов (В.Ф.Петренко, М.Хейдметс, Т.Нийт и др.).

В педагогике еще в первые годы становления советской школы неоднократно поднимались вопросы эстетической организации быта детей и художественного оформления их предметной среды. В практике работы С.Т.Шацкого, А.С.Макаренко, В.Н.Сороки-Росинского, С.М.Ривеса, а позднее В.А.Сухомлинского, Т.Е.Конниковой, Ф.Ф.Брюховецкого им уделялось значительное внимание. Сложившиеся на основе реальной практики и научных изысканий теоретиков эстетического воспитания (А.В.Бакушинский, А.И.Буров, М.А.Верб, Б.Т.Лихачев, И.Л.Любинский, Б.М.Неменский, Л.П.Печко, В.К.Скатерщиков, Б.А.Эренгрос, Б.П.Юсов, Ю.В.Шаров и др.) представления о системе эстетического воспитания школьников включают понятие эстетической среды.

Однако впервые эстетическая среда школы в качестве специального объекта педагогического исследования была рассмотрена лишь в 1974 г. Н.А.Кавалеровой. В своей диссертации, посвященной эстетическому воспитанию сельских школьников, она выделила и охарактеризовала эстетическую среду школы как феномен педагогической действительности, вычленив социальный и предметно-практический ее компоненты^I. Во многих педагогических исследованиях, освещающих проблемы строительства школьных зданий, благоустройства окружающей школу среды, озеленения и оформле-

^I Кавалерова Н.А. Эстетическое воспитание учащихся в условиях сельской школы. Дисс. ... канд.пед.наук. - Киев, 1974.

ния школьных помещений и др. (Т.Е.Астрова, И.Заболис, Ю.В.Изюмский, С.Ю.Преображенский, Н.Ф.Соломанный, В.И.Степанов, Л.Н.Тасалова, А.П.Урсу, Ю.П.Филенков, К.Г.Юлаев и др.), предметно-практический компонент эстетической среды также изучался как относительно самостоятельный феномен. Позднее (1979 г.) П.П. Автомонов ввел понятие предметно-эстетическая среда школы. Сделав объектом своего исследования предметно-эстетическую среду школы, он определил ее как предметное окружение в помещениях школы и вокруг нее, организованное в гармонический ансамбль, созданный с учетом учебно-воспитательных требований и законов эстетики. В его исследовании на примере форм наглядной агитации показано, что предметно-эстетическая среда современной школы обладает значительным воспитательным потенциалом, который, к сожалению, часто остается нереализованным, вследствие чего и влияние среды на учащихся оказывается незначительным. Данные выводы подтверждает и Л.П.Барышникова (1982 г.). Изучение практического опыта школ привело нас к выводу о том, что это случается тогда, когда предметно-эстетическая среда школы не превращается в среду функционирующего в ней ученического коллектива, когда ее восприятие школьниками не опосредуется общественным мнением и ценностными ориентациями коллектива. Последнее может быть в тех случаях, когда: ученический коллектив не развит, не сплочен и существует лишь номинально; среда школы не сориентирована на восприятие функционирующего в ней коллектива, в силу чего он остается свободным от ее влияния; коллектив не подготовлен к восприятию и оценке эстетических свойств предметной среды; ученический коллектив не участвует в

I Автомонов П.П. Роль предметно-эстетической среды школы в системе коммунистического воспитания учащихся (на примере комплексной организации форм наглядной агитации): Дисс. ... канд. пед.наук. - Киев, 1979.

создании и совершенствовании среды, в силу чего коллектив воспринимает среду как несвязанное с его жизнью явление.

Это обстоятельство побудило нас ввести понятие предметно-эстетической среды ученического коллектива. Под предметно-эстетической средой ученического коллектива мы понимаем все зрительно воспринимаемое и эстетически значимое природное и искусственное окружение, с которым коллектив взаимодействует.

До последнего времени предметно-эстетическая среда коллектива не была предметом педагогических исследований, ее воспитательное влияние на личность школьника специально не изучалось.

Потребности педагогической практики и недостаточная теоретическая разработанность проблемы, таким образом, обусловили выбор темы диссертационного исследования: "Предметно-эстетическая среда ученического коллектива и ее влияние на личность старшеклассника".

Объект исследования - предметно-эстетическая среда ученического коллектива.

Предмет исследования - влияние предметно-эстетической среды ученического коллектива на личность старшеклассника.

Цель исследования - охарактеризовать пути влияния предметно-эстетической среды ученического коллектива на личность старшеклассника и выявить условия повышения его эффективности.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать предметно-эстетическую среду ученического коллектива и ее воспитательные функции.

2. Выявить особенности влияния предметно-эстетической среды ученического коллектива на личность старшеклассника.

3. Определить условия повышения эффективности воспитательного влияния предметно-эстетической среды ученического коллектива на личность старшеклассника.

Исходными для нас были следующие предположения:

- каждый ученический коллектив функционирует в определенной предметно-эстетической среде, представляющей собой совокупность предметных, символических, цветовых, световых и прочих характеристик, влияющих на коллектив;
- предметно-эстетическая среда оказывается воспитывающей в тех случаях, когда она организуется и используется коллективом как источник ценностной информации, средство достижения общественно-ценных и коллективно-значимых целей, объект общественно полезной и субъективно значимой для коллектива деятельности;
- влияние предметно-эстетической среды на личность старшеклассника зависит от того, каким образом она используется в жизнедеятельности коллектива;
- влияние предметно-эстетической среды ученического коллектива становится более эффективным, когда ведется специальная работа, направленная на формирование и развитие у старшеклассников готовности, знаний и умений правильно воспринимать и должным образом оценивать предметно-эстетическую среду ученического коллектива; когда коллектив получает возможность считать своей определенной частью того эстетически значимого пространства, в рамках которого осуществляется его жизнедеятельность; когда коллектив участвует в создании и совершенствовании предметно-эстетической среды.

Новизна исследования состоит в том, что введено в педагогическую науку понятие предметно-эстетической среды ученического коллектива, охарактеризованы ее функции в воспитательном про-

цессе, показан характер влияния предметно-эстетической среды коллектива на личность старшеклассника, определены условия повышения его эффективности.

Достоверность результатов исследования обеспечена опорой в процессе его проведения на марксистско-ленинскую методологию; применением комплекса взаимодополняющих, адекватных предмету, цели и задач методов исследования; широкой базой исследования, дающей необходимые и достаточные для количественного и качественного анализа изучаемого явления данные; опытной проверкой полученных результатов в разных условиях.

Практическая значимость исследования заключается в открывающейся возможности целесообразной организации предметно-эстетической среды ученического коллектива и целенаправленного использования ее потенциала в воспитательном процессе школы, лагеря, внешкольных учреждений. Результаты исследования могут быть использованы в работе со студентами (в спецкурсах по эстетическому воспитанию школьников и педагогике детского коллектива); в педагогической пропаганде среди учителей и родителей.

Организация, база и методы исследования. Исследование проводилось в три этапа. На первом (1979-1981) изучалась литература, раскрывающая сущность и значение эстетически организованной предметной среды, анализировались и сопоставлялись различные подходы к ней, разрабатывались гипотезы предстоящего исследования, изучался передовой опыт организации предметно-эстетической среды в городских и сельских школах (изучен опыт 68 школ) РСФСР, Казахской, Украинской, Эстонской, Латвийской ССР.

В процессе изучения использовались наблюдение и цветометод, позволяющий через рисунки учащихся определять их отноше-

ние к тем или иным элементам предметно-эстетической среды. В итоге была сформулирована проблема, вычленены гипотезы, составлена программа эксперимента, связанного с изучением влияния предметно-эстетической среды коллектива на старшеклассников.

На втором этапе (1981-1982) исследовались воспитательные возможности предметно-эстетической среды ученических коллективов двух различных типов - постоянного (школа) и временного (лагерь). Основным методом при этом был метод монографического изучения передового опыта. (Изучался опыт организации предметно-эстетической среды ученического коллектива Сахновской средней школы Корсунь-Шевченковского района Черкасской области (директор - Народный учитель СССР, депутат Верховного совета СССР А.А.Захаренко) и Костромского областного лагеря "Комсорг" имени лауреата премии Ленинского комсомола А.Н.Лутощкина (комиссар - кандидат психологических наук А.Г.Кирпичник).

На основе монографического изучения опыта педагогически продуманной организации предметно-эстетической среды ученических коллективов в данных учреждениях и проведения в их рамках констатирующего и формирующего (в лагере "Комсорг") эксперимента, с помощью анкетного опроса старшеклассников, интервьюирования их и педагогов, контент-анализа изложений школьников, критерия Макнимары, анализа дневников воспитателей и писем воспитанников, создания педагогических ситуаций, экспертной оценки продуктов деятельности ребят исследовались характер и пути влияния предметно-эстетической среды коллективов на личность старшеклассника.

Базой исследования условий повышения эффективности влияния предметно-эстетической среды ученического коллектива на личность старшеклассника, помимо уже названных школ, стали: школа № 825

г.Москвы (директор - канд.пед.наук, засл. учитель РСФСР В.А.Ка-
раковский) и школа № 76 г.Риги (директор - засл. учитель Латв.
ССР Г.П.Поспелова). Основными методами исследования на этом
этапе были методы ранжирования характеристик среды и определе-
ния коэффициента ее привлекательности, полярного шкалирования,
наблюдения за поведением школьников в условиях меняющейся пред-
метно-эстетической среды коллектива.

На третьем этапе (1982-1983) обрабатывались и анализирова-
лись полученные данные, формулировались и апробировались выво-
ды, определялись перспективные в плане дальнейшего изучения
проблемы, осуществлялось литературное оформление рукописи.

Апробация работы. Основные теоретические положения рабо-
ты и выводы были апробированы в докладах на конференции моло-
дых ученых и аспирантов НИИ общих проблем воспитания АПН СССР
"Новизна и практическая значимость диссертационного исследова-
ния" (Москва, 1982), научных конференциях "Взаимодействие кол-
лектива и личности" (Таллин, 1982), "Психология и визуальная
экспериментальная эстетика" (Таллин, 1981), "Психология и ар-
хитектура" (Лохусалу, 1983), в Таллинской школе молодых ученых
(Поркуни, 1981; Хаапсалу, 1982; Вярска, 1983). Результаты прове-
денного исследования были обсуждены в лаборатории воспитатель-
ных проблем школьного коллектива НИИ общих проблем воспитания
АПН СССР.

Внедрение результатов исследования в практику осуществлялось
в процессе выступления диссертанта на республиканском семинаре-
совещании методистов рай(гор)оно по эстетическому воспитанию
(Кустанай, 1984), чтения лекций для учителей Кустанайской об-
ласти, студентов МГПИ им. В.И.Ленина, Костромского и Кустанай-
ского педагогических институтов; лекций, прочитанных по линии

Всесоюзного общества "Знание" в ЦК КП и ЦК ЛКСМ Латвии; в процессе занятий по курсу "Эстетика окружающей среды" с педагогическим классом школы № 825 г.Москвы, с помощью рекомендаций, внедренных в практику работы Костромского областного лагеря "Комсорг" и Сахновской средней школы Корсунь-Шевченковского района Черкасской области УССР.

Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения и списка литературы.

Во введении обосновывается актуальность темы, определяется объект, предмет, цель, задачи, гипотезы, характеризуются организация, база, методы исследования, раскрываются его научная новизна, достоверность и практическая значимость, пути апробации работы и внедрения ее результатов.

Первая глава: "Предметно-эстетическая среда в теории и практике воспитания", содержит общую характеристику рассматриваемого объекта, раскрывает состояние изученности его в науке, дает анализ воспитательного потенциала предметно-эстетической среды современной массовой школы.

Вторая глава: "Опыт организации предметно-эстетической среды ученического коллектива" освещает опыт педагогически продуманной организации предметно-эстетической среды ученических коллективов Сахновской школы и Костромского лагеря "Комсорг", характеризует воспитательные функции среды и возможности включения ее в различные сферы жизни этих ученических коллективов.

Третья глава: "Влияние предметно-эстетической среды ученического коллектива на личность старшеклассника и условия повышения его эффективности" отражает результаты констатирующего и формирующего экспериментов по изучению влияния предметно-эсте-

тической среды ученического коллектива на личность старшеклассника и раскрывает педагогические условия повышения его эффективности.

В заключении даны вытекающие из исследования выводы и характеризуются перспективы дальнейшего исследовательского поиска.

Глава I. ПРЕДМЕТНО-ЭСТЕТИЧЕСКАЯ СРЕДА В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ВОСПИТАНИЯ

§ I. Предметно-эстетическая среда как объект исследований в сфере социальных наук

Понятие предметно-эстетической среды необходимо рассматривать в контексте более широкого понятия среды, анализу и характеристике которого классики марксизма уделяли большое внимание.

Раскрывая среду во взаимосвязи с тем или иным социальным субъектом — индивидом, группой, поколением людей и пр., они характеризовали ее как "реальную основу жизнедеятельности людей, определенную массу производительных сил, капиталов и обстоятельств, которые, хотя, с одной стороны, и видоизменяются новым поколением, но с другой стороны, предписывают ему его собственные условия жизни и придают ему определенное развитие, новый характер"¹.

Но влияние среды на человека не фатально, ибо оно осуществляется в процессе сознательной деятельности самого человека, который, по мысли К.Маркса, удваивает себя уже не только интеллектуально, как это имеет место в сознании, но и реально, деятельно, и созерцает самого себя в созданном им мире"². Это позволило ему сказать: "Мое отношение к моей среде и есть мое сознание"³.

¹ Маркс К. Немецкая идеология, с. 37. Маркс К., Энгельс Ф. Фейербах. Противоположность материалистического и идеалистического воззрений. Соч., 2-е изд., т. 3, с. 15-78.

² Маркс К., Энгельс Ф. Из ранних произведений. 1956, 689 с., с. 566.

³ Маркс К., Энгельс Ф. Архив, т. I. М.-Л., 1924, с. 22.

В соответствии с данным пониманием места и значения среды в жизни человека Марксом был сделан вывод: "... если характер человека создается обстоятельствами, то надо, стало быть, сделать обстоятельства человеческими"¹.

Философы, представители конкретных научных дисциплин в соответствии со своей предметной областью исследования конкретизировали и дальше развили взгляды классиков марксизма на среду. В.Г.Афанасьев, И.В.Блауберг, Э.Г.Садовский и др. раскрыли среду как важный образующий, формирующий систему и поддерживающий ее развитие фактор. "Среду составляют внешние по отношению к целостной системе предметы и явления, с которыми система так или иначе взаимодействует, изменяя их и изменяясь при этом сама"². "Система возникает в виде определенных предпосылок, которыми и являются условия среды"³.

Более определенно по этому поводу высказывается В.Н.Садовский: "среда системы это не просто взаимосвязь остального мира с некоторой системой, а выделенная взаимосвязь, без рассмотрения которой исследовать данную систему невозможно. Иначе говоря, проблема среды системы — это проблема выделения существенных связей с окружающим миром"⁴. "Взаимодействуя со средой, система "строит сама себя"⁵.

¹ Маркс К., Энгельс Ф. Семейство, или критика критической критики. Против Брун Бауэра и компании. Соч., т. 2, с. 145-146.

² Афанасьев В.Г. Системность и общество. — М.: Политиздат, 1980, с. 150.

³ Там же, с. 191.

⁴ Садовский В.Н. Основания общей теории систем. М., 1974, с. 211.

⁵ Петрушенко Л.А. Единство системности, организованности и самодвижения. — М.: Мысль, 1975, с. 14.

С.Н.Артановский, А.С.Ахиезер, Д.Р.Михайлов и другие социальные экологи указали на "сращенность" среды со своим субъектом, с которым она вместе образует некую целостность, своеобразную экосистему. "Она рассматривает жизнь и среду, в которой она протекает как целое: как организмы соотносятся друг с другом и как с системой"¹.

В частности, А.С.Ахиезер пишет: "Само определение среды не может быть дано без одновременного определения субъекта среды и сути отношения между ними. Причина этого заключается в том, что исходной точкой зрения общефилософского подхода являются "действительно деятельные люди" (К.Маркс). "В основе понимания общественных явлений, замечает он, и, следовательно, в конечном итоге понимания среды, лежит рассмотрение человеческой деятельности как основы жизни общества, возможности человека утверждать свое существование, воспроизводить себя, окружающий мир вопреки всем неблагоприятным условиям"². Далее автор заключает, что для исследователей подход к среде как к объекту, в котором и через который субъект воспроизводит себя, как к сфере его потребностей, должен лечь в основу методологии научного поиска.

По мнению М.Хейдметс, "мир" не является в полном смысле эквивалентом "среде", поскольку последняя охватывает только ту ее часть, с которой субъект соприкасается, так или иначе взаимодействует. "Мир" может существовать без субъекта, тогда как "среда" только при его наличии. Обращенный непосредственно к бытию субъекта, "мир" обретает качества среды, но себя в ней не

¹ Артановский С.Н. Общественно-культурные аспекты экологии человека. Вопросы философии. 1975, №3, с. 124-130.

² Ахиезер А.С. Единство и многообразие интерпретации среды. В кн.: Психология и архитектура. Таллин, 1983, ч. I, с. 128.

исчерпывает^I.

Исследователи отмечают, что среда выполняет роль посредника между субъектом и окружающим его миром. Для субъекта среда - референт мира и вместе с тем атрибут его бытия, производная его жизнедеятельности. Через преобразование среды субъект расширяет границы мира, изменяет его, а вместе с тем совершенствуется и сам.

Л.П.Будева, Л.Г.Смирнов, Ю.В.Сычев и др. обогатили представления о социальной среде и ее значении для развития личности.

Современной науке свойственна дифференциация понятия среды. Так, в зависимости от субстанциональных признаков философы подразделяют среду на физическую и духовную (Иодо А.И.), культурную (Л.Н.Коган), эстетическую (Шепетис Л.К.), по основным формам движения материи - на предметную, социально-экономическую, биологическую (Сердюк И.Л., Курт-Умеров В.). Различают среды и в зависимости от природы их субстанциональной основы: естественная и искусственная. Есть типологии, отражающие структуру тех научных дисциплин, в которых они рассматриваются: географическая, экономическая, архитектурная и пр. Выделяют среды по качественной определенности обслуживания процессов: досугово-рекреационная, учебно-воспитательная; по каналу восприятия: визуальная, аудитивная, тактильная (Мардер А.П.); по характеру связи: среда восприятия, деятельности (Лебедева Г.С.); по длительности взаимодействия субъекта со средой: постоянная, временная, ситуативная (Новикова Л.И.); по характеру социального пространства: среда предприятия, школы, клуба, села, города и т.п.; в соответствии со специфическими формами жизнеде-

^I Хейдметс М. Субъект, среда и границы между ними. В кн.: Психология и архитектура. - Таллин, 1983, ч.1, с.128.

тельности человека, его образа жизни, например: урбанизованная, городская среда, среда городского района, среда производственного помещения, жилого здания (Ахиезер А.С.). По специфике субъекта (среда личности, группы, коллектива). Названные типологии не лишены смысла и правомерны, так как отражают качественное многообразие сред и их субъектов, способов, существующих между ними взаимосвязей, а также строятся по единым, вытекающим из реальной практики, логическим основаниям. Вместе с тем возникает необходимость и в интегративном комплексном рассмотрении среды как феномена, имеющего сложную структуру. Подход исследователей к вычленению этой структуры зависит от предмета и целей исследования. Наиболее общим структурным делением среды, хотя и не общепризнанным, является ее членение на внутреннюю и внешнюю (Афанасьев В.Г.). Имеется взгляд на структуру среды, соответствующий ее кольцевому строению (дальняя, средняя, ближняя по отношению к центру - Каган М.С.). Структурируют среду и по степени опосредованности с ней связей субъекта, дифференцируя ее на микросреду, макросреду (Л.П.Буева, Ю.В. Сычев и др.). Некоторые авторы склонны раздвинуть этот ряд за счет мезосреды (Т.Райтвир), мегосреды и пр. Заслуживает внимания попытка структурирования среды по степени персонализации ее субъектом, в результате чего среда психологически расслаивается на первичную, вторичную и пр. (М.Хейдметс) и т.п.

Среди различных аспектов рассмотрения среды как феномена социальной действительности мы встречаемся с понятием эстетической среды. Это понятие присутствует в работах представителей философской эстетики, теории дизайна, архитектуры, искусствоведения. Они, основываясь на марксистском анализе понятия эсте-

тического, рассмотрели эстетическую среду как некую целостность, вскрыли характер взаимосвязи образующих ее элементов, показали ее гуманистический и воспитательный смысл (Н.И.Киященко, Л.И.Новикова, В.Г.Глазычев, А.В.Иконников, Л.К.Шепетис и др.).

"В условиях развитого социализма все более важным фактором жизни и деятельности советского человека становятся эстетические духовные ценности, эти неотъемлемые компоненты культуры. Взятые в своем конкретном, наглядном и практическом воплощении, они создают особого рода эстетическую среду"¹.

"Мы окружены множеством предметов и явлений, несущих большую эстетическую нагрузку: планировка городов и сел; архитектура зданий; памятники, мемориальные и монументальные комплексы, внедренные в ткань городской и сельской среды жилые и служебные интерьеры; средства наглядной агитации; произведения изобразительного и музыкального искусства, присутствующие в быту; дизайн предметов повседневного пользования; садово-парковые ансамбли и т.д."². В своей совокупности они и образуют эстетическую среду.

"Эстетическая среда - сложное и многоплановое явление, тесно связанное со всей общественно-экономической и политической системой нашего общества. Она оказывает все усиливающееся воздействие на сознание, труд, быт советских людей", - пишет Л.Шепетис, секретарь ЦК КП Литвы в своей статье "Эстетическая среда и духовный мир советского человека"³. И далее. "...Совер-

¹ Шепетис Л.К. Эстетическая среда и духовный мир советского человека. - Коммунист, 1981, № 3, с. 70.

² Там же, с. 70-71.

³ Там же, с. 71.

шенствование эстетической среды приближает предметный мир к духовным запросам людей. Происходит общий процесс гуманизации нашей жизни, выражающий саму суть социализма"¹.

Производным понятия эстетическая среда является понятие среды предметно-эстетической. В ее структуру входят материальные и эстетические элементы, интегрированные в единое целое так, что образующие ее предметы становятся одновременно носителями эстетического и функционального значений.

Напомним, что для материальных объектов в форме предметов свойственна способность быть в отношении к чему-либо как целостность, иметь относительно жесткие пространственные границы и обладать физическими свойствами².

Духовная сторона предметно-эстетической среды не имеет физической параметризации. Она в значительной мере является продуктом оценочной деятельности субъекта (Столлович Л.Н., Гольдентрихт С.С., Ванслов В.В., Каган М.С.), хотя и находящейся в зависимости от характеристик самого объекта. Положение о том, что разнообразные влияния предметной среды и ее компонентов в значительной степени опосредуются ее эстетическими свойствами, является общепризнанным. Поэтому эстетические свойства предметной среды причисляют к существенным ингредиентам, определяющим ее культурную ценность. В этом отношении термин "предметно-эстетическая среда" наиболее точно определяет суть данного понятия, ибо он синтезирует в себе физическое и духовное, материальное и идеальное, которые лишь в абстракции поддаются расчленению.

¹ Шепетис Л.К. Эстетическая среда и духовный мир советского человека. - Коммунист, 1981, № 3, с. 74.

² Философская энциклопедия. Т.4. М., Советская энциклопедия, 1967, с. 356.

Поскольку предметно-эстетическая среда того или иного субъекта одновременно образует часть социального пространства, то составляющие ее объекты могут рассматриваться как элементы и носители определенной общественной культуры. Все образующие элементы могут оцениваться с различных позиций: эстетико-гносеологических, этических, эстетико-утилитарно-прагматических, эстетических и пр. — и рассматриваться аксиологически как ценность. Теория ценности раскрывает предметно-эстетическую среду как ценностное образование. Ее составляют ценности различного порядка и достоинства. Объективным критерием ценности, по мысли Л.Н.Столовича — известного исследователя данной проблематики, является отношение объекта к закономерностям развития общества, обуславливающим его поступательное движение, расширение и обогащение свободы общественного человека. Он пишет: "Поскольку действительными представителями и проводниками общественного развития выступают передовые общественные силы, трудящиеся массы, то объективное отношение тех или иных явлений к коренным интересам этих общественных сил в конечном счете можно рассматривать как объективный критерий их определенной ценностной характеристики"¹.

Таким образом, объективно ценным признается все, что общественно ценно и ведет к совершенствованию общественного организма и через это каждой индивидуально личности. В свете марксистско-ленинской теории ценности предметно-эстетическую среду следует рассматривать как носительницу эстетических ценностей. Эстетические ценности, по выражению Л.Н.Столовича, те, которые участвуют в эстетическом отношении человека к миру, удовлетворяя его

¹ Столович Л.Н. Природа эстетической ценности. М., Полит.литерат., 1972, с. 72-73.

духовные потребности. Наиболее общим выражением эстетических ценностей, их эталоном являются прекрасное, возвышенное. Эстетические ценности многообразны, как многообразны и их носители. Благодаря тому, что последние обладают утилитарно-практическими свойствами, познавательными значениями, освещены нравственным, идейным, политическим сознанием, можно говорить, что, помимо собственно эстетических ценностей, так сказать эстетически рафинированных, предметно-эстетическая среда включает ценности интегрированные: нравственно-эстетические, идейно-эстетические, эстетико-гносеологические и другие. По этому поводу М.С.Каган замечает: "Эстетическая ценность как бы надстраивается над любой другой ценностью или пристраивается, прикладывается к ней, соединяется то с добром, то со справедливостью, то с истинностью, а то и с полезностью"^I.

Обобщая сказанное выше, можно заключить, что предметно-эстетическую среду образуют элементы, являющиеся носителями культурных ценностей различного порядка. Эти ценности невозможно уложить в жесткие рамки различных классификаций, поскольку ценностная действительность гораздо богаче всей их суммы и представляет из себя скорее множество, из чего складываются сложные их комбинации. Именно этот неограниченный ряд культурных ценностей, носителями которых являются вещественные, атрибутивные и знаковые элементы среды, определяют ее воспитательный потенциал.

Поскольку предметно-эстетическая среда представляет такое социальное пространство, которое своим "происхождением" "обязано" субъекту, то для понимания роли ее в функционировании

^I Каган М.С. Эстетическая и художественная ценности в мире ценностей. - В кн.: Проблемы формирования эстетической ценности. М., Т.3, с. 25.

последнего важны характеристики среды не извне, как бы отстраненно описанные, а увиденные изнутри, в интерпретации субъекта, руководствующегося своим зрением.

Известно, что объект может восприниматься по-разному - в одном случае он будет поглощать все внимание субъекта, а другом же будет восприниматься как фон. Возникшее в теории информации понятие "информационный потенциал" помогает понять природу целенаправленного восприятия. Теория информации прочно связала вероятность обращения внимания субъекта на какой-либо объект с количеством заключенной в нем информации, иначе говоря, с информативностью.

На конкурентноспособность стимулов решающее влияние имеет емкость информационных потенциалов. Чем она больше, тем вероятнее обращение внимания. Таким образом, разность информационных потенциалов различных стимулов влияет на процесс распределения внимания, предопределяет приоритет. При этом следует еще раз подчеркнуть, что вся получаемая информация, различная и по модальности, и по аспектам, оказывает влияние на оценку эстетических свойств объекта. Так, например, при проведении экспертизы эстетических свойств продуктов дизайна оценки производятся на основе полученной информации о физических, эргономических, функциональных, технико-технологических, экономических, экологических и пр. характеристик изделий. Аналогично этому искусствоведы, имеющие дело преимущественно с художественной информацией, связывают эстетические достоинства произведения не только с его формой, но и открывающимся через нее духовно значимым содержанием, имеющим обыкновенно целый веер значений: политических, эстетических и пр. Субъект расценивает тот или иной,

обратившей на себя внимание объект, как ценность, либо отказывает ему в этом свойстве. Оценки субъекта, разумеется, могут не соответствовать объективным достоинствам. Однако важно то, что к субъективно значимым ценностям в наибольшей мере восприимчив реципиент и фактически только они способны оказывать на более сильное детерминирующее влияние на его сознание и поведение.

Воспринимающий субъект не только отмечает и оценивает отдельные объекты предметно-эстетической среды, оказавшиеся наиболее "конкурентно-способными" в информативном плане, но и фиксирует всю ситуацию, охватывает и удерживает в памяти характеристики среды в целом, что и предопределяет в конечном итоге выбор той или иной формы поведения. Это, очевидно, стало одной из причин внимания исследователей к такому понятию, как "образ среды" (А.П.Мардер, А.В.Иконников, Л.К.Шепетис, В.Л.Глазычев). В настоящее время стали общеупотребительными термины: средовой образ, архитектурный образ, художественный образ среды, эстетически значимый и др. Образ является по-существу единственным понятием, с одной стороны, покрывающим собой все содержание феномена предметно-эстетической среды, объединяющим в себе различные его аспекты. С другой стороны, как субъективное образование, существующее лишь в границах сознания творца и реципиента и являющееся "формой репрезентации окружающей действительности" (В.П.Зинченко), образ объясняет фактическое поведение субъекта.

Смещение акцента со среды как объективного образования в сторону ее субъективной интерпретации не означает умаления ее объективности, ибо образ как гносеологическое понятие, в отличие от знака, тем и отличается, что отражает саму действительность

реально, в той мере, в какой она предстает нам на данном этапе общественно-исторической практики. Но вместе с тем образ, как субъективное отражение объективного мира, есть результат внутренней активности субъекта, итог своеобразного "визуального мышления" (Р.Арнхейм), пристрастного характера восприятия (А.Н.Леонтьев, Дж.Брунер), зависимого от потребности, мотивации и, в конечном итоге, от смысловых образований личности, от связи с языком, культурой, подразумевающей опосредованность восприятия системой знаний, перцептивных эталонов и т.д. (А.В. Запорожец, Л.А.Венгер, В.П.Зинченко, А.Г.Рузская). Вместе с тем средовой образ это уже не внешний, а внутренний детерминант поведения личности. Последнее обстоятельство объясняет факт зависимости субъекта в своем поведении от характеристик предметно-эстетической среды при отсутствии реального контакта с ней.

Воспринятая в прошлом предметно-эстетическая среда отдельного субъекта продолжает влиять на его развитие благодаря тому, что формирующийся в сознании реципиента образ среды может отделяться от породившей его реальности и самостоятельно существовать в границах психики в качестве идеального мотивационного образования. Формирование образа предметно-эстетической среды происходит так же, как и формирование любого другого образа. Он "возникает в результате предметно-практической, сенсорно-перцептивной, мыслительной деятельности и представляет целостное, интегративное отражение действительности"¹. Формирующиеся при этом образы "многомерны, многокатегориальны и полимодальны"². Множественность различных аспектов предметно-эстетической среды, многокачественность составляющих ее ингредиентов обуславливают сложную структуру образа, которую определяют три вышеназ-

¹ Эргономика в определениях. М., ВНИИ Т.Э., 1980, с.51.
² Там же, с. 51.

ванные группы составляющих элементов - предметные, атрибутивные, знаковые. Образ как носитель информации о качестве среды содержит в себе "аффективные и оперативные элементы. Это позволяет образам трансформироваться в перцептивно-моторные схемы и выполнять функции регуляции поведения с учетом внешних обстоятельств, а также мотивационных и целевых аспектов деятельности"¹.

Складывающийся образ предметно-эстетической среды оценивается субъектом и следовательно получает ценностную характеристику.

Данные знания о предметно-эстетической среде представляют определенную ценность для педагогики, поскольку последняя, по замечанию Б.Т.Лихачева, "развивается не только за счет изучения своего собственного предмета, но и путем освоения идей и достижений других наук"².

В советской педагогике проблема среды была поставлена еще С.Т.Шацким. Следующие выдержки из его работ характеризуют его отношение к этой проблеме: "Наша программа заставляет вглядываться и изучать детскую жизнь во всем ее реальном значении... Она влечет за собой изучение среды материальной и социальной, в которой протекает жизнь детей. Она действительно связывает школу с жизнью"³. "Дети связаны со средой, они тесно соприкасаются с ней, и понимать детей, разбираться в детской жизни, в детских характерах, вкусах, интересах вне среды, независимо от среды - невозможно. Поэтому для педагогических целей очень важно отметить те главные пункты, в которых дети соприкасаются со

¹ Эргономика в определениях. М., ВНИИ Т.Э., 1980, с. 52.

² Лихачев Б.Т. Актуальные проблемы педагогики как науки. - Сов. педагогика, 1984, № 2, с. 12.

³ Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. М., 1982, т. I, с. II7.

средой"¹; "Школа есть часть воспитывающей детей среды"².

Рассматривая среду как важный фактор воспитания, придавая большое значение ее эстетическому аспекту, анализируя опыт своей работы в колонии "Бодрая жизнь", он отмечал: "инстинктивное требование красоты привело к появлению в нашей среде элементов искусства, таким образом оно вошло в наш обиход не случайно, а выросло из осознанных требований жизни"³. Он писал также: "Если жизнь в колонии дает работу рукам, то она должна помочь детям и проявить себя. Таким образом, колония станет не только местом, где маленький человек с гордостью за себя "потрудится", но и почувствует прелесть искусства, красоты, оценит уют и привлекательность складной общей жизни"⁴. Вместе с тем, словно подтверждая мысль В.В.Стасова о том, что "настоящее, цельное, здоровое в самом себе искусство существует лишь там, где потребность в изящных формах, в постоянной художественной внешности простерлась уже на все сотни тысяч вещей, ежедневно окружающих нашу жизнь", С.Т.Шацкий заключает: "когда у детей появляется желание украсить вещь, создать уют в помещении, тогда создается та атмосфера, на которой расцветает искусство"⁵. Большое значение в организации коллективной детской жизни и в духовном развитии ребят он придавал организации детских представлений, праздников, театральных зрелищ.

Проблема эстетической организации быта детей и оформления их среды нашла отражение в наследии и других выдающихся педа-

¹ Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. М., 1982, т. I, с. 269.

² Там же.

³ Там же, с. 448-449.

⁴ Там же, с. 201-202.

⁵ Там же, с. 264.

гогов периода становления советской школы (А.С.Макаренко, В.Н. Сорока-Росинский, С.М.Ривес). В руководимых ими учреждениях они стремились целесообразно организовать предметно-эстетическую среду, были внимательны к быту, внешнему виду воспитанников, интерьеру комнат, оформлению коллективных мероприятий. В этом смысле характерно высказывание А.С.Макаренко о том, что "ни в коем случае материальная сфера не должна считаться вне воспитательной работы. Для педагога материальная сфера имеет значение не только потому, что она определяет достаток, удобство жизни воспитанников, чистоту и порядок, но и потому, что в этой области воспитываются очень важные навыки, создается более спокойный фон для психического настроения воспитанников"¹. Все то, что нужно для мальчика и девочки: заботу, чистоту, красивые вещи, уют - все то, чего они были давно лишены, и что должны по праву иметь все дети, фактически было предоставлено воспитанникам его колонии. Он считал это важным условием приобщения детей к приобретениям человеческой культуры. Большое значение в развитии коллектива педагог придавал форме колонистов. А.С.Макаренко считал, что одетый вами в форму коллектив уже на 50% ваш. В деле коммунистического воспитания "эстетика костюма, комнаты, лестницы, станка имеет несколько не меньшее значение, чем эстетика поведения"². Вместе с тем с эстетикой он прочно связывал порядок и дисциплину, укрепление традиций коллектива - этим продиктована была его забота об организации красочных шествий воспитанников, эстетически выразительных ритуалов их жизни. "Приходя к эстетике как к результату стиля, как к по-

¹ Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса. М., АПН РСФСР, 1968. Соч. в 7-ми т., т.5, с. 53.

² Макаренко А.С. Трудовое воспитание. Отношения, стиль, тон в коллективе. Соч. в 7-ми т. М., АПН РСФСР, 1958, т. 5, с. 219.

казателю стиля, мы эту эстетику потом начинаем рассматривать и как фактор, сам по себе воспитывающий...", - писал А.С.Макаренко¹.

Важный резерв в воспитании колонистов А.С.Макаренко видел в посильном участии самих ребят в преобразовании окружающей их среды (ремонт Трепкинского "ампира", благоустройство и оформление прилегающей к нему территории, изготовление венских стульев в колонии им. Дзержинского, уход за садом и т.д.).

Выдающиеся деятели народного образования, теоретики советской школы А.В.Луначарский, Н.К.Крупская рассматривали искусство, в том числе декоративное, монументальное, как орудие социальной переделки человека. В нем они видели мощный источник приобщения подрастающего поколения к вершинам человеческой культуры и важное средство сплочения юных граждан нового государства. Отмечая зависимость развития ребенка от жилищных условий, от архитектурно-планировочного решения зданий, городских участков, в которых он проводит свободное время, играет и трудится, от окружающих его вещей, Н.К.Крупская в ряде своих статей² призывала архитекторов, градостроителей учитывать интересы детей, особенности их развития и воспитания. Она придавала большое воспитательное значение атрибутам детских политических организаций, считая, что последние оказывают значительное идейно-эстетическое влияние на формирование личности школьников. Считая задачей современного воспитания научить ребят работать и жить в коллективе, Н.К.Крупская отмечала, что это возможно,

¹ Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности. М.: Педагогика, 1972, с. 336.

² Крупская Н.К. Городок будущего. О детском быте. Где детям жить в социалистическом городе? (В порядке обсуждения). За красоту и сплоченность (Речь на У Всесоюзной конференции ВЛКСМ. - Пед.соч., в 6-ти т. т.4. М., 1979.

когда коллективные переживания ассоциируются у ребенка с рядом радостных эмоций, порождаемых среди прочего и красивым окружением.

Виднейший теоретик эстетического воспитания того времени А.В.Бакушинский, подчеркивая значение эстетического фактора в деятельности советской школы, видел в нем одно из существенных отличий ее от школы старой с ее унылым однообразием будней, безрадостной скукой и тоской школьного быта. "Прекрасное, - писал он, - как форма должна пропитывать собой всякое жизненное содержание, красота должна пропитывать все поры школьной жизни"¹. И далее: "В школе и в школьной обстановке не должно быть ничего противохудожественного, все должно быть направлено в сторону наибольшего выявления творческой активности, выявления и укрепления серьезно воспитанного эстетического вкуса. В творческой организации художественной школьной обстановки должны объединяться и детская активность, и моменты созерцания результатов творчества"². Он предлагал целую программу эстетического совершенствования и развития быта детей. В частности, указывал, что "школьные комнаты и помещения, в связи с разнообразием их практического назначения, должны иметь и свою художественную форму... Само здание школы, его внешние формы и внутреннее пространство в общем впечатлении и в отдельных его деталях должно воспитывать в детях чувство, а позднее и сознание не только жизненной целесообразности, но и архитектурной гармонии элементов конструктивных, декоративных и орнаментальных"³.

Стремление к эстетическому совершенствованию среды характерно было для передовых педагогов и более позднего времени (З.Н.

¹ Бакушинский А.В. Исследования и статьи. М., Сов.худ., 1981, с.124.

² Там же, с. 127.

³ Там же.

Гинзбург, В.А.Сухомлинский, Т.Е.Конникова, Ф.Ф.Брюховецкий и др.). Оно отражало объективную тенденцию развития общества победившего социализма к гармонии и красоте. В.А.Сухомлинский прямо утверждает, что "внешняя среда является одним из определяющих факторов духовной жизни школьников"¹, и считал, что огромные воспитательные возможности заложены в красоте природы, окружающей детей в школе и ее окрестностях. Вместе с тем, в духовном развитии учащихся большую роль он отводил эстетической обстановке, создаваемой в классах, учебных корпусах, на территории школы. "Обстановка, в которой находятся наши ученики, представляет собой частицу воспитывающей среды. Эту среду надо создавать, добиваться того, чтобы нравственный опыт человечества, выраженный в ярком образе, в рисунке, в мудрых мыслях выдающихся людей, проникал в духовную жизнь воспитанников"². В.А.Сухомлинский большое значение придавал формированию необходимого отношения к вещам, считая, что "в них очеловечивается труд, воплощается мастерство, трудолюбие, а, следовательно, и моральное достоинство человека. Эмоциональное отношение через вещи к труду, а через труд к человеку и обществу - это исключительно важное условие формирования нравственных привычек"³.

Обобщая опыт своей педагогической деятельности, В.А.Сухомлинский пришел к выводу, что "искусство воспитания заключается в том, чтобы воспитывали не только человеческие отношения, не только пример и слово старших, не только традиции, бережно хранящиеся в коллективе, но и вещи, материальные и духовные ценности.

¹ Сухомлинский В.А. Духовный мир школьника. М., Учпедгиз, 1961. - с. 31.

² Егоров. Павлышская средняя школа. - М.: Просвещение, 1979, с. 154.

³ Там же, с. 183.

Воспитание средой, обстановкой, созданной самими же учениками, вещами, обогащающими духовную жизнь коллектива, — это, на наш взгляд, одна из самых тонких сфер педагогического процесса¹.

О влиянии окружающей школу предметно-практической среды на учащихся и воздействии эстетических ее сторон на ребят писали многие педагоги. Само же понятие эстетической среды школы было введено в педагогику Н.А.Кавалеровой в 1974 г. Именно Н.А. Кавалерова впервые исследовала эстетическую среду школы как педагогическое понятие, раскрыла ее место в системе воспитания школьников, охарактеризовала составляющие ее элементы.

"Эстетическая среда в школе — понятие широкое, — включает она. Оно включает в себя организацию эстетической атмосферы в учебно-воспитательной работе, во взаимоотношениях между членами классного коллектива, общешкольного коллектива, педагогического и ученического коллектива; это и эстетическое оформление школьного помещения, оборудование школьной территории согласно требованиям современной ландшафтной архитектуры; это и внешний вид учеников и учителей, культура их речи и т.д. Следовательно, организация эстетической среды в самой школе предусматривает два элемента — социальный и предметно-практический².

Результаты многочисленных исследований в педагогике и смежных с ней науках, касающиеся вопросов строительства, благоустройства, озеленения, оформления главным образом пространства школ во взаимосвязи с учебно-воспитательным процессом (Ю.В.Изюмский, Н.Ф.Соломяный, С.Ю.Преображенский, А.П.Урсу, К.Г.Юлаев,

¹ Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. М., 1979, с.116.

² Кавалерова Н.А. Эстетическое воспитание учащихся в условиях сельской школы: Дисс. ... канд.пед.наук. — М., 1966, с.107.

И.Зиболис, Л.Н.Тасалова, В.И.Степанов, Ю.П.Филенков, Т.Е.Астрова и др.), позволили рассмотреть предметно-практический компонент эстетической среды как относительно самостоятельную категорию. Учитывая это, П.П.Автомонов назвал данный феномен предметно-эстетической средой и исследовал его в своей диссертации (1979). Под предметно-эстетической средой школы он понимает "предметное окружение в помещениях школы и вокруг нее, организованное как гармонический ансамбль, созданный с учетом учебно-воспитательных требований и законов эстетики"¹. "Предметно-эстетическая среда школы включает в себя: школьное здание и его помещения, двор и всю школьную территорию, мебель и другие виды оборудования, произведения декоративно-прикладного, станкового и монументального искусства, наглядную агитацию, озеленение (внутреннее и внешнее)"².

§ 2. Предметно-эстетическая среда современной школы

Анализ практики организации предметно-эстетической среды современной школы был проведен на материале шестидесяти двух изученных нами школ РСФСР, УССР, Каз.ССР, ЭССР, Лат.ССР (см. табл. I, с. 33).

Целью проведенного анализа было получение более содержательного представления о феномене "предметно-эстетическая среда школы" с позиции наличного, а также желаемого и должного. Изучая и анализируя эти школы, мы старались проследить разнообразие форм организации предметно-эстетической среды в них, раскрыть

¹ Автомонов П.П. Роль предметно-эстетической среды школы в системе коммунистического воспитания учащихся. Дис. ... канд.пед. наук. Киев, 1979, с. 31.

² Там же, с. 31.

Таблица I

Территории	! № школ
1. Москва	15, 17, 38, 48, 73, 109, 121, 199, 224, 263, 292, 784, 791, 793, 825, 890, 891
2. Московская обл.	Пореченская школа, Одинцовская школа №9, школа №1 г.Лобня
3. Ленинград	5, 32
4. Таллин	1, 6, 7, 9, 17, 20, 21, 42, 47
5. Рига	3, 5, 22, 76
6. Липецк	22, 41
7. Кустанай	1, 2, 4, 5, 6, 10, 12, 17, 19, 20
8. Кострома	3, 5, 10, 41, 42
9. Киевская обл.	2, 4, 5, 8, Бровар, 17 г.Ирпень.

удачные в творческом отношении и ошибочные приемы формообразования их предметной среды. Использовался как кольцевой, так и линейный принципы ее рассмотрения. В основе кольцевого принципа, как известно, лежит расслоенность среды на периферийную (наиболее отдаленную от школы), подступающую к школе и внутреннюю среду школы.

Анализ воспитательного потенциала предметно-эстетической среды мы начали, рассматривая ее периферийный "слой". Любая школа, рассматриваемая с таких позиций, входит в систему учебно-воспитательных учреждений, образованных жизнью и тесно связанных с практикой социалистического строительства. Они (школы) отражают уровень социально-экономического, культурного развития страны, того или иного ее региона. Само появление школы на территории уже обусловлено экономическими, демографическими и пр.

изменениями в структуре того или иного социального организма, будь то город, район, село и пр. Возникновение и функционирование школы неразрывно связано с историей развития района, местности, где она расположена. Школа со своим окружением связана и функционально. Она взаимодействует с его социальными институтами и получает помощь в деле обучения и воспитания подрастающего поколения от расположенных в ее микрорайоне учреждений и предприятий, общественных организаций. Вместе с этим школа является элементом той или иной общественной застройки. Нередко она оказывается включенной в общий архитектурный комплекс, связанный с ним композиционно, образуя со своим окружением целостный ансамбль. В состав этого ансамбля входят такие сложные объекты, как сады и парки, скверы и аллеи, библиотеки и театры, жилые здания, улицы, заводы, малая архитектура, транспорт и пр. Этот слой среды накладывает свой отпечаток на деятельность школы, а в ряде случаев определяет и содержание ее работы.

Следующий слой образует само школьное здание с прилегающим к нему участком и находящимися в его границах зелеными насаждениями, игровыми площадками, спортивным комплексом и прочими объектами с их атрибутивными и знаковыми характеристиками. Культурное содержание этого слоя в значительной степени не только объект восприятия, но и продукт деятельности школьников.

Обстановка самого школьного помещения составляет следующий внутренний слой среды. Ее представляет материальное оборудование, художественное оформление, формы наглядной агитации, произведения искусства, вещи школьного быта, атрибутивные и знаковые символы.

Изучая предметно-эстетическую среду упомянутых школ, мы

стремились уяснить роль и место каждого из этих слоев в воспитательном процессе школы.

В основе линейного подхода рассмотрения предметно-эстетической среды школы лежала логика ее членения на учебные и воспитательные зоны, обслуживающие различные аспекты, как учебной деятельности (интеллектуальной, сенсорной, конструктивной, трудовой, двигательной), так и внеучебной деятельности школьников. (Речь, разумеется, идет только о преобладании воспитывающей или обучающей функций тех или иных участков предметно-эстетической среды, ибо их "автономное существование" в принципе невозможно).

Сочетание кольцевого и линейного подходов в изучении предметно-эстетической среды современной школы можно представить в виде следующей схемы.

Таблица 2

		Кольцевой принцип рассмотрения		
		Окрестности	Двор, здание	Помещение
Линейный принцип	Зоны воспитания	I	4	7
	Полифункциональные зоны	2	5	8
	Зоны обучения	3	6	9

Проанализировав полученные в результате изучения предметно-эстетической среды 62-х школ данные, мы убедились в том, что окружающую современную школу среду образуют неповторимые и неравноценные даже в пространстве одного города (центр, периферия, предместье) объекты, не говоря уже о разных регионах страны с их значительными природно-климатическими и культурно-

историческими отличиями. Вместе с тем в окружающей школы в любом городе или селе среде, какую бы точку в географическом пространстве они не занимали, имеются свои достопримечательности, памятники старины, живописные уголки, неповторимый по очертанию ландшафт, визуальные символы определенного образа жизни, знаки истории народа, представляющие определенную культурную ценность. Так, существенным воспитательным потенциалом обладает предметно-эстетическая среда школ, расположенных в музейных зонах больших и малых городов и сел. Ценности архитектурно-исторического характера, тесно связанного с ним нравственно- и эколого-эстетического характера, сосредоточенные в этом слое среды современной школы, влияют на содержание и результаты воспитательной работы, в значительной мере предопределяя направление ее деятельности. В таких школах, как правило, проводятся соответствующие экскурсии, тематические уроки, организуются встречи, беседы, читаются лекции и мн. др. Характерна в этом плане, отметившая недавно свое 350-летие СШ № I г.Таллина, расположенная в старинной части города. Изящные здания с разноцветным фасадом, петляющие улочки, древний крепостной вал, сторожевые башни - все это неотъемлемая часть культурного целого народа, страница его истории. Школа расположена так, что ее учащиеся ежедневно и ежечасно соприкасаются с прошлым города, воспринимают его облик, в котором нашли отражение черты быта горожан, жизненный уклад далекого средневековья. Влияние этого окружения на школьников необычайно. Выпускники школы, вспоминая ее, представляют прежде всего архитектурный облик старинного здания школы - составляющего знак истории своего народа. Они выносят ощущение сопричастности к историческим событиям далекого прошлого, оценивают последние с позиций сегодняшнего дня.

Десятая школа Костромы, соседствующая с историческим и архитектурным памятником XVI-XVII веков - Ипатьевским монастырем, располагает не менее значительным воспитательным потенциалом. Строгий силуэт древнего строения с грубыми стенами на высоком берегу в излучине рек Костромки и Волги хранит память о далеком боевом прошлом России, а следовательно, таит в себе возможность развития и укрепления патриотических чувств школьников.

Изысканностью и красотой поражает местоположение школы № 5 города Ленинграда. Перед учащимися открывается величественная панорама набережной Невы с фасадами и строгими силуэтами зданий эпохи классицизма. Это подлинный шедевр искусства архитектурного ансамбля и влияние его на школьников неопределимо.

В Кадрьорге, одном из самых очаровательных мест Таллина, расположена I школа (логопедическая). Окружающий ее парк с причудливыми фонтанами и пышными екатерининскими дворцами, пленарной скульптурой и открывающимся видом на Финский залив представляет собой изысканную и благодатную местность для воспитания школьников. Это наглядная история, достойный эстетический образец, живой пример заботливого отношения социалистического государства к культурному наследию веков. Достойные сохранения памятники прошлого имеют не только историческую ценность, но, как правило, поражают эстетически: соразмерностью объемов, верно найденным масштабом, скульптурной пластичностью и орнаментальностью фасадов, выразительностью силуэтов и "ландшафтом крыш".

Красивое местоположение школы № 17 г.Ирпень Киевской области обязано курортной зоне, природа которой не может не восхищать. Покрытое соснами живописное пространство поражает своим природным совершенством, красотой, таинством, будоражащим вооб-

ражение, действующим на чувства и мысли школьников. Известно, что в самой природе заложен неисчерпаемый запас элементов искусства. Это сложный комплекс, из которого каждый может черпать все ему нужное. В любой республике и крае имеются уголки природы, способные восхищать, вызывать глубокие эстетические переживания. В Литве такие зоны оберегаются законом. Месторасположение школ в этих зонах наиболее благоприятное. Уместно вспомнить слова К.Д.Ушинского, еще в прошлом веке писавшего: "Зовите меня варваром в педагогике, но я вынес из впечатлений моей жизни глубокое убеждение, что прекрасный ландшафт имеет такое огромное воспитательное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влиянию педагога. Если бы люди, располагающие судьбой детских поколений, яснее припоминали свое детство, то, вероятно бы, столичные учебные заведения вместо того, чтобы более и более скопляться в столицах и больших городах, мало-помалу переводились бы в лучшие местности страны"^I.

Школы, находящиеся вблизи культурных памятников, рядом с архитектурными ансамблями, в живописных уголках нашей страны, имеют немалый воспитательный потенциал. Но не только они одни. Немалый воспитательный потенциал несет в себе среда школ, расположенных в зонах с новым, прогрессивным характером застройки. (Среда школ в районах Чертаново г.Москвы или Лаздинай г.Вильнюса). Жилые массивы таких районов, воплощающие новые пространственные идеи, конструктивные решения, новый тип форм, свойственных современности, по-своему грандиозных, величественных и красивы. Такие жилые массивы пока уникальны, но за ними будущее.

^I Ушинский К.Д. Соч., т. II. М., 1962, с. 52-53, 56-57.

Несмотря на то, что облик наших городов и сел с каждым годом совершенствуется, эстетически облагораживается, все же в условиях индустриального массового строительства мы имеем и далеко небезупречные в архитектурно-эстетическом плане жилые массивы. О недостатках нашего строительства говорилось на XXVI съезде КПСС^I. Далеко не все школы в силу этого имеют благоприятную фоновую среду. Нередко это лес многоэтажных примитивных коробок, лишенных какой-либо выразительности.

Среда, не имеющая своего исторического и национального лица, среда, не знающая не только "ландшафтного дизайна", но и элементарного порядка — реальный факт необдуманной в некоторых регионах страны архитектурной практики. К сожалению, многие современные здания эстетически бесплодны, а убогая их планировка безжалостна к детям. Для сельской местности также нередко характерна хаотичная застройка, неприглядный силуэт окружающих школу строений, жалкий вид улиц, скучная панорама, что особенно заметно в селах степной части Казахстана и Поволжья. Разумеется, это не может способствовать пробуждению у школьников чувства прекрасного, развитию у них хорошего эстетического вкуса, культурных потребностей и привычек. Проблема усложняется тем, что в сознании архитекторов не сложилась установка размещать школы в эстетически привлекательных, живописных, культурно-исторических зонах. Встречающиеся образцы эстетически разумного размещения школ в пространстве на сегодня скорее исключение, нежели закономерность. Например, под Москвой в Можайском районе в старинном русском селе Поречье окрест отреставрированной роскошной усадьбы с уникальным парком, некогда принадлежа-

^I Материалы XXVI съезда КПСС. М.: Политиздат, 1981, с. 223.

шей весьма просвещенному человеку своей эпохи — графу Уварову, располагалось здание старой школы. Отслужив свое, оно было заменено новым, современным, выстроенным в отдалении от этого архитектурно-исторического памятника и на фоне значительно уступающей по выразительности природе. В итоге школа лишилась и своего исторического соседства, и эстетически выразительного ландшафта. Примечательно то, что она проектировалась и возводилась в рамках проводимого ЦНИЭП учебных зданий эксперимента.

Эстетическому окружению школ различных регионов страны присущи национальные черты. В них находят отражение представления о мире, веками складывающийся стереотип национального мышления, культурные традиции, привычки, национальные каноны красоты. Как правило, эстетически окрашенные ценности этнографического ряда широко используются школой в воспитании у учащихся патриотизма. Они служат своеобразным каналом передачи народных традиций, обеспечивают развитие национальной культуры.

Социальное пространство, образующее периферийный слой среды школы, используется последней не только во внеклассной воспитательной работе, но и в учебном процессе в качестве образцов, подлежащих усвоению и воспроизведению учащимися на занятиях по рисованию, истории, литературе.

Окружающее школу пространство — богатый источник образов. Это естественная лаборатория для обучения детей творчеству. Природный и архитектурный ландшафт прилегающих к школе пространств особенно часто используется на уроках рисования. Вооружившись блокнотами, этюдниками, фотокамерами, учащиеся воспроизводят образы различных архитектурных объектов, таких их деталей, как двери, трубы, набережные, ниши, портики, ворота, силуэты зданий, анализируют и воспроизводят в материале пластику

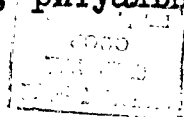
фасадов, цвет, фактуру поверхности, игру света и теней. Анализируют различие и сходство между улицами и аллеями, парками и садами, наблюдают за метаморфозами природы.

Изучение природы, в том числе и эстетических ее аспектов, ведется и на занятиях по географии, ботанике и сопровождается экскурсиями, специальной работой с природными объектами. Среда органично вплетается в учебный процесс и в качестве материальной базы его реализации.

Школы широко используют возможности спортивных обществ и учреждений, арендуя спортзалы, хоккейные корты, стадионы, участвуя в городских и районных соревнованиях. Школы также вместе с населением участвуют в общественно полезном труде, общественно-политической и культурно-массовой работе в районе (фестивали, праздники улиц, благоустройство и пр.).

Но если внешняя среда во многом детерминирует содержание деятельности школы, функционируя более или менее независимо от нее, и лишь в известном смысле может рассматриваться в качестве ее атрибута, то промежуточный слой среды, включающий школьный двор, экстерьер здания, во многом уже зависит от самой школы. Он может быть радикально изменен усилиями учителей и школьников и тем самым стать важнейшим фактором целенаправленного влияния среды.

Изучая данный слой предметно-эстетической среды школы, мы установили, что за последние годы школьные дворы претерпели значительные изменения. Исчезли хозяйственные постройки, вместе с ними и заборы, редким явлением стали метеоплощадки. Отмечается тенденция к усилению спортивно-игровой функции двора при сохранении традиционных: учебной, ритуальной, рекреацион-



ной. Как правило, каждая из этих функций локализована в пространстве и ее обслуживают определенные зоны с соответствующим набором необходимых атрибутов. Ритуальную функцию чаще всего выполняет так называемый внутренний дворик, или же предфасадная территория. В ее границах проводятся линейки, устраиваются сборы, смотры, манифестации, организуются митинги, праздники. Этому соответствует и их оформление, включающее моменты временности, ситуативности (плакаты, лозунги, флаги, транспоранты). Однако на своей территории современные школы концентрируют материально-духовные ценности особой важности, имеющие непреходящее значение. Так, многие школы устанавливают памятники Ленину (пример тому великолепная мраморная скульптура у входа в 793-ю московскую школу), возводят обелиски героям революции (4 школа г.Кустаная), создают мемориалы (возле 17 школы г.Ирпень Киевской области стоят двадцать шесть каштанов, названных именами не вернувшихся в школу с фронта комсомольцев) или хранят реликвии гражданской и отечественной войн (Одинцовская школа № 9 Московской области, на территории которой установлен легендарный танк "Т-34"). Все эти памятники, ставшие духовными реликвиями школ, связанные либо с их историей, или историей местности, края, страны, обладают огромной силой эмоционального воздействия.

Школьные дворы включают и рекреационное пространство. Зонами отдыха группового и вместе с тем эстетического воспитания оказываются теннисные парки с беседками, аллеи и цветники, занимающие иногда значительные площади (до 0,5 га у школы № 2 г.Бровары Киевской области), оранжереи с экзотической растительностью и пр. На территории некоторых школ организуются архитектурно-декоративные комплексы как объекты рекреационного и эсте-

тического значения (так, например, во дворе Дербенской средней школы Литовской ССР можно увидеть коллекцию камней, напоминающую выставку скульптур под открытым небом.

Школьный двор - это и база трудовой деятельности ребят. Его озеленяют и благоустраивают. К этой работе широко привлекаются дети, которые охраняют и ухаживают за зелеными насаждениями, поддерживают чистоту, строят и оформляют беседки, изготавливают и устанавливают скамейки, производят ремонтные работы, работают в теплицах, на учебно-опытных участках и т.д.

Школьный двор, как правило, включает и спортивный комплекс, и игровую зону детей. Учитывая его многофункциональность в воспитательном процессе школы, проблема эстетического оформления школьного двора с учетом реализуемых функций и целостного восприятия школьниками является весьма существенной педагогической проблемой.

Важным источником идейно-эстетического влияния на школьную молодежь является само школьное здание. К сожалению, большинство школьных зданий, за редким исключением, лишь условно можно называть произведениями архитектуры. В.В.Смирнов справедливо указывает на то, что современное школьное здание, как правило, "участвует в организации внутреннего пространства квартала как рядовой элемент застройки, мало отличаясь от окружающих жилых домов по размерам и конфигурации плана" ^I. Вместе с тем еще Я.Корчак считал, что воспитательному учреждению, его архитектуре должны быть свойственны улыбчивость и радость, неожиданность и шаловливость, она должна иметь признаки своего "детского стиля, а не взрослый фасад, взрослые формы и пропорции, старческую

^I Смирнов В.В. Школьное строительство. Л., Стройиздат, 1982, с. 53.

холодность деталей¹.

Конечно, в условиях массового строительства по типовым проектам добиться уникальности и эстетической выразительности каждого здания довольно сложно. "Современные типовые дома из крупнопанельных элементов не могут иметь "детали" по причине технологии их изготовления. Если к тому же не применять другие средства гармонизации, хорошие пропорции и скульптурную пластичность здания, эффективные материалы или разнообразные решения окружения, то результатом явится невыразительная "архитектура коробок", - пишет Г.Мюллер-Менкенс². Именно последнее и обнаруживает себя во все усиливающейся тенденции как характерная черта современного школостроения³. В целях компенсации современные школы прибегают к мозаике, сграффито. С их помощью удастся оживить фасад, окрасить безликость, устранить анонимность сооружения. Широко применяющимся в практике школ приемом облагораживания фасадной части здания стало его декоративное озеленение. Так, делают запоминающимся в общем-то ничем не примечательный экстерьер 15 Московской школы голубые ели. Или растущие вдоль фасада типового здания 42 Таллинской школы и придающие ей своеобразие березки и т.п. Но чтобы облик школьных зданий был действительно интересным, будил детское воображение, вызывал ощущение красоты, являлся образцом, на который в своих представлениях об архитектурных ценностях ориентировались дети,

¹ См.: Захаренко О.А., Мазурик С.М. Школа над Россю. - Киев, 1979. - 149 с.

² Мюллер-Менкенс Г. Новая жизнь старых зданий. - М.: Стройиздат, 1981, с. 31.

³ Степанов В.И., Мирчевская Л.Б. Конкурсные проекты школьных зданий. - М.: Стройиздат, 1979.

необходимо разнообразить палитру выразительных средств и, главное, пересмотреть критерии оценки архитектурных достоинств школьных сооружений, приняв во внимание их воспитательный аспект, что, естественно, выходит за рамки педагогической постановки проблемы. Внутренний слой предметно-эстетической среды школы — наиболее педагогически упорядоченная ее часть. И внутренняя планировка здания, и состав помещений с их светотехническим, инсоляционным, санационным и пр. обеспечением, учебное, рекреационное оборудование, оформление во многих школах образуют ансамбль, отвечающий функционально-эстетическим требованиям и соответствующий содержанию учебно-воспитательного процесса.

В воспитательных целях в большинстве школ специально создаются помещения, предназначенные для организации выставок, экспозиций, устройства музеев, ленинских, комсомольских и пионерских комнат, наглядной агитации и разнообразной информации воспитательного значения. Реестр ценностей, которыми располагают школы, рассредотачивающие их и концентрирующие в границах данной совокупности пространств, — значительный. Он — отражение и продолжение тех ценностей, которые свойственны окружающему школу социальному пространству, референтом которого в известном смысле является сама школа. Преобладающим типом ценностей в современных школах являются художественные и идейно-эстетические ценности, связанные, преимущественно, с военно-патриотическим, интернациональным и эстетическим воспитанием школьников. Они сосредоточены, главным образом, в школьных музеях.

Как известно, школьные музеи имеют большое воспитательное значение. Многие из них обладают редкими высокохудожественными экспонатами, произведениями искусства в подлинниках, уникаль-

ными вещами, хранящими память о лучших представителях народной славы, истории нашей страны, истории культуры. Известны на всю страну военно-патриотический музей 863 школы Москвы, музей юных героев 2-й школы г.Бровары Киевской области, Лермонтовский музей в школе № 41 г.Липецка и др. Распространенным явлением стало устройство тематических художественных выставок в школах. Так, широкую известность получила школьная картинная галерея в украинском селе Пархомовка Харьковской области. Однако проблема художественной ценности школьных музеев и выставок остается актуальной. Плохой подбор репродукций, неважное качество их не только не помогает, но и мешает освоению подлинных ценностей детьми. "Малые Третьяковки" в связи с возрастанием уровня культурного развития и духовных запросов современных школьников постепенно теряют свою привлекательность. Укомплектованные плохими репродукциями произведений мастеров кисти, они бессильны заменить живое воздействие оригиналов и сформировать у школьников глубокий и устойчивый интерес к искусству. Оказываются неспособными заметно повлиять на сознание и чувства школьников в нужном нам направлении также музеи, не располагающие подлинниками, а располагающиеся на дубликаты и копии, стремящиеся к эффекту посредством лишь эстетики подачи, общим художественным решением экспозиции. На деле же искусство выставочного ансамбля способно только придать форму экспозиции, но не в состоянии заменить ее содержание, в состоянии расставить нужные смысловые акценты, выявить ценность каждого объекта, свести все в единое логическое целое, но вызвать ощущение реальности могут только реальные ценности. Особо следует остановиться на детских работах, которыми часто декорируют школы свои стены. Развеска (сплошным рядом), лишаящая каждое произведение самоценности и ориентирующая

не на детальное и глубокое, а "ковровое" восприятие, на поверхностное схватывание экспозиции в целом, снижает воспитательный эффект, ведет к упрощению и в итоге недопониманию смысла выставки со стороны ребят. Обрамление работ также оставляет желать лучшего. Вместе с тем рамки придают работам законченный и опрятный вид, делают их в глазах детей "настоящими" произведениями искусства.

Почти в каждой школе имеются ленинские комнаты, тематические залы, уголки наглядной агитации и текущей информации. Оформление этих пространств играет большую роль в деле превращения их в эффективное средство воспитания школьников. Типичными недостатками организации этой совокупности пространств являются: перенасыщенность информацией, "застендованность" и "затекстованность" — затрудняющие восприятие и снижающие действенность последних. В процессе изучения опыта школ мы заметили факты смысловой переадресации средств наглядной агитации и текущей информации с учащихся на посещающих школу взрослых. Эти факты не были случайными, ибо оформление школы очень удобная косметика, посредством которой легко скрыть ее недостатки: с помощью стендов и фотовитрин, рисующих оптимистические картины жизни ученических коллективов, можно создать выгодное впечатление о школе как об учреждении, хорошо сознающем и блестяще выполняющим свою общественную миссию. Так и поступают отдельные школы. Но подобная переадресация смысла, преследующая рекламную цель, ничего общего с истинными задачами воспитания не имеет. Самореклама школы, граничащая с лицемерием, в итоге оборачивается воспитательными издержками. Однако, как мы убедились, в большинстве школ семантика оформления имеет верный адрес и

направлена на формирование у детей познавательного интереса, положительного отношения к учебе, развитие коллективизма, уважения к школе, труду. На примере оформления стенда выпускников школы покажем суть грамотного подхода к оформлению отдельных объектов среды с позиции семантики их восприятия. Так, в 9 школе Таллина качественно выполненный стенд с аккуратно и элегантно размещенными фотографиями лучших учеников, с букетом свежих цветов смотрится значительно лучше, чем бездушно сделанный стенд аналогичного назначения с надписью "Ими гордится школа!", помещенный в коридоре 22 школы г.Риги. Фактический воспитательный потенциал данных стендов различен, несмотря на одинаковые их функции. Данный пример показывает, что суть оформления не в словах, ибо при известной изобретательности слова могут оказаться ненужными вообще, суть в истинном отношении, которое пробивается наружу, обнаруживая себя в качестве предмета.

Не только выразительность отдельной вещи, но и их сочетания, образующего контекст любого предмета, определяет его семантику и действенность как средства воспитания. Игнорирование этого положения в практике ведет к "семантическим метаморфозам", порождающим утрату или искажение изначально заложенного в объект смысла. Примером такой метаморфозы можно считать виденный нами в одной из школ Таллина стенд, посвященный XXVI съезду КПСС, с соседствующими поблизости огнетушителем и надписью у входа - "Фантазия есть качество величайшей ценности". Против подобного использования средств агитации и выступал секретарь ЦК КП Литвы Л.Шепетис: "Совершенно недопустимы факты внедрения средств политической агитации в эстетически неподготовленные для этого условия, что порой может привести к искаже-

нию идеи, выраженной в плакате или лозунге", — писал он^I.

Здесь по-существу речь идет о необходимости учитывать контекст отдельной вещи, ибо семантика каждого элемента вытекает из общего контекста среды.

Особую роль в средовом пространстве школы играют коридоры, вестибюли, холлы, фойе. Они являются своеобразными артериями школьной жизни, обеспечивают связь различных участков в пространстве и тем самым непрерывность протекания учебно-воспитательного процесса. Помимо коммуникативной функции они выполняют и рекреационную функцию, в силу чего особое значение придается оформлению данной совокупности пространств. Это оформление в свою очередь отражает национальную специфику, географические и климатические условия, особенности быта, функционально-эстетические предпочтения, традиции, каноны жизнеустройства. Так, для прибалтийских школ в целом характерна цветовая сдержанность, привязанность к пастельным, мягким тонам, подчеркнутое внимание к фактуре, склонность к декоративно-абстрактным формам, активное использование в декоративных целях керамики, кованного металла, полотна, макраме, витража, гобелена, дерева, высокая графическая культура, широкое использование в отделке известняка, приверженность к созданию ассоциативных образов среды. Для украинских школ свойственна сочность, звонкость, яркость колористического решения интерьеров, орнаментальность, узорчатость декоративной отделки, склонность к растительному орнаменту. Для школ Армении характерно использование в облицовке розового туфа, цветного булыжника, базальта, в декоративных целях — керамики (напольные сосуды), чеканки, мозаики и пр. Повышению уровня комфорта данных пространств содействует

^I Шепетис Л. Эстетическая среда и духовный мир советского человека. — Коммунист, 3/81, с. 81.

растительность, подчеркивающая горизонтальные и вертикальные площади (зимние сады с фонтанчиками в вестибюле — школа № 109 г.Москвы), зеленые уголки и пр.

К типичным недостаткам многих школ можно отнести ритмическую дисгармонию и несочетаемость элементов среды. Школы почти не уделяют внимания гармонической пропорции составляющих среду форм. При отсутствии этого попытки эстетически оранжировать среду порой представляются нелепыми и еще в большей мере усугубляют встречающийся хаос форм, хотя и свидетельствуют о благих намерениях ее "режиссеров", но подчеркивают отсутствие у них художественного вкуса. В свою очередь отказ от попыток специальной оранжировки среды, стремление к консервации "первозданной красоты" архитектурных форм (что имеет место в ряде школ) ведет к визуальному обеднению, крайнему аскетизму, что как и безудержное декорирование неразумно.

Внутренней среде школы свойственна и просветительская функция. В настоящее время, вероятно, можно говорить о некой экспансии этой функции, оттеснившей на второй план рекреационную и коммуникативную. В последние годы в связи с безудержным стремлением школ к созданию своих доморожденных музеев, постоянно действующих выставок и тематических залов, что нередко становится престижным, значительно сократилось пространство для свободного общения, передвижения, игр и отдыха детей. Отсутствие простора порождает чувство стесненности, повышает дискомфорт, делает поведение школьников скупанным. Острый дефицит пространства испытывают прежде всего школы с двухсменным режимом работы. В сложном положении оказалась, например, 863 московская школа, где функционируют историко-революционный, военно-патриотический музей, действуют тематические залы — советско-вьетнамской

дружбы и "Моя Родина - СССР", и где все коридоры увешаны тематическими стендами, витринами, картинами, рисунками. Все это угнетает, ибо преследуя высокие просветительские цели, организаторы среды упускают из виду потребности детей в свободном передвижении и неформальном общении. Здесь же за несколько часов, пусть даже очень полезных и важных, проведенных в музеях и выставочных залах школы, учащиеся вынуждены платить повседневным топтанием в тесных и застендованных, не приспособленных к отдыху и играм коридорах.

Нередко при оформлении рекреаций школы отдается предпочтение зрительным образам, которые лишь затрудняют, на наш взгляд, многоцелевое использование данных мест, поскольку сюжет принуждает школьников определенно реагировать на стимул, подчиняет их действия своему содержанию. К примеру, визуальным центром вестибюля школы № 199 г.Москвы является гигантское, выполненное во всю его длину аллегорическое панно "Возникновение жизни на земле", отвечающее в общем биологическому профилю данной школы. Но масштабность, тематичность росписи, заполняющей собой почти все пространство, затрудняет обмен между ними информацией, не связанной непосредственно с данным сюжетом. Неуместность данного художественного решения интерьера вестибюля очевидна уже и в силу того, что последний - это и центр общешкольной текущей информации, и гардероб, и зона ожидания, и место концентрации и распределения больших потоков школьников - узел передвижения, что совершенно не учтено при оформлении его. Многофункциональное помещение "нуждается" в такой эстетической организации, которая бы содействовала беспрепятственному осуществлению учащимися разнообразных по характеру функций. Но чтобы сбалансировать эти функции и не гипертрофировать одну из них,

видимо, следует прежде всего отказаться от изобразительности как единственного и тотального средства формообразования данного пространства, а предпочтение отдать ассоциативно-выразительному оформлению, допускающему различную интерпретацию и увеличивающего свободу выбора школьниками различных форм поведения.

Современные школы — это целые комплексы взаимосвязанных зон учебного назначения. Помимо кабинетов, школы располагают бассейнами, стрелковыми тирами, мастерскими, лабораториями, музыкальными классами. Они оборудуются всем необходимым для решения конкретных учебных задач урока. Как правило, оформление учебных зон отличается лаконичностью. Еще А.В.Бакушинский в этой связи отмечал, что пространство для занятий должно характеризоваться "мудрой скупостью обстановки, исключающей все лишнее, способное отвлечь слишком сильно от выполняемой работы"¹. Усложнение содержания образования и совершенствование методов обучения привели к автоматизации, радиофикации, а в некоторых случаях и телефикации учебного процесса. Поэтому современные учебные кабинеты оснащены различной экранно-звуковой аппаратурой, нередко имеют вид амфитеатров с улучшенными звукоизоляционными, акустическими, санационными, инсоляционными, обзорными характеристиками. Обращается внимание на пространственные характеристики помещений, необходимые для создания оперативного простора при выполнении школьниками учебных действий. Наметила тенденция к развешиванию учебных зон, однако, при сохранении максимума услуг на минимуме пространства. В настоящий момент это достигается рациональным хранением ТСО и учебных пособий за счет совмещения их объемов.

¹ Бакушинский А.В. Избранные искусствоведческие труды. М., Сов. худ., 1981, с. 128.

Например, учительский стол вмещает кодоскоп и различную радиоаппаратуру, компактная автоматическая картоустановка вмещает более 200 намотанных на бобину карт, встроенная мебель позволяет избавиться от неизбежного скопления вещей и захламления пространства. В школах появляется мебель из легких материалов с преобладанием полимеров, удобная для транспортировки и рационального складирования. (В НИИ ПУТСо за последние годы разработано и внедрено в производство более 50 новых образцов школьной мебели, приспособлений, учебного оборудования). Много внимания уделяется окраске помещений, оптимальной с точки зрения психологии и гигиены труда. Меньшее значение придается текстурной и фактурной проработке интерьеров. Учебные пространства современных школ являются носителями определенных образно-ценностных характеристик. В организации учебных кабинетов в зависимости от дисциплинарной специфики проявляются стереотипы. Облик кабинета физики, как правило, наделяется "подстать" предмету эстетической строгостью, лаконичностью, рациональностью, академичностью, кабинет географии — соответственно романтичностью и т.д.

Образы передают дух изучаемой дисциплины, создают атмосферу, свойственную характеру научного поиска в той или иной сфере познания, подчеркивают индивидуальность педагога, эстетические его привязанности и предпочтения. Чтобы образ управлял настроением длительное время, а не истощал себя с первой минуты, и более того, не мешал усвоению материала, а содействовал ему, интерьер учебных зон (пространств) организуется с помощью не "изобразительных", а "выразительных" средств. Однако в практике еще встречается обратное, подобно кабинету истории одной из школ Москвы. Стены его расписаны картинами, изображающими

на фронте одной рабочей плоскости (где доска) сцены сражения на Куликовом поле, на другой - взятие Зимнего восставшим пролетариатом, на третьей - охоту на мамонта, тогда как речь на занятии может идти о восстании "желтых повязок" в Китае. Необходимо, чтобы образ сопровождал изучение темы, звучал как фон, а не терял свою актуальность с изменением темы урока.

Школы прикладывают значительные усилия к тому, чтобы постоянно обновлять, изменять облик своей среды, ибо эстетическому чуждо постоянство. Как показывает опыт, в этих целях применяются два способа поддержания среды на должном эстетическом уровне: "комбинаторный" и "сменный". Комбинаторный способ обеспечивает перестановку, перегруппировку составляющих среды, что "освежает" интерьер, устраняет возможную монотонию. Варьированию способствует унифицированная мебель, сконструированная на основе модульного элемента, а также "транспортируемость" растений по вертикали и горизонтали, позволяющая без особых усилий изменять облик ареалов. Сменный способ - предполагает замену элементов среды. Эффект сменяемости достигается и благодаря сопровождающему то или иное коллективное действие оформлению, делающего излишним координальное изменение облика помещения.

Изучая предметно-эстетическую среду обозначенных выше школ, мы стремились к тому, чтобы выявить характер восприятия ее старшеклассниками. С этой целью нами был использован цветометод в комбинации с комментарием учащихся к своим рисункам. Старшеклассникам было предложено выразить в цвете свое отношение к предметно-эстетической среде школы и к отдельным ее фрагментам. К рисункам-ответам на поставленный вопрос предлагалось дать комментарий, отвечающий на вопрос "почему я такой вижу школьную среду?". В цветометодике предполагалось использовать семь

тонов: от ярко алого до черного, что соответствовало восторженному и мрачному, бесперспективному восприятию. Опрошено было 620 человек из 18 школ. Итоги анализа полученных данных сведены в следующую таблицу:

Таблица 3

Воспринимают предметно-эстетическую среду школы			
ПОЗИТИВНО	ИНДИФФЕРЕНТНО	АМБИВАЛЕНТНО	НЕГАТИВНО
26%	12%	43%	19%

Как видим, среди тех листов, которые мы отнесли к первой группе, не так уж много ребят в целом относятся положительно к окружающей их в школе среде. В общей массе рисунков преобладают листы со сложной цветовой гаммой, контрастными цветовыми сочетаниями теплых, холодных или нейтральных тонов, в которых угадывается амбивалентное отношение учащихся к предметно-эстетической среде своих школ. Особенно интересен следующий комментарий к одному из рисунков из этой серии. Автор - учащийся 9 класса 4 школы Кустаная. "На втором этаже у нас буфет - он красненький. Все остальное серое, потому что там малыши. Этот зал к нам никакого отношения не имеет, вообще никакого, там первый класс... Там что-то такое... непонятное. Они по пояс, чтобы дойти до буфета, знаете как приходится... Вот так руками берешь и раздвигаешь... Они прямо кишат".

В тоже время цветометодом была обнаружена и такая категория школьников, которая, несмотря на малопривлекательный вид своих школ, воспринимает их чуть ли не восторженно, оценивая их в терминах: "хорошая", "единственная", "наша родная", "неповторимая", "выразительная", "интересная" и пр. Показательно,

что старшеклассники данной группы ничуть не уступают в эстетическом развитии остальным участникам тестирования. Характерными для них можно считать рисунки с комментарием типа: "Школу изобразила в виде трехъярусного дерева. Она старая, обшарпанная. Но мне не хотелось бы, чтобы ее снесли. Сейчас школа — это самое радостное место, где мы встречаемся всем классом, со своими товарищами и друзьями. Девять лет провели в школе — это начало нашей жизни и, может быть, самое интересное... Желтое вокруг дерева — наша будущая жизнь, весь мир куда улетишь как листок в скором времени". Иллюстрации такого типа можно было бы продолжить. Результаты анализа показали, что однако далеко не все старшеклассники воспринимают школьную среду в оптимистических тонах, даже тогда, когда она с эстетической точки зрения является привлекательной. 19% их видят ее явно в мрачном цвете (черном, темносером), хотя часть школьников при общей негативной оценке среды, находит в ней более светлые пятна, как символ положительной оценки тех или иных достоинств отдельных уголков школы, где они чувствуют себя "как дома". Иллюстрацией этого может быть следующий комментарий: "Окружение школы — серое — это пришкольный двор, потому что эстетического в нем ничего нет". "Черная рама обозначает строгость школы", "светлочерная полоса — дорога в школу: чем ближе она — тем темнее, чем дальше — тем светлее", "дверь школы черная, потому что мы входим туда как на каторгу". "Школу изобразила коричневым цветом, потому что она не очень хорошая и не очень плохая", "Черные следы — это мы мрачные входим в школу, красные — это мы выходим из нее", "Раздевалка грязная, неопределенного цвета, но с некоторой голубизной, что означает: хоть раздеваемся мы с не очень хорошим настроением, зато одеваемся с большим". "Школа

светлая — там мы встречаемся с друзьями, черное пятно — это учительская, там нас обсуждают". "Кабинет директора — черный, а по бокам окантовка коричневая: директор у нас человек строгий, даже иногда перегибает. Поэтому, когда идешь мимо его кабинета, падает настроение", "Мутно-зеленый цвет — кабинет биологии — это тоска наша", "Кабинет химии изобразила темно-коричневым цветом с решеткой, потому что очень строгий учитель. Мы знаем, что без двоек мы оттуда не выйдем", "В уголочке нарисована черная физика — она всеми нелюбима", "Вы заметили, что цвета не яркие, несмотря на то, что в школе все у нас чисто, но все это не для нас. В кабинетах ничего не тронь, по коридорам ступай тихо, поэтому и рисунок у меня блеклый", "Серое — это воспоминание о школе. В лагере же яркие краски. Школа это каменное здание и все, а в лагере природа. Да и люди тут другие, на работу мы идем как на праздник. В школе все добротное сделано — постарались художники, но этого как-то не замечаешь — все строго и холодно".

Как видно из приведенных комментариев к полученным от старшеклассников рисункам, во многих случаях они оценивали не предметно-эстетическую среду школы, хотя именно на такую оценку они были нацелены в процессе проведения инструктажа, а на самую школу, выражали отношение к ней, отдельным ее объектам, сторонам жизни. Среда лишь усугубляла это отношение. Удачная в эстетическом плане — позитивно; неудачная — негативно. Это конечно не означало, что при плохом отношении к директору, учителям или к школе в целом учащиеся не воспринимали эстетические стороны их визуального окружения, или давали высокую оценку малопривлекательной среде в ими любимой школе. Однако то, что предметно-эстетическая среда школы оптимально воспринималась ими через

призму отношений к последней - несомненно. В итоге анализа полученных данных о характере восприятия старшеклассниками предметно-эстетической среды своей школы мы пришли к следующим выводам:

- предметно-эстетическая среда современной массовой школы, обладая достаточно высоким воспитательным потенциалом, далеко не всегда оказывает эффективное влияние на учащихся;

- влияние ее на школьников зависит не только от наличия в среде культурно-эстетических ценностей, в том числе и ее художественной выразительности, но и от того, в какой мере она освоена школьниками, в какой мере они считают ее "своей".

Мы пришли также к выводу о том, что воспитательный потенциал предметно-эстетической среды школы реализуется в тех случаях, когда она включается в жизнедеятельность функционирующего в ней коллектива в качестве не только одного из влияющих на него факторов, но и объекта творческой деятельности. Другими словами, воспитательный потенциал школьной среды реализуется тогда, когда она превращается в значимую для коллектива среду. Последний вывод привел нас к необходимости уточнить объект нашего исследования и ввести в систему рассматриваемых нами понятий понятие предметно-эстетической среды ученического коллектива.

Глава II. ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ УЧЕНИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

§ I. Предметно-эстетическая среда ученического коллектива как педагогическое понятие

Понятие предметно-эстетической среды ученического коллектива является одним из аспектов более широкого понятия - среды коллектива. Последнее является одним из ключевых понятий концепции воспитательного коллектива, разработанной на основе системного подхода к объекту Лабораторией воспитательных проблем школьного коллектива НИИ общих проблем воспитания АПН СССР¹.

В рамках этой концепции ученический коллектив рассматривается как часть более широкого целого - воспитательного коллектива, включающего помимо ученического коллектива и коллектив педагогический. Последний задает структуру ученического коллектива, определяет направления его деятельности, влияет на ее организацию, корректирует отношения, возникающие в среде учащихся, направляет процессы формирования и развития личности в ученическом коллективе.

Вместе с тем ученический коллектив является и относительно самостоятельным феноменом педагогической действительности, функционирующим и развивающимся не только в силу воздействий педагогов, но и под влиянием внутренних процессов саморегуляции, самоорганизации, самоуправления, свойственных любой детской общности². Ученический коллектив - система открытая. Он находится в среде и взаимодействует с ней: он связан со средой

¹ Формирование личности: проблемы комплексного подхода в процессе воспитания школьника /Под ред. Г.Н.Филонова. -М., 1983.

² Новикова Л.И., Куракин А.Т. Педагогическая концепция детского коллектива. Актуальные проблемы. - Вопр. психологии, 1983, № 5.

прежде всего через своих членов, приносящих в коллектив испытываемые ими влияния. Коллектив взаимодействует со средой и как целостность. И если в первом случае связи коллектива со средой имеют преимущественно саморегулирующийся характер, то во втором случае эти связи чаще всего носят организованный характер и инициатива в их организации принадлежит взрослым, педагогам.

Педагоги организуют взаимодействие ученического коллектива с окружающей средой, корректируя процессы восприятия коллективом этой среды, воздействия его на среду, влияния последней на ценностные ориентации коллектива. В процессе такого взаимодействия коллектива как целостности с окружающей его средой последняя и превращается в среду коллектива — важнейшую детерминанту и показатель его развития. Такой подход к окружающей ученический коллектив среде отвечает требованиям системного подхода, в соответствии с которым любой системный объект рассматривается в единстве с его средой, то есть с тем в его окружении, с чем этот объект находится во взаимодействии.

Л.И.Новикова и А.Т.Куракин, использовавшие понятие среды коллектива, дифференцировали его на внешнюю и внутреннюю среду^I, что в общем-то соответствует принятому нами при анализе эстетической среды школы членению (см. § 2 главы I). Под внутренней средой коллектива они понимают все то, что окружает ученический коллектив и с чем он взаимодействует в границах того воспитательного учреждения, на базе которого функционирует коллектив. Внешняя среда — это то, с чем коллектив вступает во взаимодействие за пределами учреждения.

^I Вопросы воспитания: системный подход /Под ред. Л.И.Новиковой. — М., 1981.

Принципиальная важность такого членения среды связана не столько с расстоянием ее от учреждения, сколько с уровнем интегрированности ее с коллективом, органичностью имеющихся между ними связей. Так, лагерь труда и отдыха старшеклассников, находящийся за несколько десятков километров от школы, следует рассматривать как компонент внутренней среды коллектива, тогда как находящееся по соседству внешкольное учреждение, с которым школа проводит определенную совместную работу, — уже компонент его внешней среды.

Рассматривая процесс взаимодействия ученического коллектива со своей внутренней и внешней средой как процесс педагогически управляемый, исследователи определили и основные пути совершенствования управления им^I. Это — организация адекватного восприятия среды со стороны ученического коллектива;

— формирование в ученическом коллективе заинтересованности в сохранении среды, бережного отношения к ее ценностям;

— включение коллектива во взаимодействие со средой в субъектной позиции.

Исходя из такого понимания среды коллектива, мы и ввели понятие предметно-эстетической среды коллектива. Предметно-эстетическая среда коллектива представляет собой совокупность материальных объектов (от дизайнерски решенных предметов повседневной жизни коллектива, картин, фотографий и других деталей интерьера, до целых архитектурных и декоративно-природных комплексов, находящихся в зоне их жизнедеятельности); символов (атрибутов детских — пионерской и комсомольской — организаций, символы школы, различных детских объединений и клубов — КИД, КДМ,

^I Куракин А.Т., Новикова Л.И. Школьный ученический коллектив: проблемы управления. — М., 1982.

ОКОД, и др.), средств визуальной информации в школе и вне ее; аксессуаров различных праздничных событий (алый парус как символ совершеннолетия и др.); света (хроматический, ахроматический, контрастный, нюансированный и пр.), конфигурации пространства (правильная или неправильная форма, кольцеобразная, куполообразная и пр.), ритма (ровный, синкопированный и пр.).

Помимо предметно-эстетической среды в понятие среды коллектива входят такие понятия как социальная среда, природная среда, аудиовизуальная среда, языковая и другие. Каждая из этих сред в отдельности в той или иной мере исследована педагогами, но чаще всего в аспекте выявления их воспитательного потенциала, а не взаимодействия с ученическим коллективом. Наше исследование в этом ракурсе является одним из первых, ибо в нем предметно-эстетическая среда рассматривается как среда взаимодействующего с ней ученического коллектива.

Предметно-эстетическая среда ученического коллектива является частью не только среды школы, но охватывает определенные эстетически организованные части жилого массива, учебно-производственных комбинатов, лагерей труда и отдыха, словом то пространство жизнедеятельности коллектива, которое оказывает на него соответствующее эстетическое воздействие, изменяя его состояние и влияя на эффективность развертывающихся в коллективе процессов деятельности, познания, общения и пр.

Поскольку класс предметов, которые могут быть отнесены к содержанию понятия "предметно-эстетическая среда ученического коллектива", неисчерпаемо разнообразен, то и объем понятия лишает возможности воссоздания его чувственного аналога. Допустимо лишь восприятие и описание предметно-эстетической среды конкретного, но не абстрактного субъекта. Предметно-эстетическая

среда вообще возможна на уровне научной абстракции, отвлечения от частных и деталей. Но лишь учет особенностей коллектива позволяет обнаружить то специфическое в его предметно-эстетической среде, что может быть использовано коллективом в различных целях.

Все вышеизложенные элементы предметно-эстетической среды ученического коллектива являются носителями определенных культурных ценностей: идейно-эстетических, художественно-образных, нравственно-эстетических, собственно эстетических и пр., совокупность которых и определяет ее воспитательный потенциал.

Однако ценностью для ученического коллектива являются лишь те элементы его предметно-эстетической среды (независимо от объективных достоинств), которые субъективно значимы для коллектива. В этом случае прежде всего обращает на себя внимание то, что коллектив обращается с различными объектами среды по-разному, проявляя в одном случае перцептивную, в другом — манипулятивную, а в третьем — деятельностьную активность. Через созерцание обычно происходит "сцепление" коллектива с такими составляющими среду объектами, как музейные зоны, выставочные пространства, области средоточения форм наглядной агитации, природные комплексы и архитектурные ансамбли, фрагменты среды, включающие произведения искусства и пр., назначение которых выявляется и переживается коллективом в актах зрительного восприятия.

Манипулятивные действия ученического коллектива по отношению к среде осуществляются в процессах познания, труда, отдыха, спорта — в учебных кабинетах, холлах, актовых, спортивных залах и площадках, коридорах, являющихся транспортными артериями школ, рекреационных пространств, открытых ареалов, игровых комп-

лексах и пр.

Область деятельности коллектива обычно составляют участки, отведенные под строительство, озеленение, благоустройство, оформление, традиционно являющиеся сферой конструктивной деятельности кружков художественного и технического творчества (изостудии, фотографии, переплетного дела и пр.).

Данные способы взаимодействия, очевидно, обусловлены тем, что ученический коллектив в процессе своего функционирования и развития в качестве социальной системы испытывает потребность, во-первых, во внешней ориентации, как исходном пункте своего поведения; во-вторых, в развитии и совершенствовании внутри- и внешнеколлективных связей, влияющих на его жизнедеятельность как системы; в-третьих, преобразования внешних условий, ставших чем-то неприемлемыми, сдерживающими поступательное развитие коллектива. Вследствие этого, в одном случае он видит в предметно-эстетической среде источник ценностной информации, из которого черпает необходимые сведения для верной его ориентации в мире, идей, вещей и явлений сведения (актуализируя при этом перцептивную активность); в другом, усматривает средство (фактор) общения, познания, игры, труда и отдыха и пр., обеспечивающее развитие внутри и внешнеколлективных связей (обращается к манипулированию); в третьем — объект преобразующей, в том числе "по законам красоты" предметной деятельности, направленной на совершенствование условий своего развития (деятельностная активность).

Таким образом предметно-эстетическая среда ученического коллектива может выступать для него в качестве источника ценностной информации, средства достижения намеченных целей, объекта его деятельности, удовлетворяющей ту или иную его потребность.

Анализ процесса взаимодействия коллектива с предметно-эстетической средой (различными ее объектами) привел нас к выводу о том, что специфику им придает разность информационных потенциалов. Поясним это.

В случае с перцептивной активностью коллектива его детерминантой являются объекты среды — носители значительного информационного потенциала, способного восполнить недостаточность знаний коллектива в определенной области культуры. Поэтому она притягивает к себе внимание коллектива (и тем больше, чем информативнее стимул). Она побуждает войти с ней в диалог, вступить в прямой контакт, необходимый для получения важной коллективу информации. В этом случае она становится источником знаний коллектива.

Манипулятивная активность коллектива с различными объектами среды предполагает достаточную осведомленность его членов с заложенной в них информацией и особенностями ее извлечения. Эти знания позволяют ему оперировать с той или иной степенью свободы объектами среды в качестве средства достижения поставленных целей. Подобные объекты среды в силу своей подсобной, служебной роли не могут удерживать на себе внимание коллектива длительное время. Они впоследствии перестают замечаться.

Тот или иной компонент предметно-эстетической среды превращается в объект специальной деятельности коллектива в том случае, когда он не является ни источником информации, ни средством в какой-либо деятельности и пр. Но его можно рассматривать как исходный материал желаемого будущего. Он привлекает к себе внимание коллектива возможностью выразить себя, проявить свои способности, выявить свой творческий потенциал, что и придает ему ценность, ибо несовершенства и пустоты таят в себе

творческий вызов и возбуждают желание упорядочить, гармонизовать, заполнить, усовершенствовать.

Заметим, что данные способы взаимодействия жестко не закреплены за объектами. В зависимости от информационной емкости объекта, ситуации, потребностей, интересов, уровня развития коллектива последний может по-разному реагировать на одни и те же объекты.

Та область предметно-эстетической среды, которая служит коллективу источником значимой информации, состоит из ценностей, постигаемых преимущественно через зрительный канал связи. Представляющие такую среду объекты выделяются в процессе их восприятия из всего окружения как информативные, ибо они являются носителями существенной, отвечающей запросам коллектива информации. Такой аспект взаимодействия, как правило, хорошо осознается коллективом, а произведенное впечатление надолго удерживается в его памяти, как нечто значительное, побуждая нередко возвращаться к источнику знаний и новых ощущений.

Та часть предметно-эстетической среды, которая реализует себя во взаимодействии с коллективом как средство достижения определенных целей в общении, трудовой деятельности, познании, интенсифицирует развитие внутриколлективных связей в различных сферах жизнедеятельности. Она содержит культурные ценности, специфически раскрывающие себя в процессах манипуляции с ними, практического их использования в качестве посредника решения тех или иных задач. Так, например, предметно-эстетическая среда может быть использована в качестве средства оптимизации дистанции между партнерами по общению, что, как показали исследования М.Хейдметса, влияет на содержательную сторону общения,

а не только на его форму^I. В этом случае существенным может быть как перемещение субъекта в пространстве, так и перемещение заполняющих его предметов, в целом, преобразование пространства (трансформация помещения для дискотеки — своеобразной формы ритуального общения старшеклассников, особое расположение мест участников дискуссионного клуба по кругу и пр.).

Отдельные объекты предметно-эстетической среды могут играть и более содержательную роль, превращаясь в язык коммуникации, в символ, знак, к использованию которых прибегают в целях индикации, передаче информации о чем или о ком-либо. В этом, например, состоит предназначение атрибутов, используемых в спорте, смысл которых раскрывается в процессе манипулятивного взаимодействия с ними коллектива команды в рамках того или иного церемониала. Обращение с мячом, гимнастическими снарядами может служить иллюстрацией процесса взаимодействия ученического коллектива с включенной в сферу его спортивных интересов предметно-эстетической средой, точнее частью ее, используемой в качестве средства достижения спортивных результатов и реализации своей двигательной активности.

В сфере познания, компонентом среды, служащим для удовлетворения соответствующих потребностей коллектива, являются технические средства обучения, которые могут в зависимости от своих визуально-эстетических свойств способствовать развитию познавательного интереса.

В сфере отдыха эстетически значимыми являются соответствующим образом приспособленные и используемые ученическим коллек-

^I Хейдметс М. Обзор исследований о пространственном факторе в межличностных отношениях. — В кн.: Человек, среда, пространство: исследование по психологическим проблемам пространственно-предметной среды /Редкол. П.Кекманн и др.. Тарту, 1979, с.129.

тивом в рекреационных целях удобные природные ареалы, а также специально оборудованные для этого отдельные помещения.

Культурная ценность означенных объектов предметно-эстетической среды определяется наличием или отсутствием функционального и визуального комфорта. Под функциональным комфортом в данном случае следует понимать всю совокупность средств, инструментов, механизмов, приспособлений, пространств, делающих результативным, а вместе с тем, непринужденным, удобным совместные действия коллектива. Под визуальным комфортом соответственно понимается доставляющее гедонистическое наслаждение гармоническое сочетание всех зрительно воспринимаемых элементов предметно-эстетической среды, делающее пребывание в ней школьного коллектива приятным.

В информативно-познавательном отношении данная область предметно-эстетической среды не должна быть особо привлекательной для коллектива. Ей "отказано" в праве центрировать на себе его внимание. Важнейшая функция данной области - обслуживание того или иного жизненно важного для коллектива процесса: трудового, игрового, спортивного, познавательного, коммуникативного и пр..

Та область предметно-эстетической среды, которая становится объектом деятельности коллектива - потенциальная область определения коллективом "своих сущностных сил" (К.Маркс). Она является исходным материалом для построения модели желаемого будущего, реализуемой в предметной деятельности коллектива. Сфера деятельности коллектива в этой области связана отнюдь не с эстетически-привлекательными участками среды. Это - отведенные под строительство, благоустройство, озеленение объекты, подлежащие замене, сносу, реконструкции. Эстетически они не

организованы и малопривлекательны, но как известно, несовершенство таит в себе творческий вызов и возбуждает желание упорядочить, гармонизовать, усовершенствовать объект. В силу этого объектами деятельности коллектива могут стать участки среды, "требующие" оформления или переоформления, диктуемые желанием или коллектива или установившейся в нем традиции украшать пространство своей жизнедеятельности в ознаменование каких-либо дат или естественного стремления к обновлению и улучшению среды.

Для того чтобы исследовать предметно-эстетическую среду ученического коллектива во всех ее проявлениях и выявить влияния последней на старшеклассников, было предпринято монографическое изучение предметно-эстетической среды ученических коллективов, функционирующих в различных условиях.

Базой исследования были выбраны Сахновская школа Корсунь-Шевченковского района Черкасской области (УССР) (директор - засл. учитель, делегат XXV-XXVI съездов КПСС А.А.Захаренко) и лагерь школьного комсомольского актива "Комсорт" им. лауреата премии Ленинского комсомола А.Н.Лутюшкина Костромской области (комиссар - кандидат психологических наук А.Г.Кирпичник). Выбор базы был обусловлен следующими соображениями: функционирующие в рамках данных воспитательных институтов ученические коллективы были различных типов; различными были географические, природно-климатические, социально-педагогические и др. условия их функционирования; как в школе, так и в лагере ученические коллективы чувствовали себя и реально были субъектами организации собственной среды, принимали активное участие в ее создании, преобразовании; в обоих случаях предметно-эстетическая среда ученических коллективов являла собой объект специальной

заботы педагогов, стремившихся повысить ее воспитательный потенциал, придать ей соответствующий современный культурный облик; администрация данных учреждений предоставила все возможности для нормального проведения опытно-экспериментальной работы и получения надежных результатов, что само по себе немаловажно.

Для определения контуров подлежащей изучению предметно-эстетической среды ученических коллективов мы воспользовались полученными цветометодом "топографическими" картами предпочитаемых и избегаемых учащимися мест, а также суждениями самих школьников о своем предметном окружении. На основе этого сложились наши первоначальные (предварительные) представления о среде и ее роли в жизнедеятельности данных коллективов, которые на следующем этапе, включающем констатирующий (Сахновская школа и "Комсорт") и преобразующий ("Комсорт") эксперимент, были уточнены и дополнены.

§ 2. Предметно-эстетическая среда ученического коллектива Сахновской школы

Сахновская школа известна в нашей стране как школа со сложившейся воспитательной системой, в эффективном функционировании которой немалую роль играет ее предметно-эстетическая среда^I. А.Т.Куракин охарактеризовал воспитательную систему школы через такие ее компоненты, как воспитательная цель и конкретизирующие ее задачи, адекватная им материальная база, воспитательный процесс, обеспечивающий их решение, субъект воспита-

^I Захаренко О.А., Мазурик С.М. Школа над Россю. - Киев, 1979.

ния, организующий и направляющий этот процесс^I. В Сахновской школе четко сформулированы те воспитательные задачи, которые, конкретизируя общую цель – всестороннее развитие личности каждого отдельного ребенка, отражают специфику контингента учащихся, особенности окружающей школу среды.

Особое значение в воспитательной системе Сахновской школы имеет ее материальная база.

Материальная база фактически включена здесь в предметно-эстетическую среду коллектива, ибо она вся задействована, находится на виду у школьников и в значительной степени является объектом и результатом их деятельности. В воспитательном процессе школы познавательная деятельность ребят, их труд, общение, спорт, игра связаны с окружающей их предметно-эстетической средой: в музее проводятся систематические экскурсии, в планетарии и биоклассе, спортзалах, плавательном бассейне, предметных кабинетах – уроки; подавляющая часть предметно-эстетической среды коллектива создана усилиями самих детей, их родителей и педагогов. Таким образом, среда для них является и источником информации, и катализатором в познавательном, трудовом, коммуникативном процессах, и объектом трудовых усилий. Субъект воспитания в Сахновской школе имеет четко выраженную трехаспектную структуру. В него входят педагоги, родители и сами дети, активно участвующие в организации собственной жизнедеятельности (в том числе и в создании и организации предметно-эстетической среды). Удостоверившись во всем этом в процессе непосредственного ознакомления с воспитательной системой школы,

^I См.: Воспитательная система школы. В кн.: Формирование личности: проблемы комплексного подхода в процессе воспитания школьников / Под ред. Г.Н.Филонова. – М., 1983.

мы пришли к выводу, что она в нашем исследовании может сыграть роль модели, в рамках которой может быть изучен процесс взаимодействия ученического коллектива со всей предметно-эстетической средой и характером влияния последней на старшеклассников.

ж ж ж

Рассмотрим предметно-эстетическую среду Сахновской школы в соответствии с кольцевым принципом, то есть, начиная с внешней среды.

Сама школа расположена на окраине села, неподалеку от того места, где течет река Рось и начинается пологий подъем к "Пастушке" и двум таким же овеянным преданиями и легендами горам "Дивица" и "Долгая", входящих в общую гряду небольших гор, пересекающих центральную часть Украины. Не только живописные очертания гор, подступающих к селу, составляют достопримечательность этих мест. Ценность им придает вся история и жизнь населявших их некогда Кривичей и Вятичей, следы быта которых обнаружены археологами. Далекие предки нынешних жителей боролись за независимость с ордами Хана Батия, о чем и повествуют легенды. Здесь материализовалась в обелисках и траншеях, братских могилах, археологических ямах волнующая история края, связанная с событиями революционных лет, с установлением Советской власти на Украине, с подвигом народа в Великой Отечественной войне. Это мир исторической реальности, эмоционально представший в эстетически совершенном облике спокойных и мерно уходящих вдаль Дивичих гор. Горы в значительной степени определяют содержание жизни села, в рельеф которого входят аккуратно обработанные виноградники, колхозный сад, лесопосадки, традиционно осуществляемые десятым выпускным классом. Школьники заняты пропол-

кой колхозных плантаций, сбором овощей и фруктов. На склоне гор расположен лагерь труда и отдыха, где не только трудятся, но и читают стихи, рассказывают легенды, поют в вечерние часы перед оном, встречают утренний рассвет в день последнего звонка. Многие ассоциативно связано именно с горами, с тем, о чем говорят горы и что делает их символом этих мест, источником эмоционального влияния на школьников, подлинной ценностью коллектива.

Пространство жизненного функционирования коллектива учащихся Сахновской школы центрировано вокруг воспитательных комплексов: музейного, учебного, спортивного, трудового, которым свойственна не только функциональность, но и выразительность, уникальность формы, определенная с национальным колоритом цветовая гамма. Остановимся главным образом на музейном и учебном воспитательных центрах, поскольку они в наибольшей мере могут характеризовать среду как источник познания и ориентации школьников.

В структуру музейного центра входят краеведческий музей, Ленинская комната, конференц-зал, обсерватория, планетарий, установленная рядом с музеем мраморная скульптура Ленина, являющаяся доминантой, образованной вокруг ритуальной площадки. Этот центр является продолжением и фокусированным отражением "истории гор", ибо многие объекты своим происхождением исключительно "обязаны" горам. Музей как собрание памятников, документов, реликвий воссоздает не только исторический облик прошлого села, но и прослеживает этапы его культурно-исторического развития на фоне края, республики, страны.

У школьников воспитано стремление осознать свое место в социальном окружении, осмыслить через прошлое свое настоящее и,

в конечном итоге, понять свое предназначение, свой гражданский долг. Это чувствуется по поведению школьников в отношении к музею.

Первый зал освещает период истории с древних времен до начала нашего столетия. Перед взором предстают обнаруженные в долине реки бивни и зубы мамонта, наконечники стрел — останки эпохи палеолита, фотографии золотых Софийской и Скифской диадем, найденные при раскопках городища в горах, а ныне находящихся в историческом музее Киева. Здесь же на переднем плане в освещенных витринах представлена одежда жителей села, бытовая утварь, образцы сельскохозяйственных орудий, картины. Все это как бы погружает ребят в отошедшую пространственно-временную среду, позволяет им ощутить далекое прошлое во всей его вещественной конкретности и подняться в своем понимании от быта к бытию людей прошлых эпох. Реликвии прошлого позволяют школьникам вместе с тем ощутить настоящее, как этап сложного и непрерывно продолжающегося развития. Экспозиция следующего зала содержит фотодокументы, гербовые государственные документы, относящиеся к первым в этих краях крестьянским выступлениям 1905 года, первой мировой империалистической войне 1914 года, участию в ней уроженцев Сахновки. Значительная часть материала посвящена революционным событиям, установлению Советской власти на Украине, гражданской войне. Документы со всей своей исторической достоверностью воссоздают облик легендарного красного командира I Бургунского полка I Украинской радянской дивизии М.О.Щорса, отражают образы земляков, встречавшихся с Лениным партизан Сахновки. В этом же зале находится бюст первого комиссара Корниловского волостного ревкома, уроженца Сахновки И.Г.Терновского. Имеющийся в музее документальный материал обладает гностической, эсте-

тической, нравственно-мировоззренческой ценностью, придает большую убедительность воспринимаемой детьми информации. В музее представлены материалы, посвященные организации колхоза в Сахновке, данные о первых его председателях. Экспонаты рисуют путь восстановления пришедшего в связи с войной в запустение хозяйства и отражают успехи мирного строительства. Встреча ребят с миром фактов, предварительно осмысленных и поданных их товарищами-экспозиционерами, производит сильное впечатление на школьников, привлекает их внимание к суровому, героическому прошлому родины.

Наиболее волнующим, затрагивающим личное каждого сахновского школьника является зал Великой Отечественной войны. Это память о времени оккупации Украины, бесчинствах фашистов в селе Сахновка. Документы свидетельствуют о страшных злодеяниях фашистов в селе. Из 300 человек мужского населения села в живых осталось только 13. 250 детей остались сиротами. В зале собраны личные вещи и фотографии партизан отряда "Грозный", действовавшего в сахновских горах, фотографии членов подпольной организации "Комитет ЮЗ", арестованной 24 июня 1943 года. Боевые награды и фотографии воинов-земляков, среди которых генерал-майор С.И.Крикун и рядовой Л.М.Савченко, бравший Берлин и как победитель расписавшийся на стенах Рейхстага. Отдельная экспозиция этого зала посвящена крупнейшей Корсунь-Шевченковской освободительной операции, имеющей непосредственное отношение к Сахновке, и воспроизводящая события 1944 года, ход военных действий и направление главного удара 1 и 2 Украинских фронтов под командованием генерала армии М.Ф.Ватутина, маршала Советского Союза И.С.Конева и координирующего боевые действия этих фронтов представителя Ставки Верховного Главнокомандования Мар-

пала Советского Союза Г.К.Жукова. Наряду с фотографиями славных наших военачальников помещена фотография командира I Чехословацкой бригады, участвующей в боях за Корсунь-Шевченко,

Героя Советского Союза генерала Людвика Свободы. На стендах-витринах размещены книги-подарки музею от ветеранов войны писателей Ивана Ле, Платона Воронько, А.К.Недбайло, Е.Я.Райгородецкого и других. Экспозицию заключает картина художника А. Журба "Бабушка Матрена", картина в обрамлении рушников, восприятие которой сопровождается звучанием Реквиема и рассказом-притчей о бессмертии павших за Родину трех ее сыновей, заставляет смотреть на прошедшие события не только как на факт, но и задаваться вопросом о причинах происшедшего, осознавать мужество народа и высокий этический смысл подвига советского солдата-освободителя.

Последний зал музея вводит коллектив в атмосферу послевоенных пятилеток мирного труда, успехов социалистического строительства. На стендах размещены материалы о ветеранах колхоза "Червонный берег", новаторов производства, передовиков труда, победителей соревнования, награжденных правительственными орденами и медалями. Среди них портреты знаменитого виноградаря колхоза "Маяк" П.Л.Дзигоры, знатного механизатора В.М.Бабяка, передовых доярок Г.М.Ковтун и М.С.Логвинюк, делегата XXV и XXVI съездов КПСС, ныне депутата Верховного Совета СССР, директора Сахновской школы А.А.Захаренко. В этом же зале установлен гипсовый бюст Героя Социалистического труда, заведующего фермой колхоза "Маяк" И.Д.Завертайло. Экспозиция этого зала как бы завершает связь времен, показывая как поднялась экономика села, выросло могущество страны вместе с тем как менялся образ жизни советских людей, облик односельчан.

Разумеется, не каждый экспонат школьного музея обладает высокими этическими и художественными достоинствами. Более того, не все они сохранили первоначальный вид: потускнели, обветшали от времени. Однако, музей не представляет скопище чудом уцелевших вещей, собрание ветхостей. Его экспонаты, найденные и заботливо восстановленные руками детей, обрели новую жизнь. Помещенные в застекленные современные витрины, размещенные на стендах, эффектно сочетаясь и группируясь по величине и массе, фактуре и цвету, выразительно располагаясь в выставочном интерьере музея в ярком свете ламп, светильников, они обрели новое композиционное звучание, эстетическую привлекательность, даже элегантность, стали элементами целостного выставочного ансамбля. Иными словами, экспозиция всех четырех залов представляет не просто коллекцию материально-духовных образцов культуры народа, не просто содержит документальный материал, с хронологической последовательностью запечатлевший историю села, но представляет собой пространство, где "жизнь" вещей организована в соответствии с художественно-осмысленным образом, объединяющим все в эстетически единое целое - музейную среду. Так, чтобы передать суровую, драматическую атмосферу военного времени и вызвать нужные ассоциации у школьников, были использованы в качестве визуальной доминанты обугленные, грубо сколоченные, вертикально стоящие в центре зала столбы с вмонтированным на них черным репродуктором, приметой военного времени.

Для того, чтобы создать оптимистическое звучание экспозиции четвертого зала, сделать его облик максимально современным и обеспечить соответствующее мироощущение, был использован "романтический" витраж "Мир, труд, счастье". Он, вызывая свечение, игру красок, насыщая пространство цветным, радужным, вибрирующим

цветом, придавал обстановке радостную торжественность. Сам вход в музей, решенный в виде ажурной массивной решетки из кованного металла художественной работы высокого класса, придавал внужительность и романтическую загадочность скрытому за ней пространству.

В Ленинской комнате собран материал о личности вождя и истории созданной им партии. Ее экспонаты отражают революционный путь В.И.Ленина как продолжателя дела Маркса и Энгельса, величайшего мыслителя, вождя российского и международного пролетариата, основателя Коммунистической партии Советского Союза и Советского государства. На стендах и в альбомах представлены биографические сведения, документы, отражающие фрагменты жизни вождя, его литературное наследие.

Дорог ученическому коллективу и памятник В.И.Ленину, открытие которого стало важным событием культурной жизни села и школы. Он является предметом особой гордости учащихся, ибо это сотый, юбилейный в Черкасской области памятник и создан выпускником школы - Иваном Куцем. Многие предметы в этой школе являются коллективными ценностями, ибо созданы руками детей, либо при их активном участии.

В качестве среды-источника познания и ориентации выступают и такие подразделения музейного комплекса, как планетарий, и астрономическая обсерватория, вынесенная во вне и имеющая форму высотной башни с мостиком и установленным на куполе телескопом. Здесь проводятся уроки, работают кружки, старшеклассники выступают с беседами для малышей. Для школьников - в сущности своей обсерватория - это окно в бесконечное, в неведомый, во многом остающийся загадочным мир. Благодаря ей ученики полу-

чили возможность "приближать" Вселенную. Встречи с ней не только иллюстративно подтверждают истины школьного курса астрономии, но и являются источником визуально-эстетического, поэтического обогащения школьников, переживания ими новых ощущений, связанных с овладением культурно-эмоциональным фондом человечества. Планетарий, кроме того, знакомит ребят с проекционной техникой, имитирующей вращение планет вокруг солнца, движение звезд, галактик во Вселенной, позволяет получить картину звездного неба, эффективно передать движение небесных сфер, запечатлеть грандиозную картину мироздания. Обсерватория и планетарий — это база функционирования клуба астронавтики, по приглашению которого школу посетили В.Терешкова и А.Т.Гагарина — мать космонавта, в ознаменование чего были высажены у входа в музейный комплекс березы.

Учебный комплекс также образует среду — источник ученического коллектива, черпающего из него информацию познавательного и оценочно-аффективного характера. Таким источником является вся "информсреда", то есть сконцентрированные или рассредоточенные в пространстве средства информации, агитации и пропаганды. Они дают ребятам знания в области науки, культуры, искусства, знания международной жизни, внутришкольной жизни, жизни села. В фойе школьного здания визуальной доминантой являются настенные витрины с размещенными по обе стороны на них фотографиями, запечатлевшими коллективы учащихся четырнадцати выпусков, а также изображающими ребят, занимающихся тем или иным общественно полезным делом: учениц, срезающих гроздья спелого винограда; юношей, занятых сбором яблок в школьном саду; учащихся облицовывающих плиткой плавательный бассейн и пр. Замыкают пространство вести-

бюля орнаментальные решетки с вмонтированными в ее "ткань" чеканками, символизирующими фундаментальные ценности коллектива школы. Аналогичную цель преследуют вошедшие в духовную жизнь коллектива еще в начальной школе мозаичные эмблемы на фронтоне фасадной части здания. Текущая информация о жизни общешкольного коллектива размещена в так называемом пресс-центре, в холле первого этажа, где вывешиваются стенные газеты - рупор детских политических организаций. Здесь же бюллетень учкома, информационный лист бригадиров, стенды других детских объединений (КИШа, кружка политинформаторов и пр.). Информсреда - эта наиболее мобильная, часто меняющаяся и весьма насыщенная в информативном отношении среда коллектива также является носителем и проводником его культурных норм и ценностей.

Останавливает на себе внимание "пантеон" блестящих имен, с которыми связаны интенции, духовные отправления коллектива (беседы, обсуждения, вечера, лекции и пр.). Выполненные сангиной в манере, сообщающей изображению взволнованность и одухотворенность, предстают перед школьниками портреты И.Левитана, А.С.Пушкина, Т.Г.Шевченко, И.Е.Репина, М.В.Лисенко, П.И.Чайковского и других деятелей культуры прошлого столетия, создающих собирательный образ эпохи.

Областью, выделяемой ученическим коллективом в школьной обстановке, из которой он извлекает жизненные эталоны, черпает образцы для подражания, является размещенная в лестничном пролете галерея портретов учащихся, окончивших школу с золотой и серебряной медалями. Свообразие ее составляют надписи, оставленные выпускниками, в виде пожеланий и оценок деятельности школы, наподобие этой: "Школа - це маяк, що вказує в майбутнє."

Велике спасибі тим, хто засвічує вогні цього маяка" - В.Ковко, выпуск 1960 г.

Атмосфера школьной жизни, возбуждающая потребность в саморазвитии, обратила интересы коллектива к литературе. Естественно, что источником, открывающим доступ коллективу к духовному богатству всего человечества, закодировавшему свое наследие в книге, явилась школьная библиотека. Ее фонд насчитывает более 9 тысяч художественной и 8 тысяч учебно-методической литературы. Как упорядоченное через каталог собрание книг и представлений (не говоря уже о личности библиотекаря) свод знаний многих аспектов культуры и направлений развития человеческой мысли (научной, экономической, эстетической и пр.) библиотека является подлинным очагом культуры с мощным воспитательным потенциалом.

Вовлеченными в сферу духовного обладания коллектива оказались и художественные произведения в Сахновской школе, в том числе сграффито "Подвиг народа" в рекреации второго этажа учебного корпуса и росписи стен в интерьере нового здания.

Остановимся на проблеме инструментализации среды ученическим коллективом Сахновской школы. Превращение окружающего пространства коллективом в инструмент организации своей жизнедеятельности потребовало от него известной пространственной мобильности. Это было связано с качественным отличием сфер окружающего пространства, лишь в совокупности своей обеспечивающих удовлетворение разнообразных потребностей коллектива: в учебной деятельности, в труде, в общении, в игре, в спорте. Этим фактически и объясняются различные перемещения коллектива в пространстве и периодическое использование то одних, то других участков предметно-эстетической среды в инструментальной функции

(в значении средства). Остановимся на этом обстоятельстве подробнее.

Поскольку ученический коллектив как учебная группа с определенными образовательными целями закреплен за адекватными этим целям кабинетами, то есть смысл остановиться прежде всего на характеристике последних.

Виденные нами кабинеты в Сахновской школе не производят впечатления чего-то уникального. Они традиционны и вполне устраивают ученический коллектив и отвечают минимальным требованиям и функционального, и визуального комфорта, обеспечивающим высокий КПД в учебном процессе. Ничего отвлекающего, искусственного, вымученного в интерьере кабинетов нет. Высокую степень инсоляции и равномерность освещения можно считать достоинствами кабинетов. Общий цветовой климат, характеризующийся малой цветовой насыщенностью (светло-серый цвет поверхностей стен) можно даже признать оптимальным для работы школьников. Именно он в сочетании со стелящейся вдоль стен растительностью создает приятные зрительные ощущения, успокаивающие и сосредотачивающие внимание школьников на определенном объекте. Планировка кабинетов учитывает различные функциональные зоны. В частности, рабочая зона учителя с улучшенным обзором за счет увеличения габаритов учительского стола служит психологическим центром, фокусируя внимание школьников. Рабочая стена делится на три экспозиционных участка: для проекции, демонстрации пособий и карт, и записей (распашная доска). Рабочая зона учащихся, рассчитанная не более чем на 35 учеников, оставляет достаточный простор не только для индивидуальной, но и групповой и коллективной работы на уроках и во внеурочное время. Разумеется, ученики интенсивно использовали свой кабинет прежде

всего по прямому его назначению. Учебный процесс сопровождался по мере необходимости различными перемещениями школьников, работой их у доски, с проекционной аппаратурой и прочими техническими приспособлениями. Все действия с предметами целесообразны, отвечают задачам учебного занятия и обеспечивают овладение необходимой суммой знаний, умений, навыков. Естественно, что кабинеты используются как места сборов коллектива, проведения им свободного времени, обсуждения различных дел и пр.

С большим увлечением трудятся ребята в токарной и слесарной мастерских. Оборудованные новой техникой, хорошо эстетически оформленные, они охотно посещаемы школьниками и служат не только задачам обучения, но и самообслуживания. Учащиеся работают над оформлением, готовят оборудование для кабинетов, музея, планетария и для благоустройства других участков школьного пространства.

Любимым местом посещения школьников, местом упражнения их в силе, ловкости, выносливости, стимулирующей проявление своего спортивного мастерства стал только что отстроенный спортивный комплекс, состоящий из двух плавательных бассейнов (зимнего и летнего), футбольного поля, беговой дорожки, гимнастического зала, баскетбольной, волейбольной площадок и пр.

Таким образом, коллектив имел все необходимое для своей физической подготовки, и оживление, царящее на спортплощадках, — явное свидетельство популярности спорткомплекса. Показателем этого можно считать рост количества занимающихся в различных секциях юношей и девушек.

"Летней резиденцией", куда охотно стекались все члены коллектива, оказалась площадка в тенистой части школьного двора,

удобная и для обзора и сообщения с другими участками школьной территории. Функциональными объектами на данной площадке, по-видимому, можно считать веранду-пристройку к зданию, скрывающую ребят от дождя и используемую ими в коммуникативных и рекреационных целях: рассаживаются для беседы на ступеньки и перила, облакачиваются на подпирающие свод столбы или просто усаживаются неподалеку на траву, в тени террасы, паркуют велосипеды и мотоциклы к перилам, сидят на скрывающихся в зарослях кустарника скамейках. Здесь можно было видеть, как обсуждают, спорят, слушают музыку или играют, прячась за колонны и пр. Таким образом, предметно-эстетическая среда использовалась коллективом в функции инструмента, превращалась им в средство достижения тех или иных целей.

То, что сегодня представляет собой предметно-эстетическая среда Сахновской школы, во многом является результатом усилий самих детских коллективов, изменивших среду под руководством взрослых, смоделировавших ее и реализовавших полученные модели, превращая среду в среду своей жизнедеятельности — в современный школьный комплекс. Таким образом предметно-эстетическая среда ученического коллектива Сахновской школы существует для него и как объект деятельности.

Важно заметить, что потенциальной сферой культурных вложений для ученического коллектива предметно-эстетическая среда являлась уже на этапе так называемой предпроектной деятельности. В содержание последней входит поиск объекта преобразований с учетом потребностей и возможностей всего коллектива, вынашивание творческой идеи, установление полезных контактов и привлечение к сотрудничеству лиц и организаций, способных ока-

зять какое-либо содействие. В Сахновской школе предпроектная деятельность, несмотря на ее неопределенность и растянутость во времени, педагогически стимулировалась посредством общественного мнения, утверждающего целесообразность и важность определенных начинаний, а также практикой организации различных инициативных групп (как правило, во главе со взрослым) с формулированием заданий. Проектная деятельность была направлена уже на разработку модели изменения того или иного блока среды, на создание эскизов, чертежей, производство расчетов и пр. Это более высокая ступень в процессе преобразования среды. Способами включения школьников в этот творческий процесс в Сахновской школе были: организация соревнований и конкурсов, распределение поручений, работа изокружка. Объектом непосредственной созидательной деятельности коллектива старшеклассников предметно-эстетическая среда становилась на этапе внедрения, практического осуществления проектов в жизнь. Важным условием его становилось разумное распределение между школьниками ролей: художников, строителей, техников, снабженцев и пр. и комплектование групп и бригад с точным предписанием сроков, объема и качества работы. Нельзя сказать, что ученический коллектив в своих планах созидания и переустройства ориентировался полностью лишь на свои силы, отказываясь от предложений специалистов: в намерениях, выходивших за пределы своих творческих и технических возможностей, он часто обращался к помощи профессионалов — художников, архитекторов, строителей, экономистов. Но при этом помощь специалистов была направлена на реализацию потребностей, в том числе и эстетических, ученического коллектива. Конечно, преобразование среды осуществлялось и за счет оснащения школы

техническими средствами, наглядными пособиями, мебелью промышленного производства, а не только за счет самооформления и самооборудования. Но тем не менее собственный вклад коллектива в реорганизацию предметно-эстетической среды школы был огромным. Еще в 1958 году школа располагала одним двухэтажным серым зданием на пустыре, обнесенным деревянным штакетником. Тогда еще и не предполагалось, что несовершенное окружение школы станет предметом непрекращающейся преобразующей деятельности функционирующего в ней коллектива. А затем последовали годы, когда родилась мечта и стала явью. На школьном дворе появились деревья, посаженные вдоль изгороди по периметру, — стройные пирамидальные тополя, ставшие украшением всего комплекса.

Затем был разбит школьный яблоневый сад, посажена липовая аллея. Позднее на территории школы были высажены хвойные деревья, обладающие не только декоративными, но и бактерицидными свойствами. После поездки ученического коллектива в Петергоф зародилась идея создания фонтана на территории школы, которая в короткий срок и была реализована. Названный ребятами фонтан "Колос" оснащен резонирующим устройством и срабатывает от громких хлопков большой группы школьников. Затем последовали розарий, оранжерея, альпийская горка.

Целой трудовой эпопеей было строительство двухэтажного здания музея, планетария, обсерватории. Идеи, рождавшиеся в коллективе и материализовавшиеся в конкретных архитектурно-художественных формах, требовали полной отдачи сил, без чего было бы невозможно осуществление намеченных планов. Все работы, за исключением разве что специальных (перекрытие, монтирование конструкций и т.п.) были произведены учащимися вместе с родителями и учителями.

Поразителен не столько объем сделанного и сложность конструктивного и художественного решений, сколько дерзость замыслов и воля, с какими все начатое в короткие сроки было завершено и это при высоком качестве работ. Так, конструктивное решение и техническое исполнение бетонных опор башни обсерватории отнюдь не банально и сделано мастерски. Вместе с тем все строение музея: куполообразный верх здания, столь живописно сочетающийся с вертикальными, устремленными вверх тополями, и плоской горизонтальной линией крыш с переходным мостиком, отличается изяществом и бесспорно отмечено печатью хорошего вкуса.

Следующим этапом преобразования среды ученического коллектива стало строительство очень крупного по масштабам села учебно-спортивного комплекса. В течение семи лет школьники вместе с педагогами и родителями возводили по проекту директора школы двухэтажное современное здание с плавательным бассейном (подвесная ванна глубиной 1,60-1,80 и длиной 25 метров с душевой, хлораторной, вентиляционной, кабинетом врача и прочими помещениями), двумя отлично оборудованными тирами, столовой, музыкальными классами, зеркальным хореографическим залом, кабинетами для начальных классов, спальными и игровыми комнатами для групп продленного дня, слесарной и токарной мастерскими. Основное здание комплекса украсили мозаикой. У подъездной части декоративные посадки туи, разбит цветник, площадка вдоль здания выложена дерном, принесенным с берега реки. Сам учебно-спортивный комплекс обнесен художественно выполненной изгородью, украшен флагами.

В создании комплекса приняли участие школьники всех возрастов, но более всего старшеклассники. Были созданы 22 школь-

ные строительные бригады (в каждом классе по 2 бригады, работающие по 4 часа в неделю), каждая из них только в честь XXVI съезда КПСС отработала 26 ударных трудовых недель. В эти недели и родители, и дети больше находились в школе, чем дома. Сами дети называли стройку "БАМом". Им приходилось не только выполнять "черную работу" - копать землю, выносить мусор, поливать посадки, но и решать творческие задачи, связанные с поиском путей наиболее экономного использования материалов, более рационального размещения оборудования, эстетически выразительного решения интерьеров помещений: залов, холлов, кабинетов и т.д. Поощрялось всякое новаторство, всякое изобретательство. На долю старшеклассников выпали и строительные работы (каменные, слесарные, стропильные, технические, сварочные, облицовочные, штукатурные, малярные и пр.). Они помогали устанавливать несущие конструкции будущего здания, монтировать оборудование, делать множество других дел, без которых не обходится ни одна стройка. Таким образом, на практике школьникам приходилось решать вопросы, которые на профессиональном дизайнерском языке именуются эргономико-экологическими, технологическими, экономическими, организационными, художественными. Старшеклассники, овладев навыками строительного искусства, помимо прочего обрели еще опыт коллективной организации труда. Объектом их самостоятельной деятельности было благоустройство и озеленение школьного двора: учком закрепил каждый класс за участком школьной и прилегающей к нему территории, распределил оформительские работы внутри помещений.

В итоге за четверть века своего существования школа превратилась в культурный центр всего села. Для создавших его школьников она стала олицетворением силы коллектива, воплощением его

творческого потенциала. Предметно-эстетическая среда ученического коллектива в этом процессе выступала и объектом его деятельности, и средством, мощным фактором осуществления тех или иных планов, и источником познания и ориентации детей в мире.

§ 3. Предметно-эстетическая среда лагеря "Комсорг"

Если предметно-эстетическая среда ученического коллектива Сахновской школы складывалась в течение двух десятков лет и характер взаимодействия с ней коллектива можно было проследить только ретроспективно и в общих чертах, то среда коллектива лагеря "Комсорг" рождалась и функционировала в течение двадцати двух дней. Изучение процесса ее рождения, развития, влияния на старшеклассников можно было определить с помощью включенного наблюдения, а отдельные частные процессы можно было проследить и с помощью более точных методик. Эти возможности и побудили нас в качестве объекта экспериментального изучения взять коллектив летнего лагеря старшеклассников.

В настоящее время можно считать установленным (См. исследования О.С.Газмана, Ю.В.Буракова, В.Д.Иванова, М.М.Поташника), что так называемые временно функционирующие в рамках пионерских и комсомольских лагерей труда и отдыха, туристских отрядов объединения при определенных условиях приобретают черты коллектива социалистического типа, обладающего как общими с другими детскими коллективами чертами, ибо они тоже коллективы воспитательные, так и особыми специфическими чертами, так как они коллективы временные, темп жизни ускоренный, система внешних связей

трансформирована, диапазон возраста уменьшенный. Другими словами, у нас были все основания полагать, что, изучая предметно-эстетическую среду коллектива такого лагеря старшеклассников (ибо нас интересовал старший школьный возраст), процесс ее образования и характер влияния ее на ребят, мы получим данные, сопоставимые как по сходству, так и по противоположности с данными, полученными при изучении среды ученического коллектива школы. Лагерь "Комсорг" в качестве базы изучения взят был нами по тем же причинам, что и Сахновская школа. "Комсорг" был создан по модели известного советского психолога А.Н.Лутошкина как лагерь комсомольского актива старшеклассников школ Костромской области. Основой организации его жизни была коммунарская методика, одним из важнейших принципов которой был принцип организации, адекватной целям, задачам лагеря, среды, в том числе и предметно-эстетической. Коллектив здесь развивался не просто через деятельность, а через деятельность, направленную на совершенствование его среды, как внутренней, так и внешней. Естественно, что в таких условиях было особенно удобно проанализировать этот процесс, включившись в качестве сотрудника лагеря (воспитателя отряда, методиста художественной службы) в его деятельность. Мы в течение двух сезонов (1982, 1983 гг.) вели наблюдение за жизнью ребят, используя в процессе его такие частные методы, как анкетирование, анализ дневников воспитателей и писем воспитанников, создание педагогических ситуаций, экспертная оценка продуктов деятельности старшеклассников.

Другими словами, в процессе наблюдения мы использовали констатирующий эксперимент, направленный на выявление особенностей взаимодействия складывающегося в лагере коллектива с окружающей

его и непрерывно меняющейся средой.

ж ж ж

В целом обращает на себя внимание, что ученический коллектив лагеря взаимодействовал с окружающей его предметно-эстетической средой то как с источником познания и ориентации, то как со средством (инструментом) для удовлетворения тех или иных потребностей в определенных сферах жизнедеятельности, то подходил к ней как к объекту преобразующей деятельности. С последнего обстоятельства мы и начнем анализ предметно-эстетической среды ученического коллектива лагеря "Комсорг".

Лагерь "Комсорг" им. А.Н.Луточкина Костромской области расположен на живописном берегу реки Кубани, по одну сторону от которой простирается холмистая равнина, а по другую, где, собственно, и находится лагерь, сосновый лес. Все строения в лагере удачно вписываются в природный ландшафт: деревянные, покрашенные голубой краской коттеджи со светлыми верандами, вместительный клуб, центр лагеря — массивный двухэтажный дом из красного кирпича, выполненный в стиле купеческих особняков, некогда принадлежавший местному духовнику. Несмотря на то, что база лагеря предоставляла возможность коллективу осуществлять жизнедеятельность в полном соответствии с целями и программой "Комсорга", некоторые преобразования в ней были произведены. Они коснулись прежде всего наиболее интенсивно используемых участков территории. В частности, старшеклассники засыпали гравием и частично заасфальтировали дорожки, вырыли сточную канаву у входа в клуб. Были приведены в необходимое жилое состояние спальные корпуса. С приездом ребят преобразился интерьер жилых комнат,

они обживались за счет фотографий, призов, сувениров, специально создаваемых группой "Сюрприз", самодельной бижутерии из природных материалов, памятных подарков и рисунков. Инструктор отряда С.Афанасьев, к примеру, счел нужным в дневнике отметить такую деталь:

"Все оформление, изготовленное к очередному вечеру, девочки после его проведения аккуратно сняли и неожиданно для меня и ребят украсили им стены своей палаты. Труд не пропал даром, оформление теперь получило вторую жизнь, сначала оно порадовало всю дружину, а теперь будет ежедневно создавать обстановку уюта и приветливости в палате наших девочек. Даже гости, заходящие в палату, отмечают: "Как у вас хорошо!", чем доставляют массу удовольствия ее обитателям". По-видимому, сопровождающий развитие коллектива и сопутствующий ему рост принадлежащих и созданных им вещей закономерное явление. Коллектив, создавая те или иные эстетические ценности предметно-эстетической среды, очевидно, склонен превращать их в атрибут своей жизнедеятельности, в орган своего развития. В "Комсорге" и оформление, и оборудование отрядных помещений всегда отличалось своеобразием, что делало среду первичных коллективов неповторимой. Образ жизни воспитанников "Комсорга" побуждал школьников к созданию специальных отрядных уголков, отрядных и костровых мест. Выбранные отрядами места и площадки расчищались и нивелировались, оборудовались и оформлялись, ограждались и заботливо охранялись. Но основным объектом оформительской деятельности всего коллектива был клуб, обстановка которого требовала постоянного обновления в соответствии с содержанием проводимых в нем мероприятий. Достаточно сказать, что в клубе лишь

только за одну смену было проведено двадцать шесть крупных общелагерных мероприятий. Чтобы сохранить, а тем более усилить интерес к каждому из них, необходимо было если не радикально, то хотя бы частично видоизменить облик клуба и прилегающего к нему пространства, привести их в соответствие с готовящимся мероприятием. Оформительская работа воодушевляла школьников, ибо цель была понятна, а результаты ощутимы. Некоторое представление о характере оформительской работы могут дать следующие примеры. Так, в клубе на уроке "Ленин и его дело" рассказ о "самом человечном из людей" велся со сцены, преобразованной школьниками в читальный зал со столами, настольными лампами, полками с книгами и пр. Строгий и простой, одухотворенный скульптурным изображением вождя интерьер действия создавал необходимый для данной ситуации настрой поэтической приподнятости и делового смысла.

К традиционному в лагере празднику "Алый парус", знаменующему собой совершеннолетие юношей и девушек, клуб был оборудован под бриг "Секрет", от которого, по мнению самих ребят, "пахло морем и солью, чувствовалась шершавость и упругость канатов, тепло деревянных балок". Прилегающее к клубу береговое пространство обрело вид сказочного города с постройками, живущими и двигающимися персонажами из произведений А.Грина. Таким образом, весь антураж этого театрализованного действия, сопровождавшегося импровизированным поведением школьников, вызвал широкий круг ассоциаций и прежде всего, разумеется, ассоциаций со знаменитой гриновской феерией и ее героями - верными светлой мечте, сильными и прекрасными в своем стремлении преобразить мир, покарать зло и сделать людей счастливыми.

Вечер отдыха "Город веселых мастеров" был проведен в клубе и на прилегающей к нему площадке, которой школьники придали вид средневекового города с крепостными башнями, ремесленными мастерскими и торговой площадью. Возникший образ являл собой сплетение эстетически разнообразных свойств: причудливого, романтического, сардонически-трогательного, гротескного.

Оформление крупных мероприятий коллектива требовало особой творческой организации процесса их подготовки. Практика показала, что наиболее удачными художественными решениями пространства действия были те, которым предшествовала построенная по определенному алгоритму деятельность школьников. Так, вначале, в результате анализа содержательной стороны планируемого мероприятия школьникам предстояло определить контуры будущего образа или образной модели оформляемого пространства, которым соответствовали определенные термины: грандиозный, ироничный, торжественный, поэтический или какой-то иной. После этого следовала конкретизация его применительно к особенностям места действия, техническим, художественным возможностям коллектива. На данном этапе образ детализировался по линии предметных, атрибутивных и знаковых свойств пространства. Определялись элементы, которые в комплексе сделали бы возможным материализацию желаемого образа. Продумывался набор элементов. К примеру, русская печь на вечере сказки создавалась с помощью комбинации: стол + стул + лестница + стена + покрывало; задник сцены на дискотеке: полумрак + луч света + ярко-красное пятно + пульсация огней вверху +двигающиеся тени и т.д. Палитра выразительных средств составлялась при этом на основе зрительного воображения сценария дела, фантазирования ситуаций, предвосхищения поведения посетителей с опорой, разумеется, на опыт тради-

ционного использования художниками-декораторами приемов и средств образного решения пространства.

Однако, полная картина ожидаемого действия возникала у школьников только на третьем этапе реализации художественного замысла, когда происходила естественная корректировка проекта, связанная с организационными, материальными, техническими накладками. Когда все необходимое изготовлялось, компоновалось в ансамбль, сводилось к эстетическому целому, когда осуществлялся монтаж оборудования, крепилось оформление, устанавливалась аппаратура, как правило, возникала необходимость в видоизменении проекта ввиду появляющегося несоответствия (хотя бы частичного) между желаемым и полученными результатами. При этом школьникам предстояло откорректировать и гармонизировать облик оформляемого пространства, "связать" основные его компоненты в соответствии с принципом гармонии, отвечающим отношениям золотого ряда, что производилось уже "на глазок", без математического расчета. Ребята также стремились придать сценичность пространству ожидаемого действия, добиться, чтобы все было выразительно, независимо от местонахождения участников действия, которые могли бы себя чувствовать если не в центре, то, по крайней мере, не вне взаимопроникновения архитектурно-художественных масс и пересечения композиционных линий. Такой подход делал возможным создание максимально отвечающих требованиям дела эстетически организованных пространств и вследствие этого обеспечивал интеграцию воздействий среды и организованного в ней процесса.

Деятельность школьников (а в ней участвовали все) корректировалась специально созданной художественной службой, в функ-

пии которой вменялось: методическая помощь в эстетической организации пространства жизнедеятельности коллектива и руководство оформительскими работами общелагерного значения. Своей задачей художественная служба также считала создание в отрядах атмосферы творческих поисков, совершенствования их предметного окружения, освобождения от штампа, мертвых условностей, преодоления неуверенности, накопления у школьников потребности в самостоятельной работе. При этом особое внимание придавалось коллективному творчеству. Давались задания, сложность и масштабность которых требовала объединения и дифференциации усилий школьников, другими словами — коллективной организации труда, порождающей межличностные связи и отношения. Иллюстрацией процесса рождения таких связей и отношений могла бы служить сценка, наблюдавшаяся нами на веранде отряда "Беспокойный", готовившего оформление к конкурсу "Товарищ песня". Десять человек, занятых изготовлением разных деталей огромной гитары, которую они задумали использовать в качестве сценической площадки для исполнителей, были воодушевлены предстоящим успехом, надеясь поразить весь лагерь оригинальностью художественного замысла и совершенством технического исполнения. Все были оживлены, что-то выпиливали, примеряли, прибивали, раскрашивали, жестикулируя и разговаривая при этом друг с другом. Между группами, давая указания и делая замечания, сует Таня Ожигова, ответственная за оформление конкурса. "Чего тут стоишь? Тебе ведь гриф делать надо!" — обращается она к Олегу, увлеченно следившему за тем, как покрывается краской поверхность деревянного бруска. — "Помоги ему, Витя, а то он у нас маленький, не может сам справиться!" — "Теперь смотрите: ровная или кривая?" — кончая выпиливать "гитару", произносит Миша Воронов. Все оценивающе смотрят на

полуфабрикат и одобрительно кивают. Вступает в разговор Саша Полуянов: "Так непонятно, какую гитару будем делать, семи или шестиструнную?" Улыбаются все, за исключением Гали Касьяновой, принявшей шутку всерьез и отвечающей, что, так как она будет лежать, то это ровным счетом ничего не значит. Все внимание теперь сосредоточено на грифе, после чего кто-то замечает, что он получается кривой. Оппозиция тут же возражает: "Никто не заметит, что она косовата, и опять же ничего страшного, так как покоиться она будет в горизонтальном положении". Опять раздаётся требовательный голос Тани: "Ну, хватит обсуждать! Соберите остатки! - Показывает на отходы. - Чего стоите? Совесть у вас есть?" Веселые глаза ребят делаются серьезными, работа возобновляется, но не прекращается общение... Приехавшие к Оле родители спрашивают ее: "Почему вы выпиливаете, когда все отряды ходят строем и поют?" - "Да нам сейчас не до песен, где бы фанеру достать и кирпичи найти?" Ольга находчива. Она тут же проносит осенившее ее "где!" и устремляется от растерянных родителей на поиски дефицита.

Деятельность коллектива по совершенствованию своей предметно-эстетической среды сопровождалась организацией соревнований, конкурсов, стимулировалась. Итоги ее регулярно освещались в печати, обсуждались в штабе лагеря.

Все выше изложенное доказывает, что в "Комсорге" предметно-эстетическая среда коллектива выступала прежде всего как объект его преобразующей деятельности.

Развитие ученического коллектива сопровождалось также освоением и использованием им различных пространственных зон как средств достижения своих целей, удовлетворения потребностей в различных сферах жизнедеятельности. Этому, разумеется, способ-

ствовала и сама предметно-эстетическая среда, провоцирующая соответствующее взаимодействие с ней учащихся. "Готовность" тех или иных участков предметно-эстетической среды к выполнению определенной социальной функции в жизни коллектива побуждала коллектив к использованию их в качестве инструмента достижения определенных целей. Эту готовность характеризуют определенные признаки предметно-эстетической среды, сензитивные потребности коллектива. Благодаря им среда частично или полностью "реализует себя" как инструмент, фактор, более емко — средство в той или иной сфере жизнедеятельности коллектива.

Так, спальные корпуса как часть предметно-эстетической среды, обеспечивали необходимый уровень комфорта первичным коллективам не только благодаря наличию стен, крыши, определенной площади, мебели, предназначенной для сна, отдыха, общения, но и отделкой интерьера, лично внесенными и коллективно используемыми вещами, делающими обстановку более уютной. В палатах было уютно и этот уют создавала предметно-эстетическая среда, "позволяющая" ребятам удовлетворять свои рекреационные, релаксационные и коммуникативные потребности. В палатах нередко возникали беседы, вспыхивали споры, стихийно начинались игры, устраивались представления. В случаях охватившего всех игрового настроения спальное помещение могло превращаться и в игровое пространство, в место, где обыгрывались сюжеты дня, разыгрывались интермедии. В подобных импровизациях самым неожиданным образом использовались вещи, которым придавался тот или иной, в зависимости от ситуации, смысл. Необычное соединение вещей, маскарад одежд, комичная игра поднимала настроение, вызывала дружный смех. Ребята могли пользоваться любым находящимся в корпусе предметом как орудием или средством соответствующего реше-

ния игровой задачи. Использовались стены, занавеси, покрывала, свечи, если в них возникала необходимость. Общение ребят в зоне жилых корпусов располагало к развитию неформальных, личностных контактов, что отнюдь не мешало реализации основных целей коллектива. Наоборот, они были поставлены на службу этой главной цели, превращаясь в объединяющее ребят орудие. Жизнь старшеклассников под одним кровом, в одном пространстве превращает его во вместилище общих чувств, хранителя общих тайн, свидетеля и участника совместных инициаций. Другими словами, такое пространство превращается в условие постоянных контактов и означает для коллектива очень много, ибо на основе этих контактов складываются дружеские и приятельские группы, входящие в общую структуру коллектива, укрепляющие его и нередко сохраняющиеся после завершения лагерной смены. Определенным свидетельством этого можно считать следующее, отмеченное инструктором Л. Морозовой, мнение ребят: "На самоаттестации они решили, что не было между ними (речь шла о группе девочек) тесного единства, чего-то общего, потому что жили в разных комнатах. Вероятно это так, поскольку девочки действительно были разделены по разным комнатам и в известной мере проживали изолированно друг от друга". Роль жилых корпусов в поддержании общего уровня бодрости и активности лагерного коллектива также не раз отмечалась самими ребятами. Но если жилые корпуса, создающие обстановку уюта, помогали снимать усталость, ослаблять напряженность в межличностных отношениях (что, впрочем, вряд ли осознавалось, скорее ощущалось учащимися), то отрядные уголки и места помогали решению "производственных" вопросов, вопросов, связанных с честью отряда, его дисциплиной, решаемых на принципиальной основе. Здесь выявлялось, формировалось и корректирова-

лось общественное мнение. Отрядные места, благодаря определенным своим характеристикам, способствовали определенной регламентации в действиях и поступках ребят. Эти характеристики, влияющие как на первоначальный выбор места, так и на поведение коллектива в его границах, можно свести к следующим:

1. Неэкспонированность участка. Пространство, выбранное для отрядного места, должно быть защищенным от внешней среды. Обсуждение внутренних дел отряда требует определенной замкнутости той территории, где оно происходит. Недооценка этого параметра, как правило, приводила к немалым затруднениям в жизни отрядов. Так, у инструктора И.Карповой отрядное место не стало местом объединения отряда, так как оно было выбрано неудачно — находящаяся у дороги, открытая для взоров площадка. В центре орнаментом выложена из цветного стекла звезда — символ отряда "Звездный". Вокруг бревна (они-то и привлекли внимание ребят). Кто-то, по-видимому, из проходивших мимо, наступил на звезду, позже растащили бревна. После этого даже вечерние круги стали проходить у корпуса. На отрядное место ребят не тянуло. К концу смены отряд туда совсем не ходил. Места вблизи корпусов тоже оказались неудачными: другие отряды видят то, что делается на площадке. Мешают и звуки и движения проходящих мимо. Вот почему большинство отрядов воспользовалось укромными уголками территории лагеря и его окрестностей, скрытых естественным рельефом местности. Делалось это и по подсказке инструкторов, и по догадке самих ребят, стремящихся найти укромные уголки.

2. Изначальная неконтролируемость участка — другая важная характеристика участка, делающая возможным освоение и эстетическое обживание его коллективом, превращение его в отрядное место, оборудованное по вкусу самих ребят. Примечательно, что

отряды в "Комсорге" выбирали, как правило, незадействованные, ранее не использованные места, по тем или иным причинам заброшенные и никем не посещаемые, "бесхозные" и пр.

3. Трансформируемость пространства — важная характеристика участка, "позволяющего" легко изменять себя, приспособливать к нуждам отряда.

4. Фиксированность границ пространства, подчеркивающих его принадлежность тому или иному отряду, причастность к появлению и протеканию в его границах определенных социальных и социально-психологических процессов. Круг, очерчивающий такой участок, оказался наиболее употребительным способом фиксации отрядом своего места, ибо он символизировал замкнутость пространства, обособленность его от внешнего мира. В практике "Комсорга" отрядные круги выкладывались с помощью зарываемых наполовину в землю кирпичей, специальных насыпей, а также коряг, предназначенных вместе с тем и для сидения. Отряд "Пионер" свое отрядное место оплел гирляндами из елочных шишек между пятами, образующими поляну, соснами. Этого оказалось достаточно, чтобы вызвать у ребят переживание своей автономности, почувствовать себя владельцами территории, ощутить свою сопричастность к жизни объединяющего их коллектива. Гости же отряда, переступая черту образуемого гирляндами круга, испытывали, как было замечено, ощущение неловкости, как если бы они вошли без стука в чужую квартиру. Отрядное место действительно при условии замкнутости границ становится тем пространством, где утверждается свой миропорядок, крепятся деловые связи ребят, складываются нормы жизнедеятельности коллектива.

5. Сориентированность пространства на ценности коллектива — следующая характеристика отрядного места. Зримые образы прост-

ранства должны направлять движение коллектива, влиять на умонастроение его членов, побуждать их к определенному поведению, пробуждать чувство принадлежности к коллективу, сопричастности к его ценностям. Такая сориентированность достигалась с помощью символов, знаков, особого оформления.

Обратимся к примерам. Предметным символом отрядного места "Пионера" оказалась выложенная из природных материалов (глина, песок, шишки, хвоя) "роза ветров", символизирующая направленность устремлений, исканий коллектива.

Отряд "Стремительный" за большим земляным валом и густо стоящими соснами, в низине, выстроил шхуну, корма которой была вымощена досками, борта выложены бревнами и фанерой, сидениями служили старые ящики и пни. В центре на мачте "реяли" марлевые паруса алого цвета, на которых было написано "Стремительный". Инструктор отряда И.Бильгильдеева отмечала: "Все важные дела мы решали на отрядном месте: для нас оно стало настоящим штабом".

Наблюдая жизнь отрядов, мы убедились, что популярность отрядных мест зависит от перечисленных характеристик, способствующих актуализации их назначения.

Кроме названных объектов предметно-эстетической среды, выступающих в условиях лагеря средством достижения коллективом разнообразных целей, особое место принадлежит природе. Природная зона (непретенциозная природа средней полосы - леса, реки, поля и др., окружающие лагерь "Комсорт") искушали школьников широким диапазоном доступных им удовольствий. Она нередко опрокидывала различные ролевые, регламентирующие поведение школьников, предписания. Это далеко не всегда было плохо, так как на природе дети проявляли себя по-другому, чем в лагере,

более раскованно и свободно.

Обратимся к наблюдениям. В частности, внимание Л. Карповой привлек следующий факт: "Почему-то идти через лес к шоссе встречать наших парней, отправленных в город за покупками, проявил желание весь отряд. Шли широкою тропой и неожиданно для меня наши молчуны разговорились. Они стали вспоминать свой дом, родные места, говорили о своей деревне, рассказывали про весну, осень, как трудно им в распутье добираться из глубинки в школу. Они были очень возбуждены, веселы и откровенны. "Торожане" тоже говорили, но меньше обычного — они с нескрываемым любопытством слушали неожиданную исповедь своих товарищей, и их поражала разговорчивость и естественность обычно сдержанных, несколько даже скованных в общении деревенских девочек. По-видимому, в данном случае смена бурной лагерной обстановки природной, напоминающей сельским школьникам родные места, способствовала такому самораскрытию. Этот сам факт способствовал повышению уровня взаимопонимания городских и сельских ребят, развитию заинтересованности их друг другом, установлению доверительных между ними отношений. В каждом коллективе есть скрытные школьники, недоверчивые, скованные в общении, стесняющиеся быть откровенными, не рискующие обнажать свои чувства, делиться с товарищами мыслями, высказывать симпатии и антипатии, боящиеся оказаться в тягость коллективу. Часто при неизменной обстановке они остаются неудовлетворенными своим коллективом, не проявляют участия в его делах, не чувствительны к его влияниям. Выходы же за пределы обычной обстановки лагеря, отрядные прогулки к своим костровым полянам в лесу, как правило, придавали откровенный характер общению, беседам. Способствовал этому и отрядный костер. Именно он помогал "высво-

бождать" и "переплавлять" индивидуально переполнявшие каждого члена коллектива мысли и переживания в общее, нераздельное мироощущение организованного сообщества. Но костер — это не просто куча горящих дров. Это и костровая поляна с ее визуальнo-семантическими характеристиками, имеющими весьма важное значение для коллектива. Свидетельством этого могло бы служить следующее замечание Л.Карповой: "Костер в отряде прошел тепло, радостно. Читали стихи, говорили. На настроение отряда повлияла предметная среда — было выбрано новое и достаточно живописное место. Путь к нему лежал через соседний лагерь. Ребята шли строем, с песней, речевкой, они чувствовали гордость за отряд. Обратно возвращались, держась за руки, пели песни. Настроение в этот вечер, как показала цветопись, — лучшее из всех предшествующих". Подобного рода наблюдений было немало.

Организационно-церемониальные моменты в жизни коллектива лагеря "Комсорг" связывались обычно с располагающей необходимостью для торжественного марша коллектива и демонстрации им своей сплоченности, организованности и прочих доблестей вполне традиционной линейкой. Инструментальную роль в спортивной сфере играли футбольное и волейбольное поля, бассейн реки, гимнастическая площадка с турниками, качели. Лесная и шоссе́нная дороги, огибающие черту лагеря, использовались для утреннего бега и эстафеты в день соревнований. Для ведения диалогов и дискуссий незаменимым местом в лагере был "Колизей" — овальная арена под открытым небом с рядами установленных скамеек по кругу, позволяющими "всем видеть всех" и совмещать позицию участника и одновременно зрителя происходящего на площадке действия.

Наиболее интенсивно посещаемым и используемым коллективом местом в лагере, центром его жизни был клуб. В нем и проводил

основное время коллектив. Пространство клуба ученическим коллективом лагеря использовалось по-разному, ибо он легко трансформировался для удовлетворения потребностей ребят в самых разнообразных сферах. Эффективность реализации себя коллективом в различных "амплуа" во многом определялась изменениями самого облика клуба, его интерьера и экстерьера. Оформление его, можно сказать, инспирировало тот или иной процесс в коллективе, предопределяло соответствующее состояние коллектива. В этом

плане, то есть в плане оформления клубного помещения как части предметно-эстетической среды, используемой в тех или иных целях, "Комсорт" накопил определенный опыт. Остановимся на некоторых проблемах, связанных с этим опытом. Начнем с проблемы пространства. Оно, как известно, является важным фактором - физическим и семантическим детерминантом поведения школьников, определяющим их самочувствие в период проводимого в данном пространстве мероприятия. Так, следующий факт зависимости поведения школьников от пространственных характеристик интерьера клубного помещения зарегистрировала инструктор Л.Карпова: "Телеревию со стороны группы было подготовлено неплохо и самостоятельно. Но надо было еще раз отрепетировать намеченную программу. Пришлось увести в клуб выступающую группу, где в огромном и пустом зале было не очень уютно. Только некоторые вели себя непринужденно, то есть те немногие, кто действительно был увлечен мероприятием". Педагоги (А.В.Мудрик) отмечают особую чувствительность к пространственным характеристикам помещений старших школьников, полагая, что им свойственна клаустрофобия - боязнь неограниченного пространства. Вместе с тем, пространство - существенная форма выражения образа, что хорошо известно сцено-

графам и архитекторам. Геометрия пространства способна вызывать ощущение уюта и придавать интимность общению, необходимую для реализации в рамках широких товарищеских и личных контактов сверстников, межполового общения их. А это немаловажно, ибо "юноши и девушки 15-18 лет испытывают психологические трудности, тревогу и напряженность в общении друг с другом"¹. Л.Морозова, инструктор отряда, сразу же после одного из мероприятий, проведенного в атмосфере, созданной с учетом этой потребности, отметила: "Во взаимоотношениях ребят больше теплоты, непринужденности, поведение более естественное, связи в коллективе упрочились, кажется, он стал дружнее". Было замечено также, что в зависимости от высоты потолка (в клубе ее можно было регулировать), облик помещения приобретал различные черты: величественности или камерности, торжественности или элегантности. Достичь того или иного эффекта можно было благодаря особым приемам формообразования. Так, например, однажды было использовано около двухсот воздушных шариков, с помощью которых был создан нежной окраски цветопрозрачный полог на вечере "Сказки". В другой раз при встрече с клубом самодеятельной песни были использованы плоские, парящие на нитках в горизонтальном положении облаковидные белые листы. На вечере гусар ребята смастерили декоративные колонны, подчеркивающие высоту сводов зала, иногда же просто с помощью погашенных в центре огней скрывали потолок, а направленными вверх по стенам лучами светильников создавали иллюзию уходящих в бесконечность сводов. Резонируемое с состоянием ребят пространство в этом случае усиливало испытываемые ими чувства и переживания. Производимая нередко режиссе-

¹ Возрастная и педагогическая психология. /Под ред. А.В.Петровского. М., Просвещение, 1979, с. 162.

рами среды пространственная переориентация школьников также являлась занимательным способом обретения последними неожиданных ощущений. А поскольку человеку свойственна потребность в смене кинестезических ощущений, то разнообразные перестановки предметов в пространстве зала (особенно мест для сидения) влекли и переориентацию школьников, с большой заинтересованностью воспринималось школьниками как игровой прием, дающий возможность менять дистанцию между участниками действий. Смена кинестезических ощущений школьников достигалась вследствие варьирования расположением зрительных рядов (расстановка стульев квадратом, кольцом с двумя проходами, полукругом, подковообразно, елочкой), переноса визуально-смысловых центров от стены к стене, со сцены в центр зала. Когда же проблеме оптимальной организации пространства не уделялось должного внимания, педагогический результат проведенных мероприятий оказывался менее эффективным. Так, в дневнике Т.Бильгильдеевой мы находим следующую запись: "Разговор сегодня не получился. Так как все уселись плотной стеной в двести человек, то ощущали себя, вероятно, затерянными и, может быть, подавленными. Говорили из нашего отряда три-четыре девочки, все остальные на диспуте отделались молчанием, причем очень странную позицию заняли мальчики. Всегда активные, сегодня они, кажется, не проронили ни одного слова. Позицию невмешательства заняли также Лариса К. и Лена З." Мы не можем утверждать, что причиной неуспеха была только посадка "плотной стеной" огромной массы людей, но и это сыграло, очевидно, свою отрицательную роль.

Мощным, влияющим на поведение школьников фактором являлся свет. Естественное, искусственное, общее, локальное, верхнее,

нижнее, боковое, дополнительное, чередующееся и комбинированное освещение определенной интенсивности и цветности, как бы насыщало пространство клуба определенным настроением, создавало и усиливало эмоциональное звучание средового образа, соответствующего и содержанию мероприятия, и ожиданиям школьников (задействована была светоаппаратура театрального типа с фильтрами). В соответствующей ситуации полумрак при завешенных шторах вносил элемент таинственности; естественный свет в сочетании с яркой подсветкой придавал праздничность обстановке; увеличенные дозы искусственного света создавали необходимое в отдельных случаях напряжение; нормальное, обычное, умеренное освещение придавало естественность, будничность интерьеру клуба, упрощало его обстановку. Источники света обеспечивали светотеневую градацию пространству. Управляемые световые потоки то высветляли, то погружали в тень различные объекты и участки интерьера, подчеркивая или занижая их значимость. Свет, размывающий или резко очерчивающий границы, контуры, силуэты людей и предметов, вносил некоторую причудливость в обстановку, делал ее эфемерно-неестественной. Светодинамические приемы (вращающиеся юпитеры по кругу, диагонали, вспышки фонариков, слайдовые изображения, процессия факелов под открытым небом, бенгальские огни, ракеты, свечи, установка "бегающие огни") обеспечивали резкую сменяемость впечатлений, порождали в зависимости от контекста создание стремительности, оживления, суетливости, ликования и пр. Значительна роль цветного света, получаемого с помощью заправленных в софиты фильтров, цветных оконных штор, пропускающих свет нужной цветности, вспышек ракет, дающих мириады рубиновых и изумрудных огней. На уроке мужества, например, проходившем в полутемном зале, цветной прожектор эффектно выхватывал

приподнятое вверх алое полотнище, множил оттенки красного, создавая их игру. В то же время свет, пробивающийся сквозь бледноматовые окна, аккуратно завешенные белыми шторами, образовывал мерцающий фон, усиливал визуальный эффект. Можно сказать, что цветовое решение помещения определило героико-патетическое звучание композиции. "Было хорошо и тепло, просто от того, что мы все были вместе" - писала после этого Л.Карпова, хотя еще за день до этого отмечала: "В отряде меня беспокоит некоторая разобщенность ребят, постоянно их надо настраивать на одну волну, укреплять центростремительные силы". Возможности ответа, по-видимому, до конца еще не раскрыты, ибо для нас оказался неожиданным эффект, который условно можно назвать "эффектом облучения". Суть его в том, что входящие в помещение и попадающие под сильную струю света (слепящий поток) школьники быстрее обычного принимают условности ситуации, скорее погружаются в атмосферу действия, более увлеченно и непосредственно участвуют в нем, более значимо оценивают место действия. (В нашем опыте прожектор устанавливался напротив дверей, в дальнем по диагонали углу).

Важное значение имеет и цвет. Его роль в поведении школьников могла быть различной: от положительной до негативной. К примеру, А.Тимонин отметил следующий факт: "Как мне сказали ребята, на диспут они шли с большим желанием, но увидев черноту закрывавших окна штор и мрачную атмосферу, желание участвовать в диспуте они потеряли, хотя мысли были и было что сказать". По-видимому, обстановка в данном случае не располагала к открытости, не резонировала с состоянием школьников и не отвечала их настроению. Но чаще всего цветовой климат проводимых в клубе

мероприятий способствовал их успеху, ибо программировался с учетом специфики мероприятий и ожиданий школьников. Поэтому для "Комсорга" более типичной была картина, когда у ребят во время диспута исчезала робость, появлялась уверенность в себе, что способствовало его успеху.

Цветовая гамма, используемая в лагере, не отличалась разнообразием (не более двадцати цветов), но этого, как показала практика, было достаточно, чтобы в полевых условиях, за короткий срок создать действенные цветовые композиции, отвечающие широкому спектру ситуативно значимых эмоциональных состояний коллектива: от лирического до сардонического. Окрашенные плоскости (цветовые пятна) в основном имели внушительные размеры, иначе они не производили большого впечатления на школьников. Как элемент интерьера цвет в дуэте, трехзвучии, многоголосии выполнял свою роль лишь опосредованно, через формируемый им образ. Так, гамма серебристых, голубых, бархатно-черных, бледно-лимонных и изумрудно-зеленых цветов обуславливала появление сказочного средового образа на одном из вечеров отдыха. Светлые, холодные цвета сделали хрустальным и воздушным зал на вечере "гусар". Золотое и бронзовое покрытие внесло торжественность, парадность и пышность в обстановку действия. Контрастные черный и белый цвета, чередующиеся в подготовленном к политическому клубу "Глобус" помещении, придали необходимую лаконичность, строгость интерьеру. Цветовая шкала среды на фестивале "Союз нерушимый республик свободных", посвященному 60-летию образования СССР, была выстроена в соответствии со спектром радуги — прекрасным символом молодости, бодрости и радости. Светлофиолетовые и изумрудные тона придавали нежность, свежесть обстановке, подготовленной к встрече с Клубом самодеятельной

песни и др. Определенное значение имели и такие факторы, как ритм элементов интерьера, их симметрия.

Однако, было бы неверным объяснять эффективность того или иного проводимого в определенных условиях мероприятия исключительно достоинствами или недостатками предметно-эстетической среды. Как блестящий антураж спектакля не заменит плохую игру актеров, так не сможет радикально и одномоментно изменить влияния на коллектив проводимое мероприятие, как бы ни трансформировалась для этого его предметно-эстетическая среда. Но верно, что такая среда сглаживает издержки сценария и придает некоторый импульс (порой весьма значительный) действиям школьников, помогает устранить шероховатость в их общении.

Обратимся к практике. В лагере в начале смены предполагалось провести на летней эстраде, расположенной под открытым небом в окружении природы, общелагерный вечер-встречу "Здравствуйте". Собирались придать ему эстетически полифоничный образ, в котором бы переплетались различные проявления прекрасного. Вечер был рассчитан на создание хорошего жизнерадостного настроения. Не считая гирлянд и цветных шаров, размещенных по периметру эстрады, и встречающего всех плаката, природа как будто сама позаботилась о создании нужного образа. Выразительным казалось все: и обступившие ребят сосны, и холмистая даль за Кубанью, и приглушенные краски вечера. Но несмотря на хорошее начало, скоро стала очевидна неподготовленность ведущих, недостаточная продуманность сценария, неопытность "актеров". Интерес к мероприятию у ребят стремительно угасал: все более бледными становились выступления отрядов, все менее дружными аплодисменты. Но неожиданно в ход дела вмешалась стихия: свет стал меркнуть, разразилась гроза, вынудившая всех покинуть летнюю пло-

щадку. Выручил опять-таки клуб. Контрастность обстановки, чувство необычности и одновременно естественности происходящего стали причиной волнения и, вместе с тем, безотчетной радости ребят. Это настроение уловил ансамбль "Славяне" и своим звучанием придал неопределенным стихийным движениям школьников организованность. Вечер продолжился. Даже вода, струившаяся в дверь и покрывшая затем треть танцзала, не стала препятствием, а казалось, только усиливала впечатление необычности, атмосферу восторга собравшихся под единый кров мало еще знакомых друг другу девушек и юношей. Отдаленные раскаты грома, слабые вспышки молний, застывшие аккорды и голоса ансамбля завершили собой эту неповторимую сцену, имевшую, может быть, большее значение для первоначального знакомства ребят, чем подготовленное заранее по наспех составленному плану представление. С.Афанасьев, инструктор отряда, в этот вечер записал: "Вечер привел ребят в восторг. Мы представлялись последними, и поэтому ребята, проглядев выступления других отрядов, волновались, как примут их. К тому же, к этому времени пол уже был залит водой, свет погас и стоял шум. Но их встретили аплодисментами, проводили возгласами "Молодцы!". То эмоциональное поле, которое возникло не без игры природных сил, скорее благодаря стихии, оказалось благоприятным для развития внутриколлективных связей. Следовательно, решительная смена "декораций" и вытекающая из этого новая обстановка, отвечающая переживаемому моменту и ожиданиям школьников, немало значат в плане оптимизации контактов школьников в коллективе. Естественно, что это обстоятельство надо заранее учитывать, а не рассчитывать на стихию.

Помимо клуба, играющего в основном роль средства решения

разнообразных задач и достижения целей, в лагере "Комсорг" было множество и других объектов предметно-эстетической среды, выступающих в функции источника познания и ориентации ученического коллектива. Это прежде всего отрядные уголки, играющие роль определенного свода правил и норм жизни отряда. Они фиксировали перспективы, ценности, достижения отрядов в форме отрядной песни, речевки, эмблемы, плана работы, схемы организационной структуры. Занесенные на лист, они призывали, по-существу, к определенному образу мыслей и способу жизни в лагере. Помимо общего, передающегося через заголовки рубрик, содержания отрядных уголков, им было присуще и особенное, выражающееся не только в содержании, но и в своеобразии самих текстов, манере подачи материала, намеренно броской и эффектной.

К примеру, уголок отряда "Комиссар" был внушающей уважение объемно-пластической композицией из ватмана с вписанным в круг изображением трубача. В расположении рубрик властвовали цвет и симметрия.

Отряд "Родник" имел уголок в виде живописно оформленного информлиста, изображающего огромные, подернутые мхом и заросшие камышом валуны, меж которых пробивается чистый, образованный из слюды ключ — источник жизни с вытекающими из него полосами-рубриками.

Уголок отряда "Трубачи рассвета" являл собой стенд с запечатленным на нем буденовцем с поднятой для сигнала трубой, от раструба которой веером вверх расходились столбцы текста и т.п.

Значительны в развитии духовного облика ребят и другие компоненты предметно-эстетической среды — различные формы визуальной информации и, прежде всего, стенные газеты, отражающие жизнь

лагеря, дающие оценку этой жизни. Рупор комсомольской организации — стенная газета "Комсорг", изобилующая фотодокументами, изображающими жизнь отрядов, рассказывающая об успехах и проблемах коллектива, являлась настоящим наставником, проводником старшеклассников в мир ценностей переживаемой ими действительности.

Популярностью у ребят пользовались также юмористические газеты под названием "Вечерние ведомости", "И снова Макс". Их влияние на коллектив во многом основывалось на приемах изображения и осуждения проступков и недостатков посредством юмора, иронии, сарказма и сатиры, изобразительной экспрессии (интенсивные цвета, неожиданные ракурсы, контрастность, динамичность поз и действий, приоритет рисунка над текстом). Этим газетам принадлежала значительная роль в формировании общественного мнения в коллективе лагеря.

По своему воздействию на ребят значительным оказалась устроенная в клубе выставка их творческих работ. В графических листах, в основном заполнивших экспозицию выставки, нашли отражение размышления авторов о действительности, первый опыт осмысления ими мира и своего места в нем. Тематика и почерк молодых графиков отражали индивидуальность каждого из них, в то же время их объединяли мировоззренческий, нравственно-эстетический поиск, жажда "обнарождения" ими открытых истин, вынесения приговора отдельным явлениям окружающей их жизни. В этом смысле примечательны комментарии к работам авторов. Например, свой графический лист "Неизвестный политический заключенный" Д.Баклашов поясняет следующим образом: "В этой работе я хотел передать такую сторону подвига, когда человек жертвует собой, зная, что он остается незамеченным, и что никакой славы на его долю

не выпадет, но он идет на смерть во имя идеи. Это великая сторона подвига. Я хотел передать величие таких поступков, когда человек жертвует собой, оставаясь неизвестным. Главный подвиг — когда знаешь, что тебя не ждет никакая слава". Работа "Воспоминание" им прокомментирована так: "Конфликт двоих и толпы. Всюду, где хотят люди уединиться, замечают проникающий, любопытный, бездушный взгляд толпы. Вездесущее око и безуспешное стремление уединиться — так можно передать смысл моего рисунка". Д. Самохвалов комментирует свою работу "Компромисс" следующим образом: "При невозможности решить вопрос одним путем, можно найти другое решение". Смысл работы "Содружество" им был раскрыт в такой фразе: "Единство мыслей и чувств не означает совпадение характеров" и т.п.

Заметим, что свободная и, на первый взгляд, странная манера изображения давала возможность художникам быть раскованными и откровенными в выражении своих чувств и мыслей. Вместе с тем нелегко прочитываемая неискушенными зрителями условность языка работ (требовались комментарии) еще более повышала интерес к ним сверстников.

Сама выставка явилась важным событием жизни коллектива. Духовный мир, запечатленный в небольших графических листах, отраженные авторами, порой нелегко различимые в лабиринте жизни истины были трепетно восприняты посетившими выставку школьниками.

"Выставка для нас оказалась открытием; она впечатляет, хочется думать.... Я бы сказала, что это рисунки, идущие от сердца" (Настя Изотова). "Сама выставка прекрасна, это здорово! Понимание чувств своих, их материальное отождествление просто необходимо для творческого мышления" (Сергей Герасимов). "То, что

увидела на выставке, меня поразило. Удивляет, что наши ребята так могут мыслить" (Таня Любимова). "Всем комсоргам очень хочется, чтобы выставка стала новой традицией нашего лагеря" (Таня Хмелева). Выставка обратила на себя внимание как источник неординарной информации, имеющей и познавательное, и оценочное значение для коллектива, ибо облеченные в эстетическую "одежду" максимы (какими по-существу и являлись графические работы вместе с комментариями) — эта подлинно юношеская форма постижения мира — духовно обогащали коллектив, повышали его интеллектуальный и эстетический уровень.

Все вышеприведенные данные, как мы считаем, показывают, что предметно-эстетическая среда ученического коллектива в лагере "Комсорг" эффективно использовалась им как источник информации, инструмент реализации задуманных планов в разнообразных сферах жизнедеятельности и как объект деятельности. Сама эта среда и характер ее использования во многом зависел от особенностей коллектива. Напомним, что коллектив лагеря временный (лагерная смена длится двадцать два дня), что сам лагерь носит инструктивный характер (лагерь комсомольского актива). Его воспитатели-инструктора — студенты Костромского пединститута, прошедшие специальную подготовку, владеющие коммунарской методикой.

Каждое из этих обстоятельств отразилось и на самом коллективе и его предметно-эстетической среде: коллективу предстояло просуществовать всего лишь двадцать два дня, за которые он должен был сложиться в сплоченную общность, приобрести опыт участия в комсомольских делах и овладеть азбукой организаторской деятельности. Естественно, что для достижения этих целей надо было использовать все возможности, в том числе предметно-эстетической среды, что и было сделано. Вместе с тем, и здесь

предметно-эстетическая среда выступала по отношению к коллективу в трех значениях: как источник, средство (инструмент) и объект деятельности школьников, что и подтвердило наши предположения.

Глава III. ВЛИЯНИЕ ПРЕДМЕТНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ УЧЕНИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА НА ЛИЧНОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКА И УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЕГО ЭФФЕКТИВНОСТИ

§ I. Влияние предметно-эстетической среды ученического коллектива на личность старшеклассника

Вопрос о влиянии предметно-эстетической среды ученического коллектива на личность школьника является не только сугубо теоретическим, но и важным практическим вопросом. Чтобы уяснить роль среды в ряду других факторов, условий, стимулов и чтобы целенаправленно использовать ее возможности в воспитательных целях, необходимо знать, какое влияние она оказывает на личность вообще и старшеклассника в частности. В специальной и художественной литературе встречается немало мнений, суждений, отражающих зависимость различных сторон развивающейся личности от тех или иных эстетических характеристик обстановки. Это суждения типа: "Торжественная красота оказывает дисциплинирующее воздействие" (М.С.Каган) и пр. Однако при всей ценности подобных высказываний, важных в аспекте управления поведением и созданием человека через организацию его контактов с соответствующими агентами эстетически организованной среды, все же они не в состоянии дать в своей совокупности целостное представление о ее влиянии на развивающуюся личность школьника через включающий ее ученический коллектив. Поскольку категория среды относится к категориям экологического ряда, то влияние предметно-эстетической среды на личность может быть правильно понято лишь в русле экологического подхода, в центре внимания которого, как известно, находится сам субъект с системой его потребностей, свя-

зей и отношений. Именно такой подход подводит к верному пониманию характера взаимосвязей субъекта с эстетически организованной средой. Но поскольку субъектом взаимодействия со средой в нашем исследовании выступает ученический коллектив, то, разумеется, его позиция по отношению к своей среде должна стать исходной при установлении характера влияния последней на включенную в коллектив личность старшеклассника. Эта позиция подводит к рассмотрению предметно-эстетической среды коллектива, выраженной мерой усвоения и личной отдачи социального и индивидуального опыта школьника.

Приобщение школьников к культуре происходит на разных уровнях, связанных с различной степенью интериоризации и экстериоризации ими жизненного опыта. Так, например, можно говорить об овладении культурными ценностями и общественными нормами на уровне простой осведомленности ребят в различных сферах культуры (обеспечивающей их компетентность). Операциональный уровень овладения культурой связан с умением ребят воспроизводить в зависимости от ситуации усвоенные им культурные образцы, общественные нормы, манипулировать ими с определенной степенью свободы. Может быть, и более высокий уровень овладения культурой, когда школьники принимают культурные ценности в качестве личных, что является следствием внутреннего выбора ребят, обеспечивающего вхождение этих ценностей в духовный мир школьников, в сферу их верований и идеалов, сокровенных смыслов, желаний и влечений, любви и поклонения, жизненных норм и эталонов. Это отражается в согласованности и последовательности проявления школьником воспринятой им культуры в различных жизненных обстоятельствах, неожиданных ситуациях, на протяжении длительного отрезка времени; можно также говорить и об общественной отдаче

индивидуально присущих каждому школьнику способностей, то есть о таком уровне, когда приобщение к культуре происходит в форме приращения к ней всего "предметно-развернутого богатства человеческого существа" (К.Маркс).

В ходе исследования была выдвинута следующая, базирующаяся на выше названных положениях, гипотеза относительно качественного своеобразия влияния на личность старшеклассника предметно-эстетической среды. Суть ее сводится к следующему. Влияние предметно-эстетической среды на личность старшеклассника зависит от того, каким образом она используется в жизнедеятельности коллектива. Когда среда становится для коллектива источником значимой информации, средством достижения общественно-ценных и коллективно значимых целей, объектом общественно-полезной и субъективно-значимой для коллектива деятельности, то это влияние оказывается трех типов. Условно мы их обозначили как "прямое", когда среда оказывает непосредственное и осознаваемое школьниками эстетическое влияние; "косвенное" - проявляющееся в процессах общения, игры, познания, протекающих в условиях данной среды, и "опосредствованное" - возникающее в результате деятельности коллектива по совершенствованию среды. "Прямое" влияние связано с восприятием культурно-эстетических ценностей, заложенных в самой среде; интериоризация их обогащает социальный, культурный, эстетический опыт старшеклассников. И это происходит тогда, когда предметно-эстетическая среда коллектива используется им в качестве источника ценностной информации. "Косвенное" влияние на личность предметно-эстетической среды ученического коллектива имеет место при использовании ее в качестве средства достижения общественно-значимых целей, в резуль-

тате чего личность усваивает общественные нормы, регулирующие процессы деятельности и общения.

"Опосредованный" тип влияния имеет место тогда, когда предметно-эстетическая среда ученического коллектива становится объектом его трудовой деятельности. Это способствует реализации индивидуальных интересов школьника и ведет к развитию самосознания, самоопределению и социально-ценному самоутверждению старшеклассников.

Остановимся на некоторых результатах проведенного нами в соответствии с гипотезой исследования, направленного на выявление зависимости развития личности от предметно-эстетической среды ученического коллектива.

Проследить влияние на развивающуюся личность школьника предметно-эстетической среды как источника ориентации коллектива в полном своем объеме технически не представлялось возможным, в чем однако и не было особой необходимости. Чтобы проверить высказанное выше предположение, достаточно было проследить эффективность интернализации школьником отдельных фрагментов общественной культуры, ибо носителем и проводником ее мог быть любой участок среды ученического коллектива. В качестве такого участка для проведения эксперимента нами был взят краеведческий музей Сахновской школы. Фактором, сыгравшим положительную роль в выборе данного объекта являлось удобное соседство школы села Нетеребки, отсутствие у которой музея позволяло использовать сравнительный анализ с целью выявления влияния Музея как фрагмента предметно-эстетической среды на информированность школьников в сфере культуры. Данное обстоятельство сделало возможным провести такой анализ на основе естественного эксперимента с привлечением учащихся десятых классов

обеих школ (по двадцать пять человек) составляющих экспериментальную и контрольную группы. На первом этапе эксперимента ставилась задача выявить компетентность старшеклассников в вопросах организации музейной экспозиции, что определило и характер задания. Учащимся, в частности, было предложено сообщить хотя бы один встречающийся (типичный для многих музеев) недостаток организации музейной экспозиции. По характеру сделанных школьниками замечаний, как мы надеялись, можно будет с определенной вероятностью судить об уровне их компетентности в данной области знания. Предполагалось наличие прямой зависимости между функционирующим в школе музеем и компетентностью учащихся в вопросах организации его экспозиции. Позиции, занимаемые обеими группами в ситуации тестирования, способствовали получению в результате исследования достоверных данных. Экспериментальная группа (Сахновцы) склонялась к замалчиванию недостатков, полагая, что откровенные ответы могут косвенно бросить тень на достоинства их собственного музея. Контрольная же группа (Нетеребковцы), не связанная с музеем чувством хозяев, наоборот, проявляла усердие, стремясь оправдать ожидания экспериментатора и продемонстрировать всю свою эрудицию в этой сфере. В такой ситуации даже небольшое различие в ответах групп в пользу Сахновцев должно было фактически означать значительное различие уровней их компетентности. Респондентами были учащиеся — посетители музея. В число испытуемых не входили организаторы музея, члены его Совета и гиды. Результаты, полученные в этом опыте представлены в таблице 4 (см. с. 123).

Из таблицы следует, что учащиеся Сахновской школы по количеству и по качеству суждений превосходят школьников села Нетеребки, хотя нельзя признать их ответы разнообразными и во всем

Таблица 4

	Экспериментальная группа (Сахновка)	Контрольная группа (Нетеребка)
Численность испытуемых	25	25
Общее количество высказанных замечаний	32	05
Типы замечаний	Бедная экспозиция; малочисленность подлинников; небрежное исполнение сопроводительных текстов, устаревшее витринное оборудование, не оригинальный способ предъявления экспонатов, перенасыщенность второстепенным материалом.	Случайное сочетание экспонатов; слабое освещение; невыразительное оформление; пространственная стесненность.

адекватными действительному положению дел, а также отвечающими принятой терминологии в кругу специалистов. Тем не менее, компетентность школьников Сахновки в данном вопросе в сопоставлении с учащимися Нетеребки очевидна, что подчеркивает значение музея и говорит о характере его влияния на школьников.

Вторая серия опытов имела целью выявление уровня знаний школьниками истории своего села. Чтобы определить, в какой мере музей значим в аспекте приобщения учащихся к историческому пласту общественной культуры, обеим группам было предложено письменно без предварительной подготовки изложить историю своих сел. Тексты школьников были подвергнуты обработке методом контент-анализа, в результате чего были вычислены объем и широта знаний, а также эмоциональное отношение респондентов к

излагаемым ими фактам. Предполагалось, что данных критериев достаточно для установления степени интернализации культурно-исторического опыта школьниками, столь важного для формирования необходимого отношения к тому, что составляет понятие их Родины. Соответственно задачам были определены и основополагающие категории контент-анализа. Для определения объема знаний мы использовали категорию "количества фактов". Ей соответствовали такие единицы анализа, как название мест, наименование организаций, имена людей, упоминание дат, событий, документов, предметов, речь исторических лиц. Широта знаний школьников определялась посредством категории "центрированности фактов", делающей возможным подсчет периодов, на долю которых приходилась наибольшая концентрация фактов и установления вследствие подобной операции хронологического диапазона сообщенных знаний. Отражающей эмоциональное отношение школьников к излагаемым ими событиям была признана категория "взволнованность" (отнюдь не строгая), открывающаяся через семантику слов, предложений, являющихся одновременно и единицами анализа. Среднестатистические результаты проведенного подсчета в числовом выражении представлены в нижеследующей таблице. (см. с. 125).

Таблица показывает, что численность исторических фактов в экспериментальной группе более чем в три раза превосходит их численность в контрольной. Это означает, что учащиеся Сахновской школы более обстоятельно знают историю своего села и края. Некоторые из Сахновцев держат в памяти легенды, заветы стариков, высказывания исторических лиц, что почти не встречается в текстах учащихся Нетеребки. Изложенные Сахновцами факты воспроизводят семь исторических периодов, тогда как учащиеся села Нете-

Таблица 5

Показатели	Экспериментальная группа (Сахновка)	Контрольная группа (Нетеребка)
Название мест	13	8
Наименование организаций	12	0,9
Имена людей	3	1,2
Упоминание событий	16	5,6
Указание дат	4,1	2,3
Речь исторических лиц	0,5	0,2
Наименование документов	0,3	0
Упоминание вещей	10	0,2
Общая численность фактов	58,9	18
Количество охватываемых ими периодов	7	3
Период с наибольшей "плотностью" фактов	Великая Отечественная война (10 фактов)	Великая Отечественная война (11 фактов)
Количество признаков проявления эмоций	18	7,9
Сила эмоций	-	-

Примечание: при подсчете во внимание принималось наличие факта, повторяемость же его не учитывалась.

ребки привели факты, относящиеся лишь к трем (к тому же, распределенным неравномерно). Основным центром концентрации исторических фактов, по вполне понятным причинам, в обеих группах оказался период Великой Отечественной войны. Однако, диапазон исторических знаний у Сахновцев шире, нежели у учащихся села Нетеребки. Что касается проявления эмоций, то в экспериментальной группе их численность превысила количественный показатель контрольной группы, что не может быть объяснено только лишь разницей объема текстов (у Сахновских школьников он больше). Сила

проявления эмоций, определяемая методом экспертной оценки (ими являлись посторонние, не связанные с данными коллективами лица в составе II человек) была признана выше опять же у Сахновских ребят, текст которых всем "судьям" субъективно показался более эмоциональным.

Сличение полученных от учащихся Сахновки и проанализированных текстов с содержанием культурно-исторического материала музея убеждает в том, что последний был именно тем источником, из которого они черпали данные знания. Вместе с тем это показало, что такие традиционные каналы передачи исторических знаний как семья, уроки истории в школе, несмотря на всю их важность, уступают по значительности своего влияния на школьников хорошо организованного музея (село Нетеребка древнее и богаче историческими событиями, чем Сахновка, да и преподает ее квалифицированный историк - директор школы).

Как выяснилось из опроса выпускников Сахновской школы, духовные ценности музея оказались не только не забытыми ими после школы, но и превратились в мотивы их деятельности. Об этом свидетельствует та честная трудовая биография сотен оставшихся и вернувшихся в родное село выпускников школы, которые реализовали свою жизненную позицию в совершенствовании села и социалистического общества в целом с высоты тех общественных идеалов, программных установок, проводником и кумулятором которых стал музей. Исключительным фактом, свидетельствующим о том, что ценности, прививаемые коллективом своим членам через школьный музей вошли в структуру образа их жизни, в обычай села - посещения ее жителями - выпускниками школы в особо торжественные для них моменты музейного комплекса и возложения к памятнику Ленина живых цветов. Такими моментами для сахновцев являются:

вступление в брак, рождение ребенка в семье, трудовой юбилей или вручение правительственных наград, проводы в армию. Глубоким чувством неразрывной связи личной судьбы с жизнью народа проникнута следующая, сделанная в музейном альбоме запись выпускников школы Л. и М.Таран: "В день нашего одружения ми прийшли в цей прекрасний музей, щоб дати клятву не лише одне одному, а й нашій Партії, нашому народові, клятву юності, вірності традиціям с.Сахнівки. Ми вдячні всім, хто творив наше щастя, хто зберіг нам мир. В хвилини нашого щастя ми поклали шишки до пам'ятника Леніна, як символ за прощення на наше весілля, ми хочемо бути разом з ним все життя".

Записи, аналогичные этой, а их немало, — свидетельствуют о той роли, которую играет для них музей, вобравший в себе ценности, служению которым они себя посвящают. Полученные нами аналогичного характера данные по планетарию и обсерватории (на базе последней действует клуб астронавтики) свидетельствуют о том, что они оказывают серьезное влияние на школьников, приобщая их к достижениям астрономии и связанным с ней областям человеческого знания. Свидетельством этого являются и многочисленные письма выпускников школы, в которых авторы не скрывают удовлетворенности своей подготовкой по соответствующим дисциплинам. Это объясняется не только высоким профессионализмом педагогов, которые по замечанию родителей "уроки проводят не по книжному, как в других школах — отчитали и пошли, а дополнительно занимаются..., а как рассказывают, як в душу заглядывають!", но и влияние данных "научных центров", позволяющим "не только теоретично почитать, но за місяцем и за зорями понаблюдать". Показательно в этом отношении письмо Василия Дзиюра,

поступившего в Конотопский индустриальный техникум, а в последствии в Московский энергетический институт. Он пишет: "...этот путь был выбран неслучайно. Любовь к технике у меня зародилась и утвердилась еще в школе. Сколько хороших, незабываемых воспоминаний осталось от нашего планетария, обсерватории, клуба астронавтики. Без преувеличения скажу, что все свободное время мы проводили там и тогда главная половина нашей жизни принадлежала любимому делу - моделированию, расчету полетов и наблюдению за ночным небом. Самые яркие впечатления связаны с клубом и Александром Антоновичем. Уже тогда при поступлении в техникум у меня были серьезные преимущества перед другими ребятами". Специалисты Киевского университета в нашем присутствии посетившие школу, также отметили обстоятельное знание учащимися физики и астрономии, выходящее за пределы школьной программы. Все это характеризует уровень овладения школьниками данными аспектами культуры, носителями и проводниками которых являлись отмеченные выше объекты - планетарий и обсерватория.

Характер влияния на личность старшеклассника предметно-эстетической среды, используемой коллективом в качестве средства достижения тех или иных целей, прослеживался, главным образом, на материале, полученном в лагере "Комсорг". Это связано с тем, что работа с временным коллективом позволяла в короткий срок получить интересующие нас в соответствии с проверяемой гипотезой данные об эффективности приобщения учащихся в зависимости от условий предметно-эстетической среды к культуре обслуживаемой ею процесса жизнедеятельности ученического коллектива. Именно анализ поведения учащихся, прошедших школу "Комсорга" и возвратившихся в свои постоянные коллективы, в прежние условия своего развития, давал возможность делать выводы об уровне

интернализации ими общественных норм, регулирующих процессы деятельности и общения в лагере школьного комсомольского актива.

Решение поставленной нами задачи в значительной степени было облегчено в связи с тем, что сотрудники лагеря, работавшие в нем по несколько лет (А.Г.Кирпичник, В.П.Ижицкий, Н.М.Рассадин, О.В.Ершова и др.) изучали влияние его на старшеклассников. Их исследования свидетельствовали о существенных изменениях происшедших в личностном развитии ребят. Так, В.П.Ижицкий установил: весьма разные по своему внутреннему миру и внешнему облику городские и сельские юноши и девушки в весьма краткий срок обретали многообразные навыки личной культуры и культуры общения, деятельности в коллективе и пр., выражающиеся в языке, манере держаться и носить платье, способе реагировать на обращение, замечание, вообще информацию¹. Это является следствием процесса идентификации школьников с включающим их ученическим коллективом, в ходе развития которого происходит освоение привнесенных в него культурных образцов и норм общения и деятельности. То, что действия учащихся после возвращения в свои школы во многом копируют поступки и в целом образ жизни их в лагере признают и они сами. Об этом говорят и факты, полученные А.Г.Кирпичником (в ходе личных бесед с учениками и педагогами, а также их письменного опроса). В итоге нередко возникает проблема взаимоотношений возвратившихся школьников со сверстниками и педагогами, далеко не всегда благосклонно воспринимающими непривычные для них нормы поведения². Таким

¹ Ижицкий В.П. Формирование отношений личности с окружающим миром во временных коллективах старшеклассников. В кн.: Коллектив, общение, личность. М., 1983.

² Кирпичник А.Г., Ижицкий В.П. Летние объединения старшеклассников. - М.: Знание, 1984.

образом сам факт приобщения к соционормативной культуре (О.С. Маркарян), овладение культурными нормами, регулирующими процессы общения и деятельности в лагере "Комсорг" под влиянием всей его обстановки можно считать установленным, тем более что он нашел отражение в соответствующей литературе, освещающей опыт работы этого лагеря^I.

Возникает вопрос: а какую роль в этом процессе играла предметно-эстетическая среда ученического коллектива лагеря? Ведь она могла оставаться красивой, но бесполезной декорацией для накопления опыта соответствующего поведения живущими и действующими на ее фоне школьниками, решающую роль могли ведь играть совершенно другие воспитательные факторы. Решить данный вопрос, очевидно, можно было только проследив зависимость интереса школьников к проводимым в лагере мероприятиям от условий окружающей их предметно-эстетической среды: меняя ее и изучая изменения в интересе школьников к проводимым мероприятиям, что может служить доказательством участия среды в качестве средства достижения коллективом тех или иных своих целей в процессе приобщения школьников к соционормативной культуре. Для решения этой задачи были отобраны отражающие специфику изучаемой реальности методы исследования. Одним из них был метод самоанализа со стороны школьников своих реакций на изменения в окружающей предметно-эстетической среде. С его помощью мы получили интересный исследовательский материал, характеризующий прежде всего факторы, сдерживающие появление интереса у школьников к проводимым в лагере мероприятиям: рефлексирующее сознание обна-

^I Кирпичник А.Г., Луточкин А.Н., Уманский Л.И. Лагерь "Комсорг" - база подготовки комсомольского актива и объект психолого-педагогического исследования. - В кн.: Социально-психологические проблемы личности и коллектива школьников и студентов. Ярославль, 1978,

руживает причину неудовлетворенности раньше, точнее, нежели источник положительных переживаний. Среди высказываний было немало следующего типа: "чувствовалось, что инструктор решил нас, вымокших от дождя в лесу, расшевелить, но холодная осень, заглядывающая к нам через окно и унылый пейзаж будто бы сковали всех..." (Сергей Г.). Не ограничиваясь методом наблюдения за реакциями школьников, мы использовали для решения данного вопроса констатирующий эксперимент, охватывающий два отряда, уравненных в условиях. Один из них был экспериментальным (испытывающим влияние независимой переменной), другой - контрольным. Предметная обстановка проводимых мероприятий нами была принята в качестве независимой переменной. Интерес же к мероприятиям школьников был представлен в виде зависимой переменной. Измерение производилось с помощью измерительной методики Макнимара, фиксирующей в удобной для обработки форме данные до и после воздействия независимой переменной. Проведению эксперимента предшествовала подготовительная работа по устранению и уравниванию действия побочных факторов, снижающих или искажающих валидность исследования. В результате, отряды, отобранные в лагере для участия в эксперименте, оказались примерно одинаковыми и по количественному, половозрастному и демографическому составу обследуемых. Мероприятия в обоих отрядах стали проводиться по одной схеме и дублировать содержание друг друга. Удачным стечением обстоятельств можно считать то, что руководство данными отрядами осуществляли студентки Костромского пединститута, идентичные близнецы Елена и Ирина К. Названные обстоятельства, не нарушающие естественности ситуации и уравнивающие действие побочных факторов, обеспечивали высокую валид-

ность результатов. Предметная обстановка проводимых в отряде мероприятий имела качественные отличия, относящиеся прежде всего к различию в наличии - отсутствии комфорта. Если в контрольной группе режиссеры среды особо не утруждали себя проблемой планирования и организации пространства коллективного действия, руководствуясь принципом "как придется", то в экспериментальной группе проектированию предметной обстановки уделялось особое внимание. А внесение комфорта (визуального, функционального, знакового), предопределяющего обращение среды в средство (инструмент) осуществления своих планов, становилось основным направляющим усилия коллектива ориентиром. Данные условия эксперимента делали возможным корректно сравнивать результаты восприятия одинаковых объектов обеими исследуемыми группами и получить достоверные данные о наличии или же отсутствии корреляционной связи между выделенными в нашем опыте переменными.

Процедура измерения зависимой переменной по критерию Макнимара состояла в следующем: учащимся обеих групп до и после мероприятия (иначе - воздействия независимой переменной) предлагалось ответить соответственно на вопросы: "Вызывает ли интерес данное мероприятие?" и "Интересно ли было участвовать в нем?" Участникам эксперимента надлежало отвечать утвердительно или отрицательно, проставляя на специальных карточках, соответственно плюс или минус. Ответы каждого отдельного школьника заносились в таблицу, после чего определялось общее количество изменений благоприятных ответов на неблагоприятные и наоборот. В завершение высчитывалась значимость изменений интереса по всей выборке. Значимость же изменений интерпретировалась как результат влияния независимой переменной, то есть предметной обстановки. Приводим сводную таблицу изменений с

соответствующими коэффициентами их значимости, полученными по десяти мероприятиям проведенным в двух отрядах: "Звездном" (инструктор - И.К.) - экспериментальном и "Беспокойном" (инструктор - Е.К.) - контрольном.

Таблица 6

Наименование мероприятия	Экспериментальная группа ("Звездный") 25 школьников			Контрольная группа ("Беспокойный") 26 школьников		
	изме- нения с + -	изме- нения с - на +	A	изме- нения с + -	изме- нения с - на +	A
1. Телеревиу	2	13	001	1	3	-
2. Диспут	3	10	005	3	11	005
3. Самоаттестация	0	3	001	0	4	-
4. Викторина "Что? Где? Когда?"	1	3	-	1	2	-
5. Вечер юмора	0	7	001	0	6	005
6. Самоаттестация	0	8	001	5	1	-
7. Встреча с десантниками	1	7	005	2	3	-
8. Спорклуб	4	2	-	4	0	-
9. Празднование дней рождения	0	6	005	0	5	005
10. Самоаттестация	1	2	-	0	7	001

Из таблицы следует, что в экспериментальной группе отмечено семь из десяти статистически значимых сдвигов в отношении школьников к проводимым мероприятиям. Изменения в четырех случаях значимы на уровне 0,01 и в трех - на уровне 0,05. В контрольной группе из десяти мероприятий только в четырех случаях получены статистически значимые изменения интереса, в трех случаях на уровне 0,05 и в одном на уровне 0,01. В целом статистически значимых различий нет. Результаты этого опыта в целом дают нам основание утверждать, что отмеченные сдвиги в экспериментальной группе обусловлены условиями предметной обстановки,

способной, как и ожидалось возбуждать и поддерживать интерес школьников к мероприятиям, направленным на приобщение их к определенным аспектам культуры, а значит и обеспечивать процесс приобщения их к определенным аспектам общественной культуры, в частности к общественным нормам.

Влияние на личность старшеклассника предметно-эстетической среды, используемой коллективом в качестве объекта деятельности (приложения творческих сил), исследовалось при помощи наблюдения, интервьюирования учеников и учителей, метода экспертной оценки продуктов творчества детей, анкетного опроса, построенного по принципу шкалирования на материале, полученном в Сахновской и Нетеребской школах, дающих возможность сравнения результатов.

Исследование показало, что взаимодействие коллектива со своей предметно-эстетической средой в процессе преобразующей ее деятельности, сопровождается при определенных условиях подъемом энергии школьников, возникновением стремления реализовать свои возможности, мобилизовать имеющиеся знания, умения, навыки, словом весь свой опыт, а в некоторых случаях и превзойти его, проявив известную изобретательность в решении возникших задач.

То, что школьники в продукты своего труда по преобразованию среды вложили свою индивидуальность, запечатлели себя, выразив со свойственной им непосредственностью свое видение мира, засвидетельствовано экспертами - достаточно хорошо знающими ребят учителями. В их оценках сквозило восхищение: "превзошли наши ожидания", "удивили мастерством", "сделано оригинально и со вкусом", "поразили культурой работы", "своеобразие их труда не подлежит сомнению" - это потребовало большой затра-

ты сил, самоотдачи школьников и пр.

Поскольку представление о самом характере культурного вклада школьников в преобразованную среду дает соответствующий параграф второй главы, перейдем к анализу влияния его (этого вклада) на самосознание старшеклассников. Данные анкетного опроса показывают, что под влиянием активного участия школьников в преобразовании предметно-эстетической среды увеличивается число осознаваемых ими сторон своей личности и повышается степень доверия их к результатам произведенной самооценки.

По нашим данным, имеющиеся представления о себе, если только школьники принимали самое активное и деятельное участие в преобразовании предметной обстановки в своей школе, становятся многоаспектными и включают их гностические, моральные и прочие характеристики собственной персоны. Среда в данном значении детерминировала проявление таких сторон личности, о наличии которых они оставались в неведении. В число открытых в себе достоинств вошли: самостоятельность, организаторские способности, склонность и вкус к художественно-оформительской работе и рисованию, трудолюбие и ответственность: "не могу уйти с места работы, пока не окончу ее", "почувствовал, что могу ответственно относиться к делу и быть принципиальным с ребятами" и пр. Разумеется, ответы не исчерпывались лишь положительными самохарактеристиками школьников, немало было и удручающих самих респондентов горьких признаний. Но осознание и признание своих недостатков все же признак силы, позволяющей избежать разочарований человека "обманутого чувствами и ослепленного фантазией" относительно своих способностей. Показательно, что учащиеся Сахновской школы, которые по количеству проводимых

в году мероприятий и по "удельному весу" личного вклада в преобразование предметно-эстетической среды своего коллектива, значительно опередившие учащихся Нетеребки, так же превзошли их по числу открытых в себе качеств. В частности, на вопрос, требующий значительной рефлексирующей способности отвечающих на него школьников: Что нового Ты заметил в себе, участвуя в оформлении, строительстве, озеленении, благоустройстве школы и прилегающей к ней территории? лишь 20% учащихся Нетеребки смогли назвать одно-два качества. Остальные поставили прочерк или написали "не знаю". В Сахновке все 100% ребят отмечали у себя такие качества. В целом в 3,5 раза больше было названо качеств, так или иначе связываемых ими с личным участием в преобразующей среду деятельности.

В зависимости от меры общественного признания выкристаллизовавшаяся в среде коллектива персональная культура школьника более менее благоприятно отражалась на складывающемся образе "собственного Я". Повысилась степень адекватности самооценки школьников, увеличилась мера доверия их к собственной самооценке. Все это выносило уверенность школьников в себе, в своих возможностях, в реализации намечаемых результатов. Примечательно в этом плане то, что Сахновские школьники в отличие от учащихся Нетеребки в вопросах эстетической организации школьного пространства с большей определенностью и категоричностью выразили свое мнение, которое ни в чем другом не отличалось от ответов школьников Нетеребки.

Как известно, самосознание — основа самоопределения субъекта, в том числе определения своей позиции в мире ценностей и ценности самой позиции. Понимание своих достоинств и недостатков определяет в конечном итоге, как только что было показано, меру

доверия субъекта самому себе в ситуации принятия решения, вынесения оценки или выбора линии поведения и пр. Другими словами, самосознание устанавливает ориентиры, следование которым определяет успешность или неуспешность действий школьника. Чувство уверенности в своих достоинствах и недостатках как следствие процесса самосознания в определенной сфере жизнедеятельности определяет ориентацию субъекта на себя в тех или иных ситуациях или же ориентацию на других. Это положение хорошо иллюстрирует следующий пример: слывшие в обеих группах художниками учащиеся более скромно, нежели остальные, оценили свой личный вклад в преобразование условий жизни своего коллектива в школе. Это явно расходилось с объективной оценкой их вклада. Причиной этого явилась различная сориентированность школьников на критерии оценки величины вклада. Художники апеллировали к внутренним критериям, то есть личному опыту и ощущаемому в себе творческому потенциалу, в сопоставлении с которым их конкретные результаты казались им не столь уж значимыми и совершенными. Остальные же (все оставшиеся) ориентировались скорее на внешние критерии оценки, сравнивая затраченные ими усилия (которые кажутся особенно значительными, если труд был не в радость) с деятельностью других. Таким образом, положительное представление о себе, о своем вкладе в общее дело далеко не всегда адекватно истинной величине этого вклада, а отсюда и неадекватность самооценки. Интересен следующий факт: у ребят-художников было отмечено желание превзойти себя в данной сфере творчества равно как и совершенствовать открывшиеся в себе достоинства. Так, на вопрос — стараетесь ли развивать в себе те качества, которые в Вас проявились в результате личного участия в преобразовании школы? Ответили "неприменно" все те, кому

данная деятельность и ее предметные результаты помогли открыть в себе нечто новое. Но оказалось, что трое из группы сахновцев на вопрос "Кем Ты в жизни хотел бы стать?", - ответили: "художниками". Такой результат самоопределения школьников нельзя объяснить ничем иным, кроме успешности их деятельности по преобразованию предметно-эстетической среды. Мы сделали вывод о том, что предметно-эстетическая среда ученического коллектива в значении объекта его деятельности оказывает существенное влияние и на процесс самоутверждения школьников. Об этом, в частности, говорят следующие данные. На вопрос: "Заметил ли ты что-либо новое в отношении к тебе ребят после того, как они ознакомились с результатами твоей работы по оформлению стенгазеты, вечера, праздника, изготовлению стендов, оформлению кабинета или другого какого-либо помещения, благоустройству школьного двора или строительству объектов на территории школы и пр.?" - большинство ребят из нетеребской школы поставили прочерк, оставшаяся часть склонилась к ответу типа: "принимают как всегда, как обычно". Школьники же села Сахновки на данный вопрос ответили без исключения все, хотя и по-разному. Приводим некоторые из ответов: "Говорят, молодец, хорошо, но, к сожалению, после того, как побачут, потом уже забывают", "Одни подружки всегда ценят за то, что хорошо малюю", "Хвалят, часто обращаются за советом или просят помочь выпустить газету", "Из-за этого больше сдружились", "Ребята лучше стали относиться, подойдут, похлопают по плечу, чувствуется, что им мои работы нравятся", "Стали больше ценить, как-то на классном собрании очень хвалили, да и в отношении с ребятами стало больше взаимопонимания" и пр.

Какое различное влияние оказывает среда в значении объекта культурных вложений школьников на процесс их самоутверждения иллюстрируют и следующие примеры: Виктор Будко прибыл в восьмой класс Сахновской школы из другого села и, оказавшись в положении новенького, испытал все связанные с этим тяготы вхождения в коллектив. В 9 "Б" стало чуть ли не нормой долго присматриваться к новичкам, держать их, несмотря на старания классного руководителя, на довольно-таки почтительном от себя расстоянии. Однако, с Виктором все произошло иначе. После того, как он необычно решил оформление очередного выпуска газеты, поместив шаржи на отдельных персонажей своего класса, он стал замечен и интересен сверстникам. Далее последовали выпуски других столь же оригинальных и остро сатирических субботних газет. На конкурсе юмористических листов его работа произвела впечатление на жюри и заняла призовое место. Будучи самокритичным и ироничным по отношению к собственной персоне, остро переживая реакцию одноклассников на "творение рук своих", он неоднократно говорил классному руководителю: "Давайте я краше на себя намалюю три карикатуры, чим на Інших". Доброжелательный и отзывчивый Виктор так или иначе смог бы завоевать симпатии к себе одноклассников, но своеобразие его личности, раскрывшееся ребятам через среду, ускорило признание его сверстниками, обеспечив быстрое вхождение его в коллектив. Он продолжал заинтересованно участвовать в делах класса: оформлял новогодний вечер, благодаря ему коллектив класса так искусно составил букеты на выставке цветов, что получил почетное призовое место, чему радовались все ребята. Актом проявления к нему уважения и доверия со стороны старшеклассников стало его избрание

старостой класса.

Совсем иначе развивались отношения с коллективом у Вали Кириленко. До восьмого класса ее характеризовали только с положительной стороны. В девятом классе отношение к ней одноклассников резко ухудшилось. Несмотря на то, что она продолжала считаться в классе лучшей художницей и помышляла о художественном училище, все же она лишилась не только друзей, но и постоянных почитателей своего таланта. Поднявшись над "детскими" интересами своих одноклассников, высокомерно или равнодушно взирая на "суету" жизни своих сверстников, проявляя живой интерес лишь к моде и к тому, что составляет искусство нравиться, она рассматривала свое пребывание в классе как временное, вынужденное, используя свои способности лишь в границах, позволяющих ей удержаться в коллективе, не навлекая на себя его открытый гнев. Одноклассники, то ли учитывая ее былые заслуги в качестве художника, так или иначе мирились с ее пребыванием в классе, но лидером она перестала быть. Таким образом, культурный вклад, сделанный учащимся в среду, как показывают приведенные примеры, может быть эффективным средством самоутверждения школьников при условии принятия им нравственных норм жизни коллектива.

Если для Виктора предметно-эстетическая среда была вспомогательным средством выявления достоинств своей личности, проявления уважительного, заботливого отношения к своему коллективу, для Вали она выполняла роль компенсатора малопривлекательных сторон ее личности (и в том и в другом случае утверждала их в коллективе), то для Кати Н. среда составляла интерес сама по себе, была средством (чуть ли не единственным) проявления

своей индивидуальности в коллективе, ибо конкурировать с остальными ей мешали не только отсутствие физических данных, робость, замкнутость, неразговорчивость, стеснительность, но и отсутствие больших способностей в чем-либо ином. Среда, преобразованная ее фантазией и мастерством, была важным средством общения с другими, проявления своего "Я" и утверждения в кругу своих сверстников. Рисовать стала она с первого класса (началось все с рисунков на асфальте). Затем увлеченно занималась в изостудии при школе. Ее работы из бересты и обожженной глины экспонировались на выставке "Лесное эхо". Она была главным проектировщиком экспозиции цветов своего класса на общешкольной выставке "Дары природы". Сделанные рукой Кати подписи говорили о ее высокой шрифтовой культуре. Чаще всего она рисовала цветы, свои рисунки охотно дарила подругам. Она же оформляла различные стенды, газеты: общешкольную на английском языке (от клуба интернациональной дружбы), газету "Колючку". Катя популярна в классе, у нее много подруг, которые также увлечены рисованием. В школе она пользуется репутацией ведущего художника. По общему мнению, она - природный самородок. Так предметно-эстетическая среда, используемая коллективом как объект общественно полезной и субъективно значимой его деятельности, благодаря культурным вкладам учащихся, становится средством их самоутверждения в кругу сверстников.

В целом полученный нами материал подтверждает изложенную выше гипотезу, в соответствии с которой предметно-эстетическая среда, используемая коллективом в трех своих функциях, оказывает соответственно "прямое", "косвенное" и "опосредованное" влияние на личность старшеклассника. Результатом этого является овладение школьником культурными ценностями, заложенными

в самой среде (прямое влияние), общественными нормами, регулирующими процессы деятельности и общения в коллективе (косвенное влияние), реализация учащимися индивидуальных способностей (опосредованное влияние), что детерминирует рост самосознания, интенсифицирует самоопределение, ведет к самоутверждению в коллективе, тем самым содействует становлению личности старшеклассника в целом.

§ 2. Условия повышения эффективности влияния предметно-эстетической среды ученического коллектива на личность старшеклассника

В предыдущих разделах мы показали, какую роль играет предметно-эстетическая среда ученического коллектива в его жизнедеятельности и какое позитивное влияние она может оказывать на развивающуюся личность старшеклассника. Однако характер этого влияния во многом зависит от того, как воспринимается коллективом среда в целом или те или иные ее объекты. В первой главе мы показали, что среда не всегда оценивается им по достоинству, ибо не всегда коллектив воспринимает ее адекватно. К примеру, благородное ребятам может казаться архаичным, эстетически непритязательное — банальным, лишенным значимости, подлежащим преобразованию, полезное — обычным, истинное — несовременным и пр. Все это мешает реализации воспитательного потенциала предметно-эстетической среды ученического коллектива. Поэтому особое внимание мы обратили на выявление условий, обеспечивающих эффективность влияния предметно-эстетической среды коллектива на личность старшеклассника.

Сопоставление результатов опытно-экспериментальной работы в лагере "Комсорг" и Сахновской школе с данными изучения массового опроса привели нас к выводу, что такими условиями являются:

1. Наличие специальных усилий педагогов, направленных на формирование и развитие у школьников готовности, знаний, умений правильно воспринимать и должным образом оценивать предметно-эстетическую среду ученического коллектива.

2. Предоставление каждому первичному ученическому коллективу возможности осваивать и считать своей определенную часть эстетически организованного пространства, в котором осуществляется его жизнедеятельность. (В "Комсорге" у каждого отряда было собственное отрядное место, жилой корпус с прилегающей к нему территорией; в Сахновской школе за каждым классом закреплен учебный кабинет и отдельный, оборудованный силами самих ребят участок школьного двора).

3. Включение самих школьников в активной позиции в процесс создания предметно-эстетической среды своего коллектива, творческого преобразования ее "по законам красоты".

Первое условие связано с приданием среде значимости в глазах ученического коллектива путем установления связей с перспективами, социальными установками субъекта, ожиданиями, экспектациями в соединении с воспитанием его сенсорной культуры. Его реализация - это по существу обращение объективных значений среды в субъективные, перевод их из сферы потенциального, возможного в сферу актуального, действительного, реально значимого для субъекта.

Еще в начальный период строительства советской школы теоре-

тики эстетического воспитания отмечали, что "для нас есть всегда опасность не найти отзвук в психике ребенка... и оно (имеется ввиду искусство) не вызовет в ребенке художественного впечатления, не облегчит ему сознание действительности, не внесет ясности, осмысленности в его переживания, не преобразует его мыслей, чувств, стремлений"¹. В.С.Сухомлинский писал:

"Эстетические чувства побуждает та красота, которая входит в жизнь человека как элемент его духовного мира".² Чтобы культурные ценности среды не оставляли детей равнодушными, а будили их мысль, пробуждали чувства, направляли волю — они должны "обрести" актуальность. Актуализация предметно-эстетической среды для коллектива — основное условие интернализации ее культурных ценностей членами этого коллектива, ибо последние поддаются влияниям среды в том случае, когда переживают ее значимость, когда их установки по отношению к среде положительны.

Полученный нами экспериментальный материал показывает, как стремительно нейтральные эмоции у старшеклассников сменяются переживаниями положительного чувственного тона по отношению к тем или иным участкам актуализированной среды. В частности, принятый нами в качестве показателя отношения школьников к среде коллектива коэффициент ее привлекательности, вычисляемый на основе ранжирования характеристик среды по известной формуле Спирмена, подтвердил это со всей очевидностью. Например, упомянутая "музейная среда" Сахновской школы получила коэффициент привлекательности равный 0,76 у Нетеребковцев, совершавших осмотр экспозиции с сопровождением гидов, и 0,52 у осматривавших ее самостоятельно. В "Комсорге" коэффициент привлекательности

¹ Революция, искусство, дети: (Материалы и документы). Сост. Н.П. Старосельская. М., 1968, с. 79.

² В.С.Сухомлинский. Павлышская средняя школа. М., Педагогика, 1980, т. 2, с. 359.

"выставочной среды" (описание которой было дано во второй главе) составил 0,63 у лиц, прослушавших комментарии авторов к своим работам, и 0,38 - ознакомившихся с выставкой самостоятельно. Встреча с художником Игорем Хорти, чьи полотна выставлялись в одной из рекреаций Рижской школы № 76, повысила интерес старшеклассников к его творчеству. Коэффициент привлекательности экспозиции у них возрос с 0,37 до 0,64.

Обеспечивающими актуализацию среды моментами могут быть названы следующие:

1) воспитание сенсорной культуры школьников (если действительно то, что жить - значит располагать правильной информацией, то истинно и другое: располагать полной и правильной информацией - значит обладать развитой сенсорно-перцептивной культурой, обеспечивающей полное восприятие объекта);

2) организация целенаправленного внимания (учащиеся чаще замечают, что могут и хотят, и реже то, что стоит видеть);

3) адекватное постижение (прочтение) назначений и значений средовых объектов;

4) установление связи с потребностной сферой.

Каждый из названных моментов может быть реализован соответствующей совокупностью приемов. Рассмотрим момент воспитания сенсорной культуры школьников. Сенсорную культуру Б.Г.Ананьев относил "к коренным феноменам жизнедеятельности, связанным с глубокими слоями целостной структуры человеческого развития и личности"^I. Воспитание сенсорной культуры становится возможным через включение учащихся в самые широкие связи с окружающей их многоликой действительностью: посредством экскурсий,

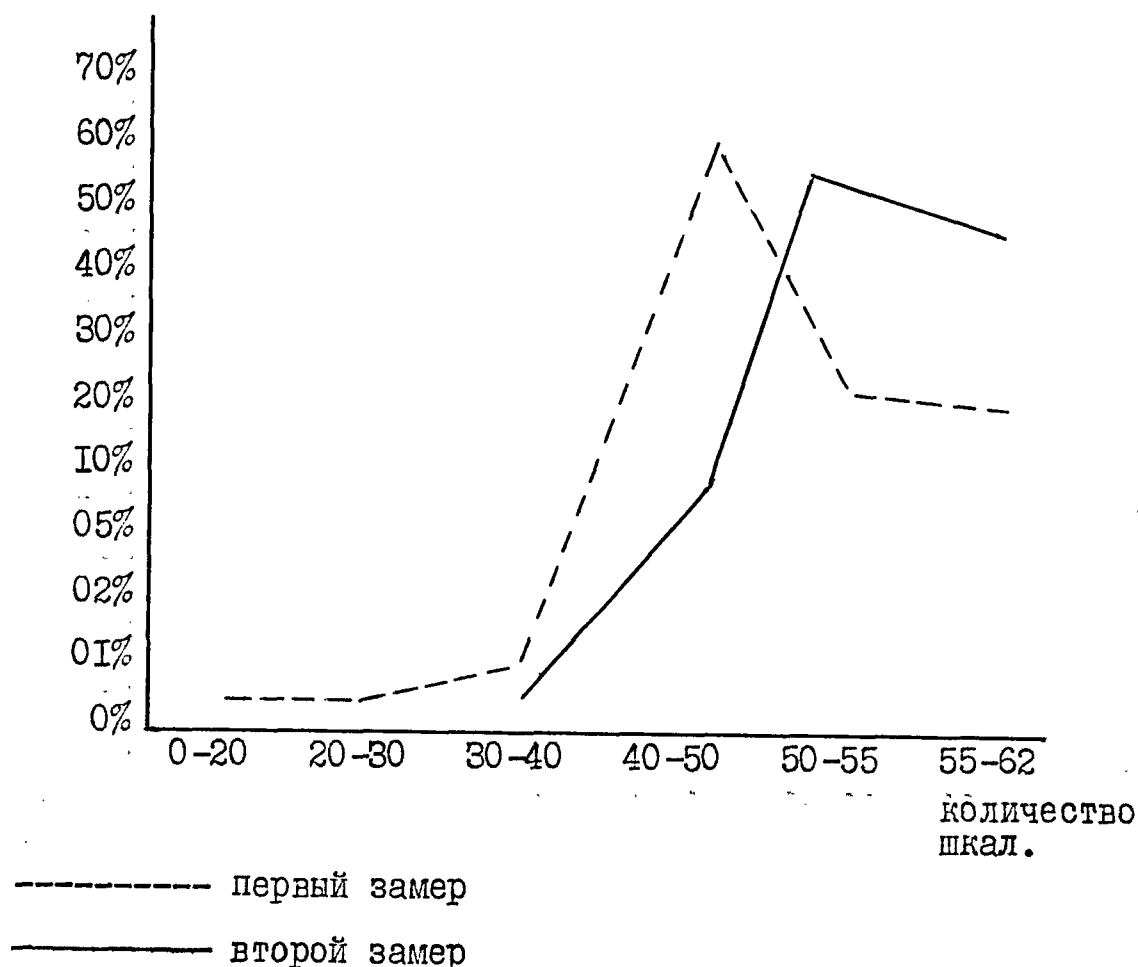
^I Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В 2-х томах,

просмотров слайдов, кинолент, альбомов, журналов, чтения соответствующей эстетической литературы, участия в диспутах, творческих встречах, а также посредством специальных упражнений, направленных на выявление сторон, качеств, состояний тех или иных объектов, основных формообразующих тот или иной архитектурный комплекс, природный ансамбль, элементов. Важно научить чувствовать состояния природы, улавливать малейшие нюансы, ощущать изменения и в рукотворной среде. Эффективным также можно считать постперцептивный анализ решений эстетической организации пространства разнообразного социального действия. Целесообразен эстетический анализ оформления вечеров и прочих проводимых в коллективах мероприятий. Оправданным можно считать постановку перед школьниками вопросов типа: "Что в оформлении произвело на Вас наиболее сильное впечатление? Какие были использованы оформительские приемы, что было, на ваш взгляд, удачным, что не получилось? Чем было вызвано, по вашему мнению, предложенное образное решение? Почему выбраны эти, а не другие выразительные средства?". Важно обратить внимание на целесообразность использования тех или иных элементов оформления, степень их вплетенности в сценарное действие, качество их выполнения. Необходимо развивать способность не только дифференцированно, расчлененно воспринимать мир, но и видеть его обобщенно, целостно, синтетично, во взаимосвязи со своим настроением. К каким результатам приводит целенаправленная работа по развитию сенсорной культуры старшеклассников показывают данные замеров когнитивно-аффективной сложности восприятия ими предметно-эстетической среды коллектива в лагере "Комсорг". Для их получения был использован метод многомерного шкалирования. Учащимся предлагался набор слов из 130 специально отобранных

после проведения серии предварительных исследований прилагательных-антонимов, которые составили 65 шкал. Им надлежало дважды, с интервалом в двадцать дней, оценить с их помощью в общем остававшийся в основном неизменный интерьер одного и того же помещения, используя для этого лишь те шкалы, которые, по их мнению, могут адекватно характеризовать данный объект, и опуская те из них, которые покажутся случайными. Сравнение результатов обоих замеров выявило рост использованных учащимися шкал, а следовательно и численность прилагательных, свидетельствуя тем самым об увеличении когнитивно-аффективной сложности восприятия ими действительности. Приводим график изменений, полученных на массиве в 110 человек.

% пользователей

График I.



Данный график дает наглядную картину того, как кривая роста количества использованных шкал поднимается вверх вместе с увеличением числа пользующихся ими: более стремительно во втором замере, нежели в первом. Наряду с этим был отмечен также рост группы слов, характеризующих, собственно, эстетические качества среды. К ним мы отнесли следующие: прилагательные: живописный, выразительный, роскошный, грандиозный, многоцветный, эффектный, украшенный, оригинальный, притягательный, новый, фантастический, яркий, аккуратный, четкий, красивый, поэтичный, приветливый, ритмичный, элегантный, возвышенный, светлый, оживленный и соответственно их антонимы. Рост этой группы слов демонстрирует следующая таблица:

Таблица 7

Численность использованных слов от...до	% испытуемых от общей выборки	
	I замер	II замер
3-7	63,2	0,8
8-12	17,9	3
13-17	14,2	16,7
18-22	4,7	79,5

Следствием увеличения когнитивно-аффективной сложности восприятия среды явилось более критическое отношение к предлагаемому отрядами оформительскому решению различных мероприятий и более заинтересованное отношение к тому, что было отмечено печатью действительно хорошего вкуса.

На уровне организации внимания школьников соответствующими приемами являются: объявление, вывеска, афиша, указатель, инструктаж, которые формируют соответствующую установку на восприятие объектов и явлений среды.

На уровне адекватного прочтения назначения и постижения значения тех или иных элементов среды такими приемами являются: объяснение, рассказ, аннотация, подпись, пояснительный сопроводительный текст, комментарий. Так, опыт 76 Рижской школы (о котором уже упоминалось ранее) может служить примером того, насколько может быть полезным для старшеклассников рассказ художника о своем творчестве. Выполненные в необычной, условной манере и сложной технике художественные полотна до встречи с мастером оставались непонятными учащимся и, естественно, недостаточно значимыми. Коэффициент привлекательности, как мы уже указали, данной экспозиции у школьников вначале был достаточно низким. В дальнейшем, проникновение в образную суть произведений, в смысл полотен художника, постижение значения его творчества во многом явилось следствием знакомства с их автором, Игорем Хорти. О значении для понимания учащимися изобразительного искусства, в частности графики авторского комментария, могут говорить итоги проведенной в "Комсорге" упомянутой выставки творческих работ. Приведем отзывы посетивших выставку школьников. Сафонова Т.: "Затяга организовать выставку мне не понравилась. Ожидала увидеть там обыкновенные работы, рисуночки из комсомольской жизни. Но после того, как просмотрела выставку, взгляд изменился. Поразила замысловатость, сложность работ, их глубокий смысл и талантливое объяснение Димы Баклашова". Соколова О. (представитель социально-психологической лаборатории МГУ): "Выставка работ художников лагеря - прекрасная задумка. Значительно ее эстетическое воздействие. Много дает содержательный комментарий экскурсоводов. Слова организаторов помогают проникнуть в мир художников, почувствовать его, хотя он выражен

в довольно сложных для восприятия ребят графических образах. Выставка хороша еще тем, что создает "зону ближайшего развития" для формирования эстетических вкусов ребят". Среди мнений были и такие: "Не так хорошо рисуют, как объясняют". Помимо комментария, поясняющего замысел, содержание, раскрывающего особенности выразительных средств графических листов, определенное значение имели надписи, важные для постижения авторской мысли в работе. Они имели вид пояснения типа: Д.Самохвалов. "Компромисс", "При невозможности решить вопрос одним путем, можно найти другое решение". В.Бургутин. "Хаос", можно "Сомнения" или же "Мысли". Примерно такая картина возникает в голове каждого попадающего в трудное положение.

Наиболее сложно управляемым процессом является последний, собственно перевод объективных значений тех или иных явлений, объектов предметно-эстетической среды в субъективный план. Рост ценности тех или иных элементов среды в представлении коллектива, говоря словами А.А.Леонтьева, - "психологически содержательный, отнюдь не автоматический и одномоментно происходящий процесс^I.

Наиболее общим условием превращения тех или иных элементов среды в признанную коллективом ценность является включение этих элементов в ту или иную сферу жизнедеятельности коллектива (познания, общения, игры и пр.) в качестве источника, средства и объекта деятельности. Такое включение должно происходить еще в планах, ожиданиях, перспективах, помыслах коллектива, так как у ребят необходимо формировать потребность в самой деятельности по освоению среды. Несостоятельность потребности в определенных элементах среды будет обуславливать степень влияния последней на лич-

^I Леонтьев А.А. Деятельность, сознание, личность. М., 1977, с.154.

ность. Адресовать тот или иной элемент к потребностной сфере субъекта способен любой авторитетный источник информации. Так, для придания значимости организованной в лагере "Комсорг" выставке, где была представлена, говоря словами старшеклассников, "странная графика", было предложено инструктором отряда (В. Бухвиц и С. Афанасьев) изложить смысл ее комсомольскому активу.

Главный упор был сделан на необходимость комсомольским вожакам глубоко разбираться в проблемах культуры, знать искусство, чтобы уметь по достоинству оценить любое произведение, открыть дорогу молодым талантам. Указывалось также на недопустимость предвзятого отношения к тому искусству, которое для них остается непонятным, поскольку все свежее рождается жизнью порой в новых, непривычных, неожиданных формах, понять которые подчас мешает стереотипность, косность мышления, недостаток культуры.² Вводился мотив ожидания от них проникновенного, заинтересованного отношения к необычным, на первый взгляд, художественным работам, понимание которых означает вместе с тем и понимание тех проблем, которые волнуют их сверстников, что также необходимо знать организаторам комсомольской работы в школе. Так экспектация образа комсомольского вожака, органично переплетающегося с притязаниями школьников, их планами, перспективами, ведение мотива ожидания от них достойного комсоров отношения, придали экспозиции актуальность, сделали работы значимыми для всего коллектива. Важно при этом соблюдать большой такт и меру "чтобы художественные ценности не навязывались детям насильственно и не прививались им искусственными мерами, а органично вырастали из условий обстановки их жизни и работы" (Революция, искусство, дети...).

Обретение коллективом собственной предметно-эстетической среды, персонализация ее (термин М.Хейдметса) — следующее повышающее эффективность влияния на личность старшеклассника условие. Оно означает процесс присвоения освоенной коллективом среды. Этот процесс увеличивает свободу выбора способов взаимодействия с ней школьников и обеспечивает ему тем самым позицию субъекта в организации своей жизнедеятельности. Только среда, которой в полной мере располагают дети, максимализирует их свободу, оптимизирует их жизнедеятельность.

О наличии у коллектива потребности в персонализации предметной среды говорят исследования эстонских психологов и педагогов (Х.Й.Лийметс, М.Хейдметс), отметивших среди прочего и то, что отсутствие самой возможности удовлетворения этой потребности приводит к нежелательным в воспитательном отношении эффектам. В частности, распространенная в современной школе кабинетная система, сделавшая пребывание коллектива в одном помещении непостоянным и лишившая его тем самым собственного жизненного пространства, способствующего консолидации детей, отрицательно сказалась на психологической атмосфере коллектива и самочувствии школьников. Повысилась, например, их тревожность, возросла агрессивность, снизился уровень взаимной информированности, в том числе осведомленности педагогов о детях. Положение, на наш взгляд, усложняется регламентированным рамками учебного времени пребыванием учащихся в кабинетах, поскольку последние закрываются "предметниками", проявляющими нередко чрезмерную заботу о сохранности оборудования и прочего школьного инвентаря. Вместе с тем потребность в персонализации среды настолько значима для коллектива, что порой они действуют самым решительным

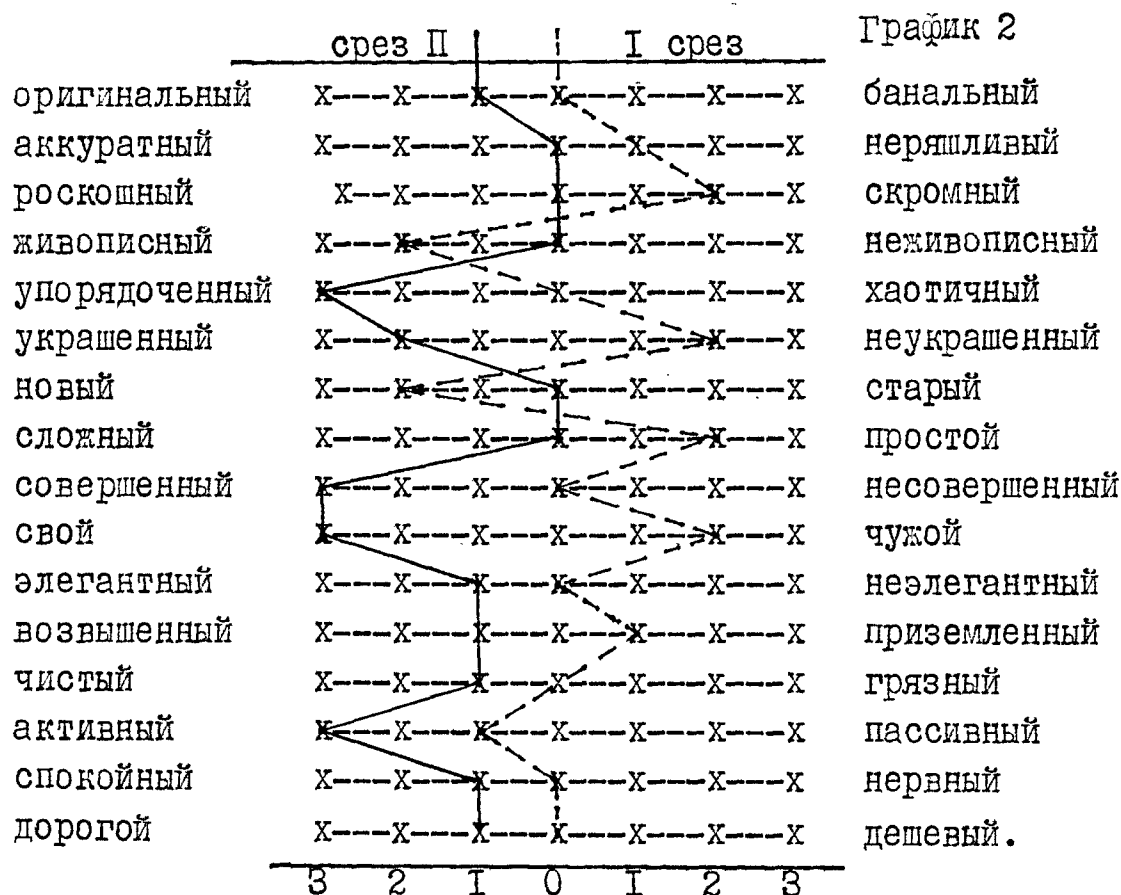
образом, отстаивая свое право на нее. На протяжении полугода мы были свидетелями драмы, разыгравшейся в 7 и 8 классах одной из московских школ, причиной которой явился спор за право (преимущественное) использовать в собственных целях кабинет. Дело в том, что семиклассников, за которыми был изначально закреплён данный кабинет, потеснили восьмиклассники, помещение которых находилось на ремонте. В результате первые лишились привилегии, приоритета, автономности. Вторые же — комфорта. Появившиеся первоначально раздражение, переросшее при попустительстве администрации школы в неприязнь и, наконец, на почве взаимных "территориальных притязаний" в открытый конфликт, разумеется, не способствовало улучшению атмосферы в школе. Нередко в литературе, в том числе художественной, встречаются обрывающиеся в той или иной мере феномен персонализации какого-либо участка группой ребят. Вспомним, хотя бы Тимура и его команду с "резиденцией" на чердаке или же мальчишек в школе В.С. Сухомлиńskiego, организовавших "штаб-квартиру" в уединенном месте, и о которых он писал: "Они создали несколько уголков в сиреновой роще, в овраге, заросшем деревьями, в лесу; к уголкам этим трудно добраться. Здесь несколько таинственных пещер, старая, полуразрушенная постройка — бывший склад кирпича. В одной из них сложена печка, подростки собираются здесь в ненастные осенние вечера и в воскресные дни...

Мы делаем вид, что не замечаем этих укромных уголков, стесняясь, готовые заранее придумать что-нибудь для обоснования своей необычной просьбы, они однажды спросили меня, где они могут взять железную дымовую трубу. Я не расспрашивал, для чего это им нужно, — они все равно

ничего бы не рассказали. Так же ведут себя у нас в подобных случаях и другие педагоги. Зато каждый учитель, когда подростки приглашают его в одну из своих "пещер", считает этот день счастливым. Это счастье выпадает не каждому"^I. Хотя в этих примерах идет речь о подростках, можно не сомневаться в том, что и в пору своей юности школьники целыми коллективами осваивают, подчиняют себе тот или иной участок социального пространства, эстетически организуют его, устанавливают в его границах свои нормы поведения. Они нуждаются в такой среде, которая бы придала им силу, дала возможность почувствовать свою самостоятельность, субъектность. Этот процесс, как показал "Комсорг" и опыт 825 школы города Москвы (директор В.А.Карамовский), педагогически управляем. Он приводит к возрастанию значимости благоприятной в плане социально-культурного развития школьников предметно-эстетической среды. Об этом, в частности, свидетельствуют следующие, полученные с помощью Q-сорт методики, данные. Так, клубное помещение в лагере "Комсорг", свободно используемое в течение смены ученическим коллективом в самых различных значениях, оказалось более привлекательным в последний день, нежели в день заезда, несмотря на отсутствие принципиальных изменений в его интерьере. Коэффициент привлекательности соответственно составил: 0,46 и 0,12. Аналогичный результат был получен в коллективе учащихся 825 школы Москвы, находившемся на трехдневном сборе в школе-интернате города Пушкина, в 1982 году. Там был зафиксирован сдвиг степени привлекательности для старшеклассников интерьера зала, остававшегося на протяжении всего пребывания в нем учащихся по утилитарно-

^I. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа М., Просвещение 1979, с.183

функциональным, эргономическим и эстетическим показателям в основном неизменным. Были установлены значимые различия в оценках детей в дни прибытия на сбор и отъезда. В среднем коэффициент привлекательности интерьера возрос с 0,4 до 0,6. Сдвиг отношения старшеклассников к окружающей их в зале среде подтверждают данные методики полярного шкалирования. Шкалы, предложенные для заполнения учащимся, представляли собой континуумы, образованные парами антонимичных прилагательных, с помощью которых можно описать предметно-эстетическую среду. Отметки, сделанные ими на семиградусных шкалах, показали различную степень выраженности некоторых характеристик среды в субъективном представлении школьников при первом и втором замерах. Наглядное представление о величине сдвига в оценке среды дают профили, образованные соединением точек, отмеченных учащимися на шкалах. Ниже приведен набор шкал, по которым произошли самые значительные изменения и показаны профили двух срезов.



Сопоставление профилей позволяет заключить, что среда зала перестала быть для учащихся простой и неукрашенной. В конце сбора она оказалась упорядоченной и совершенной, стала активной, сделалась чище, несколько спокойнее, оригинальнее, даже элегантнее и возвышеннее, так как из чужой превратилась в свою.

Явление персонализации ученическим коллективом предметно-эстетической среды, которую он обрел в школе-интернате города Пушкино, стало возможным благодаря двум учитываемым педагогами обстоятельствам.

1. Располагающее возможностями многофункционального использования просторное здание школы-интерната, имеющее все необходимое для полноценной и автономной жизнедеятельности всего коллектива и отдельных его групп (отрядов).

2. Режим лагерного сбора, ставящий коллектив в позицию субъекта своей жизнедеятельности и позволяющий использовать в своих интересах, без ограничения, но в пределах разумного, любые участки и объекты предметно-эстетической среды. Рассмотрим данные обстоятельства.

Место проведения сбора было выбрано не случайно. Здание школы-интерната, имеющее достаточно респектабельный вид рядом с невысокими и редкими постройками окраины города для осваивающих ее пространство школьников казалось местом, отделяющим их мир от всего остального. Граница школы проводила черту между "мы" и "они". Физическое отграничение коллектива стенами самого здания и та визуальная и объединяющая их замкнутость, в которой оказались школьники, способствовали появлению у них чувства защищенности. Дистанция придавала уверенность, создавая ощущение независимости и самостоятельности. Пространственная

обособленность придавала коллективу силу, поскольку острое осознание школьниками своей причастности к нему стимулировала их активность. Это сказалось на единении ребят, отразилось на развитии у них чувства "Мы". Ощущение жизненной устроенности придавал коллективу тот полифункциональный характер школьно-интернатского комплекса, способного обслуживать различные сферы жизнедеятельности (общение, игра, отдых, питание и пр.) коллектива, удовлетворять его многообразные потребности, в том числе и потребности в единении и обособлении.

Надо отдать должное руководству школы № 825, считающего основной целью воспитательной работы организацию детской жизни, строящейся на принципах самоуправления и саморегулирования, как необходимых условиях сплочения коллектива и развития личности. Вследствие этого вторым обстоятельством, оказавшим влияние на явление персонализации коллективом среды, как уже отмечалось, был тот особый режим сбора, максимализирующий до известных пределов свободу проявления коллективом своей субъектности, позволяющий использовать в своих целях, в соответствии с предпочтениями и желаниями все ценности среды. Программа сбора, в составлении которой принимали участие почти все школьники, и осуществляемая в соответствии с нею жизнедеятельность, полностью отвечала их желаниям, была для них интересной, значимой, ибо обеспечивала учащимся активное проявление себя в значимых для них сферах жизнедеятельности. С каждым днем все более увлекающая ребят атмосфера импровизации, доброжелательности, коллективного творчества, втягивала в круг отношений и ассоциативных связей все большее число объектов предметно-эстетической среды. Благодаря отсутствию ограничений доступа в

в различные места и запретов на использование в коллективных целях тех или иных объектов предметно-эстетической среды, последняя обращалась им в инструмент своего самовыражения. Заметим, что в качестве объекта деятельности среда почти не использовалась коллективом, что не мешало ему персонализировать ее (естественно на время трехдневного пребывания в интернате). Более того, руководством сбора категорически запрещалось вносить какие-либо исправления в интерьер школы. Все ограничивалось незначительным участием ребят в благоустройстве спален, дежурстве отрядов в столовой, регулярной уборкой помещений, участием в подготовке зала к предстоящим коллективным действиям, выражающемся чаще в нехитрой перестановке мест, образующих то круг, полукольцо, то выстроенный по периметру прямоугольник, выпуске фотогазет и привнесением в зал отдельных предметов (аксессуаров отрядов, атрибуты школьной организации, имеющих статус коллективных ценностей и семантически неотделимых от коллектива). Ими были, в частности, пылающий в полумраке привезенный с собой из школы парусник — символ юношеской мечты и реликвия школы; застывшие ряды и впечатляющий ритуал знаменной группы, олицетворяющей непреходящие ценности коллектива, вспышки на экране цветных слайдов, повествующих под сопровождение гитары о путешествии по Кавказу, светотеневой театр, зрелищные костюмированные действия на сцене и пр. Та привлекательная для коллектива, ставшая возможной не без участия предметно-эстетической среды его жизнедеятельность и явилась причиной рождения понятия "Наша" в отношении окружающего учащихся в школе-интернате пространства. То, что в последние

часы перед отправлением школьников в Москву коэффициент привлекательности зала увеличился до 0,7 - лишнее подтверждение эффекта персонализации. Сама же по себе столь высокая оценка достоинства предметно-эстетической среды, как отмечалось, не может не содействовать повышению эффективности ее влияния на личность старшеклассника.

Следующее важное условие повышения эффективности влияния предметно-эстетической среды коллектива на личность - включение самих школьников в активной позиции в процесс созидания предметно-эстетической среды своего коллектива, творческого преобразования ее "по законам красоты". Такая деятельность, высвобождающая творческий потенциал коллектива, ведет к объективации и самопереживанию каждого в продуктах труда своей аутентичности, индивидуальности.

Можно сказать, чем выше уровень организации коллектива, чем он сплоченнее и интереснее его жизнь, тем интенсивнее происходит взаимодействие коллектива с окружающей его предметно-эстетической средой, тем больше в ней рожденных коллективной жизнью и неотъемлемых от образа коллектива предметных ценностей. Если отсутствуют порожденные коллективом предметные ценности в его среде, то это показатель возможного неблагополучия в его развитии, его неразвитости, ибо он не может развиваться вне процесса своей материализации, не овеществляя, оформляя свою энергию как организационное и социально-психологическое целое в среде, не изменяя ее в соответствии со своим образом и подобием. Опыт показывает, что в воспитательном отношении важно так организовать деятельность школьников, чтобы в продуктах труда коллектива по возможности сильнее проступал сам коллектив, его особенности, своеобразие, отражалось его творчес-

кое лицо, ибо чем духовно ближе к коллективу окружающая его среда, тем она дороже для него и тем больше она на него влияет. Однако не каждый след, оставляемый коллективом в среде, эффективен в воспитательном смысле. Из практики массовых школ известно, что взаимодействие учащихся с предметно-эстетической средой, отдельными ее участками, объектами, может осуществляться формально, без одухотворяющего труд личного смысла, без воодушевления, по команде, без внутренней необходимости. Известно, что многие работы по поддержанию в порядке среды дети производят лишь как исполнители. Нередко это бывает необходимо, ибо не всякий полезный труд творческий. И простое поддержание в порядке окружающей коллектив среды имеет свое воспитательное значение. Однако им не может быть исчерпано взаимодействие коллектива со средой, особенно если это коллектив старшеклассников. В опыте школ нередко среду рассматривают не как цель преобразования, а всего лишь объект преобразования, необходимый как опосредующее звено в достижении более значимого результата. В частности, озеленением, строительством, благоустройством, оформлением, конструированием и пр. могут заниматься постольку, поскольку это может входить в условия соревнования между классами, результат которого более значим для коллектива нежели сама преобразующая деятельность и объект труда. Даже тогда, когда классный коллектив, к примеру, готовит оформление к очередному школьному вечеру, мотивы его деятельности часто далеки от самой этой деятельности и ее художественного результата. Они более прозаичны и прагматичны: обеспечить эмоциональный настрой участников действия (в лучшем случае) и отчитаться тем самым перед руководством и самим собой о выполнении пору-

чения. Фактически сама установка "оформления на раз" толкает коллектив к заимствованию, обращению к трафаретам, копированию. Таким образом, цели, которые преследуются при этом, лежат вне сферы самой предметно-эстетической среды. Ее преобразование, усовершенствование, обогащение — лишь предпосылка или средство его активности по реализации других планов. И если она и выступает целью, то не основной, не главной. При подобном подходе, когда утрачивается ценность вносимых в предметно-эстетическую среду культурных вкладов, последняя не может представлять собой в полном смысле что-либо художественно-совершенное. И не случайно "художественная продукция" старшеклассников по своей свежести, оригинальности, эмоциональной насыщенности, как правило, значительно уступает детским работам, для которых объект и цель неразличимы или неотделимы друг от друга (по крайней мере в самом творческом процессе). У старшеклассников же все цели в деятельности иерархизированы и дифференцированы, кроме того, в конкретной ситуации подчинены сверхцели, которая заключается в самой среде лишь в редких случаях. Вместе с тем персонификация предметно-эстетической среды ученическим коллективом только и становится возможной благодаря обращению объекта деятельности в цель, что обеспечивает полную самоотдачу субъекта и запечатление, естественно, его индивидуальности. Лишь предметно-эстетическая среда как завершенная цель коллектива в деятельности становится его персонифицированной средой, в которой он видит себя в наивысшем проявлении своего творческого духа и восприятие которой становится для него самовосприятием, а, следовательно, значимым процессом. Значение персонифицированной референтным коллективом предметно-

эстетической среды в развитии личности огромно. Об этом в частности свидетельствует высокий коэффициент ее привлекательности для входящих в такие коллективы школьников. К примеру, коэффициент привлекательности спорткомплекса в селе Сахновка для нетеребских школьников-посетителей его, оказался очень высоким (0,81), но все же уступающим строившим его в течение семи лет учащимся (0,98). Аналогичный результат был получен и в лагере "Комсорт". Коэффициент привлекательности графических работ для их авторов оказался самым высоким (0,92), для лиц, участвующих в оформлении и монтировании самой экспозиции, соответственно 0,61; для школьников из тех отрядов, которые представили на выставку наибольшее количество работ - 0,6. Самый низкий коэффициент у школьников, не принявших участие в выставке - 0,55. В последней группе учащихся был сильный разброс показателей (0,019-0,65), связанный, возможно, с наличием или отсутствием сопровождающего их просмотр комментария.

Персонафицированная коллективом предметно-эстетическая среда остается надолго в памяти каждого школьника. Сталкиваясь с нею, он мысленно возвращается к миру тех идей и чувствований, которые некогда владели им и были действительными мотивами его поведения. Так, активный член клуба "Алый парус" 41 школы города Липецка, посетивший через одиннадцать лет школьный музей М.Ю. Лермонтова, в создании которого он внес определенный вклад, произнес следующее, обращаясь к своей учительнице, организатору и хранителю музея: "Спасибо Вам за музей. Вы помогли прикоснуться нам к нашей юности, Вашей молодости, ощутить то, что волновало нас и что стало для нас главной ценностью жизни". Замечательно и то, что в письмах выпускников школ часты мотивы их

обращения к тем или иным памятным для них местам и объектам, в которые были сделаны определенные культурные вложения включающего их коллектива. Этот факт был отмечен и описан еще В.С. Сухомлиным (Павлышская средняя школа). Сила воздействия персонифицированной коллективом среды на личность значительна, ибо ее ценности входят в духовную жизнь каждого школьника как продукты созидательной силы коллектива, как метки его духа, детерминируя все последующее ее развитие. Среда, в которой авторствует сам субъект и которая особо значима для личности старшеклассника, возникает через деятельность. Для достижения "портретного сходства" среды с субъектом необходимо, еще раз подчеркнем, смещение цели деятельности на объект труда. Вместе с тем необходима специальная работа по снятию у начинающих страха перед свободным творчеством, формирования установок на принятие нестереотипных решений, развития фантазии, ознакомления с арсеналом художественных выразительных средств и развития навыков работы с разнообразным материалом.

Изложенный выше материал дает, как мы полагаем, достаточные основания считать актуализацию, персонализацию и персонификацию ученическим коллективом предметно-эстетической среды важными условиями повышения ее влияния на развивающуюся личность старшеклассника.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование в целом подтвердило выдвинутые гипотезы. Оно показало, что ученический коллектив функционирует в определенной предметно-эстетической среде, представляющей собой совокупность предметных, символических, цветовых, световых и прочих характеристик пространства его жизнедеятельности, которые в своей совокупности образуют устойчивый комплекс собственно эстетических, нравственно-эстетических, идейно-эстетических и пр. ценностей.

Предметно-эстетическая среда ученического коллектива становится воспитывающей средой в тех случаях, когда она образуется и используется коллективом как источник ценностной информации, средство достижения общественно-ценных и коллективно-значимых целей, объект общественно полезной и субъективно-значимой деятельности коллектива. Именно это определяет тип влияния среды на личность старшего школьника.

Исследуя характер влияния предметно-эстетической среды ученических коллективов, мы убедились в том, что при активном использовании ее воспитательного потенциала это влияние оказывается трех типов: "прямое", когда среда оказывает непосредственное и осознаваемое школьниками эстетическое влияние; "косвенное" - проявляющееся в процессах общения, игры, познания, протекающих в условиях данной среды, и "опосредствованное", возникающее в результате деятельности коллектива по совершенствованию среды. "Прямое" влияние связано с восприятием культурно-эстетических ценностей, заложенных в самой среде: интери-

оризация их обогащает социальный, культурный, эстетический опыт старшеклассника. "Косвенное" влияние на личность предметно-эстетической среды коллектива, имеет место при использовании ее в качестве средства достижения общественно значимых целей, вследствие чего они овладевают почерпнутыми из содержания организуемых мероприятий нормами, определяющими культуру их общения.

Мы убедились также, что предметно-эстетическая среда ученического коллектива, будучи объектом его трудовой деятельности ("опосредствованный" тип влияния), способствует реализации индивидуальных способностей, что положительно влияет на развитие самосознания школьников. Мы убедились и в том, что предметно-эстетическая среда коллектива положительно влияет на процесс личностного самоопределения школьников, подтверждением чего является рост у них уверенности в себе, желание далее развивать те положительные стороны своей личности, которые проявились у них в ходе преобразования среды коллектива.

Старшеклассник овладевает культурными ценностями, заложенными в ней самой, когда она используется коллективом в качестве источника ценностной информации; усваивает общественные нормы, регулирующие процессы деятельности и общения, когда среда используется коллективом в качестве средства достижения тех или иных его целей; реализует индивидуальные способности, что способствует развитию самосознания, самоопределения, социально-ценному самоутверждению старшеклассника, когда среда является для коллектива объектом его трудовой и иной деятельности.

Предметно-эстетическая среда ученического коллектива наи-

более эффективно влияет на личность старшего школьника тогда, когда ведется специальная работа, направленная на формирование и развитие у старшеклассников готовности, знаний и умений правильно воспринимать и на этой основе значимо оценивать достоинства предметно-эстетической среды ученического коллектива; ученический коллектив в процессе освоения среды получает и реализует возможности "считать своими" те зоны, в которых организуется его жизнедеятельность; когда коллектив имеет и реализует возможность творчески преобразовывать и активно создавать предметно-эстетическую среду в процессе своей жизнедеятельности.

Проблема целенаправленного использования воспитательного потенциала предметно-эстетической среды ученического коллектива в личностном развитии школьников сложна и многогранна. Нами исследованы лишь некоторые ее аспекты. Предстоит рассмотреть поставленную проблему в возрастном диапазоне, выявить и охарактеризовать основные типы отношений школьников к среде в рамках каждого возраста, выявить особенности влияния на личность предметно-эстетической среды коллективов различных типов — постоянного, временного, ситуативного. Результаты этих исследований станут основой для перехода к рассмотрению методических аспектов поставленной проблемы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Маркс К., Энгельс Ф. Святое семейство, или критика критической критики. Против Бруно Бауэра и компании. - Соч., 2-е изд., т. 2, с. 3-230.
2. Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология. - Соч., 2-е изд., т. 3, с. 7-544.
3. Маркс К. Тезисы о Фейербахе. - Маркс К., Энгельс Ф. Соч., 2-е изд., т. 3, с. 1-4.
4. Маркс К. Конспект книги Джемса Милля "Основы политической экономии". - Маркс К., Энгельс Ф. Соч., 2-е изд., т. 42, с. 5-40.
5. Маркс К. Экономическо-философские рукописи 1844 года. - Маркс К., Энгельс Ф. Соч., 2-е изд., т. 42, с. 41-174.
6. Маркс К., Энгельс Ф. Из ранних произведений. - М.: Госполитиздат, 1956. - 689 с., ил.
7. Маркс К., Энгельс Ф. Архив, т. I. - М., Л., 1933-34, 453 с.
8. Маркс К., Энгельс Ф. Об искусстве: В 2-х т. - М.: Искусство, 1967. - Т. I. 584 с.; Т. 2. 726 с.
9. Ленин В.И. Гонимые Земства и Аннибалы либерализма. - Полн. собр. соч., т. 5, с. 21-72.
10. Ленин В.И. Что делать? Наболевшие вопросы нашего движения. - Полн. собр. соч., т. 6, с. 1-192.
11. Ленин В.И. Материализм и эмпириокритицизм. Критические заметки об одной реакционной философии. - Полн. собр. соч., т. 18, с. 7-384.
12. Ленин В.И. О Государстве. Лекция в Свердловском университете 11 июля 1919 г. - Полн. собр. соч., т. 39, с. 64-84.

13. Ленин В.И. О литературе и искусстве. - М.: Худож.лит., 1976. - 827 с.

14. Материалы XXVI съезда КПСС. - М.: Политиздат, 1981. - 223 с.

15. Материалы Пленума Центрального Комитета КПСС, 14-15 июня 1983 г. - М.: Политиздат, 1983. - 80 с.

16. О реформе общеобразовательной и профессиональной школы: Сб. док. - М.: Политиздат, 1984. - 112 с.

17. Черненко К.У. По-ленински жить, работать, бороться: Речь на Всесоюзном совещании секретарей комсомольских организаций 28 мая 1984 г. - М.: Политиздат, 1984. - 16 с.

18. Черненко К.У. "Утверждать правду жизни, высокие идеалы социализма". - Коммунист, 1984, № 11, с. 7.

* * *

19. Автомонов П.П. А.С.Макаренко о воспитании учащихся в процессе организации эстетической среды. - В кн.: А.С.Макаренко - педагог и писатель: Тез. докл. и сообщ. респуб. науч. конф. "Педагогическое наследие А.С.Макаренко и современные проблемы коммунистического воспитания". Сумы, 1978, с.56-57.

20. Автомонов П.П. В.А.Сухомлинский о воспитании школьников средствами эстетической среды. - В кн.: В.А.Сухомлинский и актуальные проблемы современной школы: Тез. докл. и сообщ. науч.-практ. конф., посвященной 60-летию со дня рождения В.А. Сухомлинского. Кировоград, 1978, с. 28-30.

21. Автомонов П.П. Роль предметно-эстетической среды школы в системе коммунистического воспитания учащихся (на примере комплексной организации форм наглядной агитации): Дисс. ...

канд.пед.наук. - Киев, 1979. - 287 л.

22. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В 2-х т. - М.: Педагогика, 1980.

23. Аркин Е.А. Личность и среда в свете современной биологии. - М.,Л.: Госиздат, 1927. - 260 с.

24. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. - М.: Прогресс, 1974. - 192 с.

25. Афанасьев В.Г. Системность и общество. - М.: Политиздат, 1980. - 368 с.

26. Ахлезер А.С. Единство и многообразие интерпретации среды. В кн.: Психология и архитектура. Ч. I, Таллин, 1980.

27. Барышникова Л.П. Художественное воспитание школьников в процессе восприятия архитектурно-художественной среды: Дисс. ... канд.пед.наук. - М.,1982. - 185 л.

28. Богданова О.С., Гурова П.Г. Культура поведения школьника. - 2-е изд.. - М.: Учпедгиз, 1958. - 128 с.

29. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 464 с.

30. Брюховецкий Ф.Ф. Основные проблемы школьного коллектива. Ц.с. Пед. об-ва РСФСР. М., 1967. - 17 с.

31. Буева Л.П. Социальная среда и сознание личности. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1968. - 268 с.

32. Бургель Х. Формирование окружающей среды как предмет эстетического воспитания. - В кн.: Эстетическое воспитание школьной молодежи /Под ред. Б.Т.Лихачева, Г.Зальмона. М., 1981, с. 212-218.

33. Ваппер Э. Влияние домашней среды на успеваемость учащихся: Дисс. ... канд.пед.наук. - Тарту, 1972. - 208 л.

34. Вайнштейн Д.А. Роль школьного музея боевой славы в системе военно-патриотического воспитания старшеклассников: Дисс. ... канд.пед.наук. - Л., 1975. - 206 л.

35. Верб М.А. Эстетическое воспитание старшеклассников: Метод. пособие /Под ред. Г.И.Щукиной. - Л., 1970. - 152 с.

36. Верникова И.И. Воспитание в ученической бригаде. - В кн.: Ученические производственные бригады. М., 1977.

37. Верникова И.И. О комплексном подходе к проблеме формирования личности. В кн.: О системном подходе в исследовании проблемы "Коллектив и личность". М., 1977, - 54 с.

38. Вещи вокруг нас /Сокращ. перевод с чешского Л.Мостовой. - М.: Знание, 1964. - 271 с.

39. Взаимодействие коллектива и личности в коммунистическом воспитании: Тез. докл. /Редкол.: Э.Э.Антон и др./: В 2-х т. - Таллин, Изд-во ТПИ, 1982. - Т. I. 160 с.; Т.2. 156 с.

40. Вопросы воспитания: системный подход /Под общ. ред. Л.И.Новиковой. - М.: Прогресс, 1981. - 136 с.

41. Воспитательный коллектив и среда его жизнедеятельности: Материалы семинара /Под ред. А.Т.Куракина. - М., 1980. - III с.

42. Выготский Л.С. Психология искусства. - М.: Искусство, 1968. - 576 с.

43. Голубев И.П., Дугаров С.Г. Художественно-эстетическое оформление школ. - Улан-Удэ: Бурят. кн. изд-во, 1970. - 135 с.

44. Голубев Н.К. Коллективная художественно-эстетическая деятельность как средство формирования общественной активности старшеклассников: Дисс. ... канд.пед.наук. - М., 1982. - 167 л.

45. Гордин Л.Ю. Школа инициативы и самостоятельности: Из опыта работы школ г.Таганрога. - М.: Педагогика, 1984. - 112с. - (Пед. поиск: опыт, проблемы, находки).

46. Гребенников И.В. Взаимодействие школы и семьи в воспитании учащихся. - М.: НИИ ОПВ АПН СССР, 1977. - 56 с.

47. Гурова Р.Г. Социологические проблемы воспитания. - М.: Педагогика, 1981. - 176 с.

48. Дворкина Е.Б. Вопросы архитектуры школьных зданий. - Жилищное строительство, 1973, № 9, с. 27-29.

49. Друзь В.А. Роль вещей в эстетическом воспитании. - В кн.: Эстетическое воспитание в пединституте. М., 1977, с.67-86.

50. Джумашева М.М. Роль эстетически организованной предметной среды в гармоническом воспитании личности: Деп. № 5253 от 18.04.80. - 16 с.

51. Ефимов А.В. Цвет в японской школе. - Техническая эстетика, 1978, № 4, с. 25-29.

52. Заирова М.Г. Школьный музей как особая форма организации воспитательной работы с учащимися. - Алма-Ата, 1977. - 194 с.

53. Захаренко О.А., Мазурик С.М. Школа над Росью. - Киев, 1979. - 149 с.

54. Зиболис И. Оформление интерьера школы и пришкольной территории. - Вильнюс: Кн. изд-во, 1968. - 136 с.

55. Зинченко В.П. Теоретические проблемы психологии восприятия. - В кн.: Интерьерная психология. М., 1964, с. 231-263.

56. Зинченко В.П., Вергилес К.Ю. Формирование зрительного образа. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969. - 106 с.

57. Зуев Д.Д. Художественное оформление школы. - Куйбышев: Кн. изд-во, 1970. - 36 с.

58. Иванова Г.И. Эстетика предметно-пространственной среды для детей. - Техническая эстетика, 1977, № 12, с.10-11.

59. Изюмский Ю.В. Организация школьного быта как средство эстетического развития учащихся: Дисс. ... канд.пед.наук. - М., 1966. - 232 л.

60. Иконников А. "Среда" и образ времени. - Декоративное искусство, 1974, № 9, с.

61. Интерьер школы /Под ред. В.П.Шихеева, Т.Е.Астровой. - М.: Просвещение, 1972. - 200 с., ил.

62. Иорданский Н.Н. Организация детской среды. - М.: Работник просвещения, 1925. - 102 с.

63. Исследование художественных интересов школьников/ Под общ. ред. Е.В.Квятковского, Ю.У.Фохта-Бабушкина. - М.: Педагогика, 1974. - 160 с., граф.

64. Кавалерова Н.А. Эстетическое воспитание учащихся в условиях сельской школы: Дисс. ... канд.пед.наук. - Киев, 1974. - 155 л.

65. Каган М.С. Эстетическая и художественная ценности в мире ценностей. В кн.: Проблемы формирования эстетической ценности. М., Т.7, с. 25.

66. Каменев С.А. Школа и организация детской среды. - Ростов-на-Дону: Буревестник, 1925. - 55 с.

67. Караковский В.А. Пути формирования школьного ученического коллектива. - М.: Знание, 1978. - 64 с.

68. Квятковский Е.В. Формирование духовной культуры учащихся старших классов на уроках литературы. - В кн.: Искусство и школа: Книга для учителя. - М., 1981. - с. 230-251.

69. Кирпичник А.Г., Ижицкий В.П. Летние объединения старшеклассников. - М.: Знание, 1984. - 80 с., ил.

70. Кирпичник А.Г., Лутошкин А.Н., Уманский Л.И. Лагерь "Комсорт" - база подготовки комсомольского актива и объект психолого-педагогического исследования. - В кн.: Социально-психологические проблемы личности и коллектива школьников и студентов. Ярославль, 1976, с. 167.

71. Киященко Н.И. Эстетика, жизнь, искусство: (Итоги УШ Междунар. эстетического конгресса). - М.: Знание, 1977. 64 с. - ("Новое в жизни, науке, технике". Серия "Эстетика"; № 9).

72. Классный коллектив как объект и субъект воспитания: Материалы Всерос. семинара, проведен. 29 сент. - 2 окт. 1978 г. в г.Костроме /Под ред. В.И.Максаковой. - М.:Б.и., 1979. - 91 с.

73. Ковешников А.И. Предметно-пространственная среда для детей в структуре современного города. - В кн.: Научно-технический прогресс и проблемы предметно-пространственной среды. М., 1982, с. 57-62.

74. Козырь И.В. Как могут выглядеть школьные помещения. - Народное образование, 1962, № 7, с. 109-113.

75. Колдунов Я.И. Роль школьных газет в коммунистическом воспитании учащихся. - М.: Учпедгиз, 1957. - 86 с.

76. Конникова Т.Е. Организация коллектива учащихся в школе. Обобщение опыта работы школы № 210 Ленинграда. - М., Изд-во АПН РСФСР, 1957. - 400 с.

77. Коротов В.М. Самоуправление школьников. - 3-е изд., доп. и перераб. - М.: Педагогика, 1981. - 208 с.

78. Крупская Н.К. Где жить детям в социалистическом городе? (В порядке обсуждения). - Пед.соч.: В 6-ти т. М., 1979, т. 4, с. 354-357.

79. Крупская Н.К. Города будущего. - Пед.соч.: В 6-ти т.М.,

1979, т. 4, с. 115-118.

80. Крупская Н.К. За красочность и сплоченность. /Речь на У Всесоюзной конференции ВЛКСМ. - Пед.соч.: В 6-ти т. М., 1979, т. 3, с. 146-151.

81. Крупская Н.К. О детском быте. - Пед.соч.: В 6-ти т. М., 1979, т. 4, с. 160-163.

82. Крупская Н.К. Общественное воспитание. - Пед.соч.: В 6-ти т. М., 1978, т. 2, с. 155-161.

83. Куракин А.Т., Лийметс Х.И., Новикова Л.И. Коллектив и личность школьника: (Основы теории воспитательного коллектива): В 2-х ч. - Таллин, 1981. - Вып. I. Ч.1, 79 с.; Вып. I. Ч. 2, 124 с.

84. Куракин А.Т., Новикова Л.И. Характеристика современной школы как воспитательной системы. - Сов. педагогика, 1981, № 5, с. 37-42.

85. Куракин А.Т., Новикова Л.И. Школьный ученический коллектив: проблемы управления. - М.: Знание, 1982. - 96 с.

86. Лармин О.В., Илиади А.Н. и др. Предметно-вещественная среда как средство эстетического воспитания. - В кн.: Эстетическое развитие и воспитание молодежи /Под ред. О.В.Лармина. М., 1978, с. 134-157.

87. Легенький Ю.Г. Эстетические проблемы синтеза пространственных искусств: Дисс. ... канд. филос. наук. - Киев, 1982. - 211 л.

88. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. 2-е изд., М.: Политиздат, 1977. - 304 с.

89. Лихачев Б.Т. Эстетика детской жизни. - Вологда: Сев.-Зап. кн. изд-во, 1968. - 192 с.

90. Лихачев Б.Т. Теория коммунистического воспитания (Опыт методологического исследования). - М.: Педагогика, 1974. - 493 с.

91. Луначарский А.В. О пролетарском быте и пролетарском искусстве. - Собр.соч.: В 8-ми т. М., 1967, т. 2, с. 247-251.

92. Лутошкин А.Н. Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы. - М.: Просвещение, 1981. - 208 с., ил.

93. Любинский И.Л. Театры юных зрителей как средство эстетического воспитания и образования школьников: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. - М., 1966. - 31 с.

94. Любинский И.А. Формирование мировоззрения школьников в процессе эстетического воспитания. М., 1973.

95. Любушкина В.П. Воспитание эстетического отношения к труду у старших подростков: Дисс. ... канд.пед.наук. - Иркутск, 1977 - 195 л.

96. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. - Собр.соч.: В 5-ти т. М., 1971, т.1. - 429 с., т. 2. с. 5-237.

97. Макаренко А.С. Марш тридцатого года - Собр.соч.; В 5-ти т. М., 1971, т. 2, с. 241-380.

98. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса. - Соч.: В 7-ми т. М., 1958, т. 5, с. 7-100.

99. Макаренко А.С. Трудовое воспитание. Отношения, стиль, тон в коллективе. - Соч.: В 7-ми т. М., 1958, т. 5, с. 190-224.

100. Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности. - М.: Педагогика, 1972. - 334 с.

101. Макаренко А.С. Некоторые выводы из педагогического опыта. - Соч.: В 7-ми т. М., 1958, т. 5, с. 225-322.

102. Мандалян Э.А. Формирование патриотических и интернациональных понятий и представлений подростков в процессе художественно-творческой деятельности (на материале школ. Арм. ССР): Дисс. ... канд.пед.наук. - М., 1981. - 226 л.

103. Марьенко И.С. Организация и руководство воспитательной работой в школе. - М.: Просвещение, 1974. - 223 с.

104. Мельникова Л. К вопросу о создании цветоцветовой среды в замкнутом пространстве. - Техническая эстетика, 1970, № 2, с. 18-20.

105. Методологические и теоретические проблемы формирования коммунистического мировоззрения школьников /Под ред. Э.И.Моносова, Р.М.Роговой. - М.: Педагогика, 1984. - 240 с.

106. Мудрик А.В. Личность школьника и ее воспитание в коллективе. - М.: Знание, 1983. - 96 с., ил.

107. Мудрик А.В. О воспитании старшеклассников: Кн. для клас. руководителей. - М.: Просвещение, 1981. - 176 с.

108. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников: Автореф. дисс. ... д-ра пед.наук. - Л., 1981. - 37 с.

109. Мюллер-Менкенс Г. Новая жизнь старых зданий: Непрерывность развития архитектуры. - М., Стройиздат, 1981. - 247 с., ил.

110. Наглядная агитация в интерьере школы: (Метод. рекомендации). - Кострома, 1978. - 69 с.

111. Нарский И.С. Проблема значения знака. - В кн.: Современные проблемы теории познания диалектического материализма /Под ред. М.Б.Митина и др.: В 2-х т. - М.: Мысль, 1970, т.2, с. 3-67.

112. Нешумов Б.В. Основные виды оборудования классов и рекреаций общеобразовательных школ. - Техническая эстетика, 1969,

№ 4, с. 14-18, ил.

II3. Нийт Т. Уровень активности человека и среда. - В кн.: Взаимодействие коллектива и личности. Таллин, 1982, ч. I, с. 60-62.

II4. Ничков П. Социалистическая культурная среда и творческое развитие личности. - В кн.: Идеологический процесс и воспитание личности /Под ред. С.Ангелова. М., 1980, с. 210-231.

II5. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива: Вопр. теории. - М.: Педагогика, 1978. - 143 с.

II6. Новикова Л.И., Куракин П.Т. Педагогическая концепция детского коллектива: Актуальные проблемы. - Вопросы психологии, 1983, № 5, с. 9-18.

II7. Новикова Л.И. Эстетика окружающей среды и повседневной жизни. - В кн.: Эстетика, искусство, человек. М., 1977, с. 121-133.

II8. О системном подходе в исследовании проблемы "Коллектив и личность". - М., 1977, 54 с.

II9. Основы декоративного искусства в школе: /Для худож.-граф. фак. пед. ин-тов /Т.Б.Соломатина, В.И.Степанов, Н.Ф.Нешумова и др./ - М.: Просвещение, 1981. - 175 с., ил.

II0. Основы эстетики и искусствознания: Факультатив. курс. Пособие для учителей /Под ред. И.А.Любинского, В.К.Скатерщикова. - М.: Просвещение, 1979. - 302 с., ил.

II1. Острогорский В.П. Письма об эстетическом воспитании. - М.: Изд-во Сытина, 1908. - 79 с.

II2. Петрова В.И. О педагогическом эксперимента в изучении процессов воспитания. - Сов. педагогика, 1974, № 9, с. 20-29.

123. Петровский А.В., Шпалинский В.В. Социальная психология коллектива. - М.: Просвещение, 1978. - 176 с.

124. Петрущенко Л.А. Единство системности, организованности и самодвижения. - М.: Мысль, 1975. - 286 с.

125. Печко Л.П. Возрастные особенности эстетического отношения школьников к природе. В кн.: Формирование системы эстетического воспитания. Материалы симпозиума, проведенного 25-26 января в Москве. - 1983г. М., 1973, с. 96-98.

126. Печко Л.П. Эстетическое отношение подростков к природе. В кн.: Эстетическое отношение подростков к искусству и действительности. Сборник научных трудов. М., 1983. с. 98-III.

127. Преображенский С.Ю. Культурно-массовая деятельность сельских школьников как один из путей их эстетического воспитания: Дисс. ... канд.пед.наук. - М., 1974. - 179 л.

128. Протопопов Ю.Н. Восприятие произведений живописи старшеклассниками в процессе художественного воспитания: Дис.... канд.пед.наук. - М., 1980. - 160 л.

129. Примерное содержание воспитания школьников. Рекомендации по организации системы воспитат. работы общеобразоват. школы / И.С.Марьенко, С.Е.Хозе, О.С.Богданова и др. /Под ред. И.С.Марьенко. - М.: Просвещение, 1984. - 144 с.

130. Пути формирования коммунистических взглядов и убеждений старшеклассников / И.И.Верникова, Р.М.Рогова, Э.И.Монозон и др.; Под ред. Р.М.Роговой. - М.: Педагогика, 1980. - 175с.

131. Революция - искусство - дети: Материалы и документы/ Сост. Н.П.Старосельская. - М.: Просвещение, 1968. - 416 с.

132. Ривес С.М., Шульман Н. Опыт коммунистического воспитания (От школы-коммуны к детскому городку имени Октябрьской

революции). Госуд. изд-во. М., Б.г.

I33. Роль художественных музеев в эстетическом воспитании школьников (Науч. семинар). 10-15 дек. 1973 г. - М., 1973. - Ч. 1. 399 с.; Ч. 2. 400 с.

I34. Роль непосредственных условий жизни в формировании личности: Тез. докл. и сообщ. в шестой секции Всесоюз. науч. конф. "Основные факторы формирования личности в условиях развитого социализма" /Отв. ред. Н.С.Мансуров. - М.: ИСИ, 1979 (вып. дан. 1980). - 68 с.

I35. Роль предметного кабинета в повышении качества знаний учащихся. - Минск.: Нар. асвета, 1974. - 60 с.

I36. Роль школьного ленинского музея в идейно-политическом воспитании учащихся: (Метод. рекомендации). - Пермь; Б.и., 1980. - 15 с.

I37. Рождественский Б.П., Петрова Г.А. О художественном оформлении школы. - Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1963. - 66 с., ил.

I38. Садовский В.Н. Основания общей теории систем. М., Наука, 1974, 279 с.

I39. Семенов В.Д. Педагогика среды в условиях развитого социализма. - Свердловск, 1980. - 72 с.

I40. Система эстетического воспитания школьников /Под ред. С.А.Герасимова. - М.: Педагогика, 1983. - 264 с.

I41. Смирнов В.В. Школьное строительство: (Опыт Ленинграда). - Л., Стройиздат, 1982. - 141 с.

I42. Сокольников Ю.П. Общественно полезная деятельность как фактор формирования личности подростка. - Чебоксары, Чувашкнигоиздат 1971, - 287 с.

I43. Соловьев С.П., Астрова Т.Е. Цвет в интерьерах общеобразовательных школ. - М.: Стройиздат, 1973. - 96 с., ил.

I44. Соломяный Н.Ф. Эстетическое воспитание учащихся средней школы средствами графики в процессе учебной и внеклассной работы: Дисс. ... канд.пед.наук. - Киев, 1968. - 194 л.

I45. Степанов В.И., Мирчевская Л.Б. Конкурсные проекты школьных зданий. М., Стройиздат, 1979. - 198 с., ил.

I46. Столович Л.Н. Природа эстетической ценности. - М.: Политиздат, 1972. - 271 с.

I47. Страшнов В. Оформление школьного интерьера. - Художник, 1966, № 10, с. 60-62.

I48. Струнина Э. Социально- бытовая среда и ее роль в развитии личности: Дисс. ... канд. филос.наук. - Свердловск, 1972. - 215 л.

I49. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. Обобщение опыта учеб.-воспитательной работы в сельск. средн. школе. - М.: Просвещение, 1979. - 396 с., ил.

I50. Сухомлинский В.А. Воспитание личности в советской школе. - Киев: Рад. школа, 1965. - 213 с.

I51. Сухомлинский В.А. Духовный мир школьника подросткового и юношеского возраста. - М.: Учпедгиз, 1961. - 223 с.

I52. Сычев Ю.В. Микросреда и личность в условиях социализма. М.: Мысль, 1974. - 165 с.

I53. Тасалова Л.Н. Архитектурно-пространственная композиция интерьеров школьных зданий: Дис. ... канд. архитектуры. - М., 1973. - 162 л.

I54. Темерин С.М. Художественное оформление быта и воспитание вкуса. - М.: Изд-во Акад. художеств СССР, 1962. - 51 с., ил.

I55. Урсу А.П. Рациональное оформление школьного здания как педагогическая проблема: Дисс. ... канд.пед.наук. - М., 1973. - 248 л.

I56. Ушаков В.П. Диалектика социальной среды и социальной активности личности: Автореф. дисс. ... канд. филос. наук. - Свердловск, 1980. - 19 с.

I57. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. - Собр. соч. В II-ти т., Т. 9, 1950, 628 с.

I58. Федоров М. Эстетическая ценность предметной среды. - В сб.: Вопросы технической эстетики. Вып. 2. - М., 1970, с.196-231.

I59. Федь А.М. Эстетика поведения и быта школьников. - Киев: Рад. школа, 1981. - 144 с.

I60. Филатова Л.Н. Формирование эстетических потребностей у учащихся старшего школьного возраста: Дис. ... канд.пед.наук. - Киев, 1983, - 164 л.

I61. Филонов Г.Н., Мягченков С.В. XXVI съезд КПСС и воспитательная работа в школе. - М.: Педагогика, 1982. - 80 с.

I62. Филонов Г.Н. Проблемы эффективности воспитания личности в условиях развитого социализма. - М.: Педагогика, 1978. - 222 с.

I63. Формирование личности: проблемы комплексного подхода в процессе воспитания школьника /Под ред. Г.Н.Филонова. - М.: Педагогика, 1983. - 256 с.

I64. Художественное восприятие. Сборник I /Под ред. Б.С. Мейлаха. - Л.: Наука, 1971. - 387 с.

I65. Художественная организация школьной жизни. - М.: Госиздат, 1921. - 8 с.

I66. Хейдметс М. Субъект, среда и границы между ними. Психология и архитектура /Под ред. Т.Нийт и др. -Таллин,1983, ч. I. 203 с.

I67. Хейдметс М. Некоторые предположения о детерминации качества "субъективности" в процессе развития личности. - В кн.: Взаимодействие коллектива и личности /Редкол.: Х.Й. Лийметс и др. - Таллин, 1982. - 152 с.

I68. Целмс В. Среда и знак. - Декоративное искусство,1982, № 24, с.37.

I69. Человек и среда: психологические проблемы. Тез. конференции в Лохусалу (ЭССР), 20-22 января 1981 г. /Под ред. Т.Нийти, М.Хейдметса, Ю.Круусвала. - Таллин,1981. - 256 с.

I70. Человек, среда, общение /Редкол.: Х.Миккин, Ю.Орн, Э.М.Верник. - Таллин, 1980. - 134 с.

I71. Человек, среда, пространство: Исследование по психологическим проблемам пространственно-предметной среды /Редкол.:П.Кекманн, Ю.Круусвал, М.Лаурстин, П.Тульвисто.- Тарту,1979.- 162с.

I72. Шаров Ю.В. Искусство каждому школьнику. - М.: Просвещение, 1966. - 88 с.

I73. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. - М.: Педагогика, 1982. - 304 с.

I74. Шепетис Л.К. Искусство и среда. Место искусства в современной эстетической среде. - М., 1978. - 266 с.

I75. Шепетис Л.К. Эстетическая среда и духовный мир советского человека. - Коммунист, 1981, № 3, с.

I76. Шибанов А.А. Формирование нового человека в труде. - Сов. педагогика, 1978, № 7, с. 30-35.

I77. Ширвиндт Б.Е. Система деятельности пионерской дружины. - М.: Просвещение, 1975. - 136 с.

178. Щербо А.Б., Джола Д.Н. Красота воспитывает человека. - Киев: Рад.школа, 1980. - 104 с.

179. Экологическое и эстетическое воспитание школьников / И.Д.Зверев, Л.П.Печко, А.Т.Сидельковский и др.; Под ред. Л.П.Печко. - М.: Педагогика, 1984. - 135 с.

180. Эстетическая культура советского человека. - М.: Просвещение, 1977. - 142 с. / Под ред. М.С.Кагана. - Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1976. - 168 с.

181. Эстетическое воспитание в школе: Вопр. систем. подхода / Под ред. Б.Т.Лихачева. - М.: Педагогика, 1980. - 136 с.

182. Эренгросс Б.А. Искусство вокруг нас. - М.: Дел.лит., 1968. - 199 с., ил.

183. Юсов Б.П. Проблема художественного развития и воспитания школьников (на занятиях изобразительным искусством): Автореф. дисс. ... д-ра пед.наук. - М., 1983. - 32 с.

184. Юлаев К.Г. Научно-педагогические основы оборудования объединенного кабинета физики, химии и математики сельской восьмилетней школы: Дисс. ... канд.пед.наук. М., 1975. - 199 л.