

Обусловленность отношения учащихся к школе социальными условиями развития

Соснова И. В.,
учитель школы «Новое образование»

В статье раскрывается решение одной из наиболее актуальных психолого-педагогических проблем современной школы – пассивность учащихся. Проводится анализ социально-средовых условий учебной, а точнее, образовательной мотивации учащихся. На основе проведенного теоретического и эмпирического материала показано, что организация развивающих возможностей, которые предоставляет школьная среда, приводит к качественным изменениям характера субъективного отношения учащихся к школе. В свою очередь, это детерминирует образовательную активность учащихся по использованию школьной среды.

Проведенный анализ направлен на усиление личностно-ориентированного подхода в образовании, который позволяет по-новому проанализировать социально-педагогические условия школы.

Ключевые слова: школьная среда, отношение к школе, мотивация, субъект образовательного процесса, развивающие ресурсы, активность, пассивность.

В психолого-педагогическом плане особый интерес представляет изучение взаимодействия развивающейся личности со школьной образовательной средой, т. е. с теми социальными условиями, которые предоставляет образовательная среда школы для развития каждого учащегося.

«Под образовательной средой понимается система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [12].

Важно отметить, что образовательная среда школы представляет совокупность

материальных факторов образовательного процесса и межличностных отношений, которые устанавливают субъекты образования в процессе своего взаимодействия.

Под субъективным отношением к школе понимается эмоционально окрашенное отражение взаимосвязей различных потребностей учащихся с возможностями, которые им предоставляются образовательной средой школы.

Субъективное отношение к школе нашло свое опосредованное отражение в психологических исследованиях школьной образовательной среды и как объект ис-

* ivso2007@yandex.ru

следования – определение путей формирования устойчивого положительного отношения, и как *средство*, побуждающее к осознанной активности каждого участника образовательного процесса на правах субъекта.

Занимаясь изучением среды как источника развивающих влияний, предоставляющей в той или иной степени возможности для развития человека, обратимся к гуманитарной методологии. Комплексная экспертиза школы не может ограничиваться анализом каких-либо конечных результатов, необходимо следить и за состоянием субъектов в ходе образовательного процесса [10]. Гуманитарная экспертиза в образовании позволяет «открыто взглянуть на то, что происходит в школе в человеческом измерении» [1]. Возникает задача показать, что отношение учащихся к школе практически полностью связано с качеством образовательной среды.

Субъективное отношение к школе рассматривается в единстве его четырехкомпонентной структуры:

1) *эмоциональный компонент* характеризует это отношение, прежде всего, по шкале «нравится – не нравится». Он связан с оценочными суждениями, предпочтениями и чувствами человека;

2) *познавательный компонент* характеризуется изменениями в мотивации и направленности познавательной активности человека. Эти изменения выражаются в готовности (более низкий уровень) и стремлении (более высокий) искать и перерабатывать информацию о данной школе;

3) *практический компонент* характеризуется готовностью и стремлением к практической деятельности, связанной с данной школой;

4) *поступочный компонент* характеризуется активностью личности, направленной на изменение ее окружения в соответствии с отношением к данной школе. Здесь выделяются четыре структурных элемента, составляющих смысловое содержание понятия «школа», отношение человека к каждому из которых может быть совершенно различным: педагоги, учащиеся, образова-

тельный процесс, помещение и оборудование [7].

Анализ образовательной среды проводится с помощью следующих дескрипторов: *модальность, широта, интенсивность, осознаваемость, устойчивость, обобщенность, эмоциональность, доминантность, когерентность, социальная активность, мобильность*.

1. **Модальность** образовательной среды является ее качественно-содержательной характеристикой. В то время как все другие параметры дают количественную характеристику образовательной среды, показывая высокую или низкую степень выраженности того или иного показателя, модальность характеризует образовательную среду с качественной, типологической точки зрения. В качестве эффективного инструмента психолого-педагогической экспертизы образовательной среды выступает, в частности, *коэффициент модальности*, который отражает степень использования воспитанниками развивающих возможностей (ресурсов среды). Коэффициент модальности, во-первых, тем больше, чем выше активность и, во-вторых, при равной степени активности он больше в условиях свободной активности и меньше в условиях свободной пассивности.

2. **Широта** служит ее структурно-содержательной характеристикой, показывающей, какие субъекты, объекты, процессы и явления включены в нее.

3. Интенсивность образовательной среды – ее структурно-динамическая характеристика, показывающая степень насыщенности образовательной среды условиями, влияниями и возможностями, а также концентрированность их проявления.

4. Степень **осознаваемости** образовательной среды – показатель сознательной включенности в нее всех субъектов образовательного процесса.

5. **Устойчивость** образовательной среды характеризует ее стабильность во времени. Если другие параметры дают синхроническое описание образовательной среды, то параметр устойчивости позволяет осуществить ее диахроническое описание.

6. **Обобщенность** образовательной среды характеризует степень координации деятельности всех ее субъектов.

7. **Эмоциональность** образовательной среды иллюстрирует соотношение в ней эмоционального и рационального компонентов.

8. **Доминантность** образовательной среды характеризует значимость данной локальной среды в системе ценностей субъектов образовательного процесса.

9. **Когерентность** (согласованность) образовательной среды показывает степень согласованности влияния на личность данной локальной среды с влияниями других факторов среды обитания этой личности.

10. **Социальная активность** образовательной среды – показатель ее социально ориентированного созидательного потенциала и экспансии данной образовательной среды в среду обитания.

11. **Мобильность** образовательной среды характеризует ее способности к органичным эволюционным изменениям в контексте взаимоотношений со средой обитания [11].

В проведенном нами исследовании особенностей образовательной среды объектом были семь московских школ. В результате анализа образовательной среды исследуемых школ было выделено две достаточно гомогенные генеральные совокупности, которые качественно отличаются друг от друга.

Школьная среда в школах первого типа «обеднена» возможностями для развития личности учащегося согласно его потребностям и интересам. Отношение учащихся этих школ к школьной среде характеризуется как когерентное, с низкой степенью интенсивности. В таких школах учащиеся остаются объектом влияния педагогов.

Школьную среду второго типа школ можно охарактеризовать как среду с «богатыми» условиями для личностного развития школьников. Отношение учащихся к школьной образовательной среде здесь можно охарактеризовать как когерентное с высокой степенью интенсивности. В такой школе созданы условия для

развития учащихся, комплементарные потребностям детей и, таким образом, мотивирующие деятельность учащихся проявлять соответствующую активность. Здесь они становятся реальными субъектами своего собственного развития, субъектами образовательного процесса. Как подчеркивает Э. Н. Гусинский: «личность, находясь в активной образовательной среде, богатой плодотворными для развития случайностями (возможностями), совершает выбор, устремляясь на встречу тем из них, которые оказываются для нее наиболее значимыми» [3].

Результаты показывают тенденцию смещения акцента в оценке модальности школьной среды учащимися второго типа школ от зависимости и пассивности (у пятиклассников и шестиклассников) в направлении типов, характеризующихся зависимостью и активностью (у старшеклассников). Это свидетельствует о том, что организация образовательной среды для старших классов в этих школах способствует развитию *субъектной активности* учащихся, т. е. более адекватна задачам их личностного развития. В то же время актуальная *задача организации образовательного процесса старшеклассников в условиях творческой среды (активность и свобода) остается нерешенной* – лишь 10–15 % старшеклассников (в лучшем случае) воспринимают школьную среду как творческую.

Модальность школьной среды у учащихся первого типа школ более стабильна и характеризуется как догматическая среда (пассивной зависимости в 5–6 классах и зависимой пассивности в 10–11 классах). Учащиеся первого типа школ оценивают школьную среду как *догматическую*, такая среда характерна и для младших подростков, и для старшеклассников. Другими словами, для реализации образовательных возможностей в образовательной среде первого типа школ необходим тотальный контроль со стороны педагогов. При его ослаблении учащиеся начинают «халтурить», так как им недостает активности, они *зависимы и пассивны*, не ощущают себя субъектами своего собственного образовательного развития.

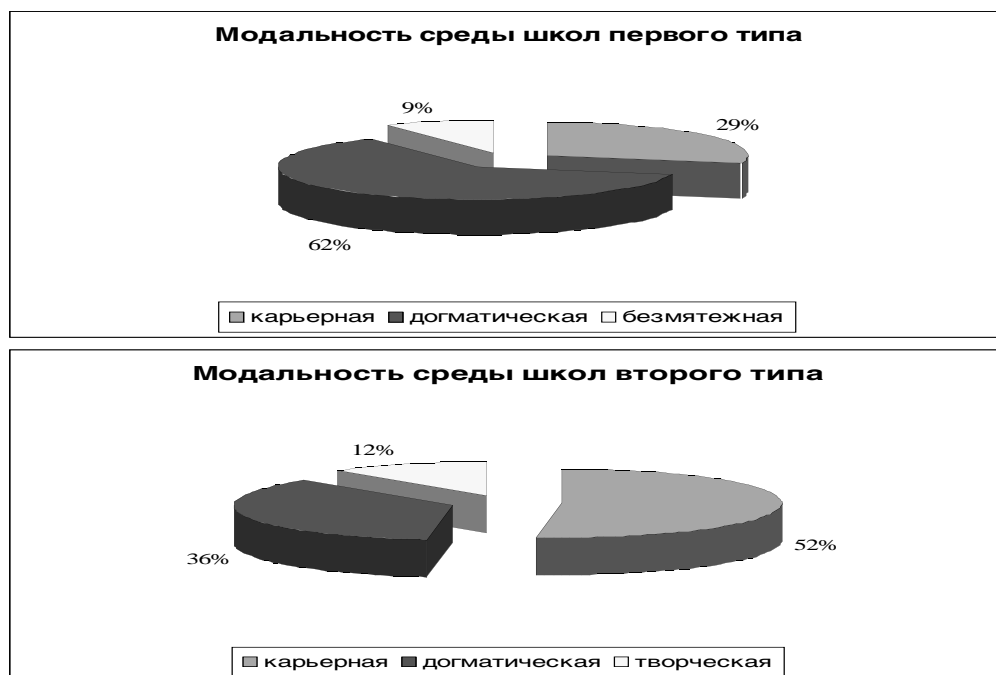


Рис. 1. Модальность среды школ

- а) первого типа: карьерная – 29%, догматическая – 62%, безмятежная – 9%;
 б) второго типа: карьерная – 52%, догматическая – 36%, творческая – 12%

Анализ полученных результатов выявил значимые различия в степени взаимосвязанности параметров среды компонентов отношения к школе у учеников обоих типов школ. Подводя итоги анализа компонентов субъективного отношения к школе и параметров образовательной среды, можно сделать следующие **выводы**.

1. В наибольшей степени взаимосвязь компонентов отношения и параметров среды проявляется у старшеклассников независимо от принадлежности к той или иной образовательной среде, а в наименьшей – у учеников 5–6 классов. Иными словами, при формировании отношения к школе наибольшее внимание нужно уделить раскрытию существующих в среде возможностей для старшеклассников. Таким образом, актуальной на сегодняшний день задачей является создание условий для самореализации школьников, прежде

всего старшеклассников, во внеурочной сфере (клубы, фестивали и т. п.).

2. Эмоциональный компонент отношения в наибольшей степени обусловлен такими параметрами среды, как широта, интенсивность, эмоциональность. Характер эмоционального восприятия образовательного процесса связан на определенном уровне с оценкой объектов, субъектов, процессов, явлений, входящих в образовательную среду. Учащиеся школ, имеющие возможность систематически участвовать в поездках, путешествиях, получают больше положительных эмоций, впечатлений, тем самым повышая эмоциональный компонент отношения к школе. Степень взаимосвязи практического компонента и широты образовательной среды повышается к старшим классам, поскольку широта образовательной среды является необходимым условием реализации профессиональных интересов и по-

ступления в выбранное учебное заведение.

3. Существует взаимосвязь параметра осознанности и познавательного компонента отношения у учащихся 7–9 классов обоих типов школ. Учащиеся первого типа школ недостаточно используют предоставляемые школой возможности, с одной стороны, и, с другой стороны, они не до конца осознают те возможности, которые школа им предоставляет.

4. Параметр мобильности взаимосвязан с познавательным и практическими компонентами отношения, что свидетельствует о достаточной значимости возможностей изменений образовательной среды в контексте современного общества. Можно сказать, что динамика современного общества детерминирует познавательную и практическую сферу младших подростков и старшеклассников. Например, если в школах первого типа образовательный процесс направлен в большей степени на формирование знаний, умений и навыков в рамках требований госстандарта, то и показатели познавательного и практического компонентов по отношению к категории «образовательный процесс» находятся на уровне ниже среднего.

5. Параметр доминантности обоих типов школ влияет на практический и поступочный компонент отношения. Чем большую роль играет определенная школьная среда в развитии учеников, тем больше степень практической включенности, а вслед за тем и готовность детей к сверхнормативному воздействию на жизнь учебного заведения. Если доминантность у учащихся второго типа школ имеет тенденцию к повышению, то учащиеся первого типа школ к одиннадцатому классу ориентированы на иные источники влияния на свою личность. Данная особенность связана с качеством школьной среды:

1) среда школ второго типа имеет широкие внутришкольные социальные контакты, обусловленные потребностями личности;

2) ученики первого типа школ в силу «бедности» образовательной среды ориен-

тированы на условия развития их личности за пределами школы.

6. Существует достаточно значимая корреляция между поступочным компонентом и параметром доминантности. Поступочный компонент влияет на степень значимости данной школы в системе ценностей ребенка. Чем выше показатель поступочного компонента отношения к школе, тем более значима данная локальная среда для учащихся. Если доминантность и поступочный компонент отношения к образовательной среде у учащихся второго типа школ имеют тенденцию к повышению к десятому–одиннадцатому классам, так как условия для развития, предоставляемые им школой, комплиментарны их потребностям, то у учащихся первого типа школ показатели понижаются к старшим классам (эффект сепарации от школы).

7. Чем богаче школьная среда возможностями и условиями для развития личности ребенка, тем выше уровень интенсивности отношения к школе учащегося. К старшей школе у учеников второго типа школ показатели эмоционального, практического и поступочного компонентов повышаются.

Спад эмоциональной, практической и сверхнормативной активности приходится на седьмой–девятый классы. То, что пик спада показателей всех компонентов приходится на седьмой–восьмой классы, говорит о недостаточной осознанности детьми образовательной среды, а также о недостаточной самореализации учащихся этой возрастной группы. Рост интенсивности учебной нагрузки в старших классах в школах первого типа, вне зависимости от интересов самих школьников, обуславливает, в свою очередь, уменьшение возможностей использования учащимися ресурсов школьной среды, что и вызывает снижение интенсивности отношения к школе.

Таким образом, данные исследования показывают, что выявлены особенности субъективного отношения к школе учащихся, а также установлено влияние образовательной среды на структурно-динамические характеристики этого отношения.

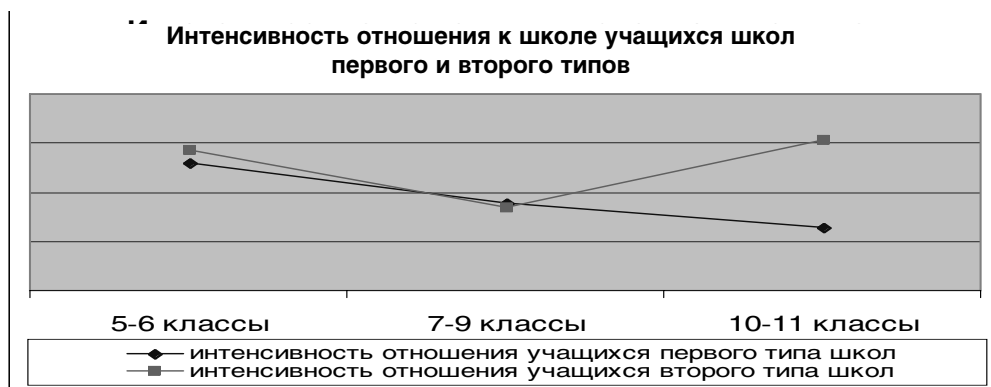


Рис. 2. Интенсивность отношения к школе у учащихся 1-го и 2-го типов школ (а); восприятие учащимися 1-го и 2-го типов школ локальной образовательной среды (б)

а)

Интенсивность отношения учащихся школ	5-6 классы	7-9 классы	10-11 классы
Первого типа	2,6	1,78	1,29
Второго типа	2,85	1,68	3,07

б)

Образовательная среда учащихся школ	Широта	Интенсивность	Осознаваемость	Обобщенность	Эмоциональность	Доминантность	Когерентность	Активность	Мобильность	Устойчивость
Первого типа	3,4	5,24	3,83	3,33	2,01	4,33	3,45	3,62	3,31	8,7
Второго типа	6,52	4,01	6,04	5,25	4,57	8,11	5,22	1,92	5,51	8

Субъективное отношение к школе как объект теоретических психологических исследований позволяет выявить взаимосвязь отношения к школе и качества обра-

зовательной среды, основы реализации личностно-ориентированного подхода в образовании, по-новому проанализировать социальные условия школы.

Проведенный теоретический анализ и анализ полученных эмпирических данных позволяет сделать вывод о том, что формирование условий и возможностей, которые предоставляет школьная среда для развития личности, в соответствии с социальной ситуацией развития на каждом возрастном этапе приводит к качественным

изменениям характера субъективного отношения к школе. Все это способствует формированию высокоинтенсивного когерентного отношения учащихся к школе, что, в свою очередь, детерминирует активность учащихся по использованию социальных условий школьной образовательной среды для собственного развития.

Литература

1. Братченко С. Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты). М., 1999.
2. Выготский Л. С. Основы педологии. М., 1934.
3. Гусинский Э. Н. Тренинг-семинар как средство достижения полного образовательного эффекта // Международная программа переподготовки преподавателей психологии и педагогики для педагогических учебных заведений России. М., 1994.
4. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М., 1996.
5. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М., 2001.
6. Ковалев Г. А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. 1993. № 1.
7. Кочеткова О. И., Ясвин В. А. Разработка методики диагностики отношения к школе // Школьная образовательная среда: педагогическое проектирование и мониторинг качества / Под ред. В. А. Ясвина и В. А. Карпова. М., 2001.
8. Мясищев В. Н. Структура личности и отношения человека к действительности // Психология личности: тексты. М., 1982.
9. Петровский В. А. Личность: феномен субъектности. Ростов-на-Дону, 1993.
10. Хараш А. У. Гуманитарная экспертиза в экстремальных ситуациях: идеология, методология, процедура // Введение в практическую социальную психологию / Под ред. Ю. М. Жукова, Л. А. Петровской, О. В. Соловьевой. М., 1996.
11. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 2001.
12. Ясвин В. А. Экспертиза школьной образовательной среды. М., 2000.

Social Conditions of Development as a Determinant of Pupils' Attitude towards School

I. V. Sosnova,

teacher at the «New Education» school

The author addresses one of the most important psychological and pedagogical problems in modern schools, the problem of passive pupils. Basing on empirical and theoretical data and on the analysis of social and environmental conditions of learning motivation in pupils, the author shows that developmental opportunities provided by the school are organised in such a way that children's attitude towards school undergoes serious qualitative changes. At the same time, this determines pupils' activity in using the school environment. The study is aimed at reinforcing person-centered approach in education that provides a new way of analysing social and pedagogical situation in schools.

Keywords: school environment, attitude towards school, motivation, subject of educational process, developmental resources, activity, inactivity.

References

1. *Bratchenko S. L.* Vvedenie v gumanitarnuyu ekspertizu obrazovaniya (psihologicheskie aspekty). M., 1999.
2. *Vygotskii L. S.* Osnovy pedagogii. M., 1934.
3. *Gusinskii E. N.* Trening-seminar kak sredstvo dostizheniya polnogo obrazovatel'nogo efekta // Mezhdunarodnaya programma perepodgotovki prepodavatelei psihologii i pedagogiki dlya pedagogicheskikh uchebnykh zavedenii Rossii. M., 1994.
4. *Davydov V. V.* Teoriya razvivayushogo obucheniya. M., 1996.
5. *Zimnyaya I. A.* Pedagogicheskaya psihologiya. M., 2001.
6. *Kovalev G. A.* Psihicheskoe razvitie rebenka i zhiznennaya sreda // Voprosy psihologii. 1993. № 1.
7. *Kochetkova O. I., Yasvin V. A.* Razrabotka metodiki diagnostiki otnosheniya k shkole // Shkol'naya obrazovatel'naya sreda: pedagogicheskoe proektirovanie i monitoring kachestva / Pod red. V. A. Yasvina i V. A. Karpova. M., 2001.
8. *Myasishev V. N.* Struktura lichnosti i otnosheniya cheloveka k deistvitel'nosti // Psihologiya lichnosti: teksty. M., 1982.
9. *Petrovskii V. A.* Lichnost': fenomen sub'ektnosti. Rostov-na-Donu. 1993.
10. *Harash A. U.* Gumanitarnaya ekspertiza v ekstremal'nykh situatsiyah: ideologiya, metodologiya, procedura // Vvedenie v prakticheskuyu social'nuyu psihologiyu / Pod red. Yu. M. Zhukova, L. A. Petrovskoi, O. V. Solov'evoi. M., 1996.
11. *Yasvin V. A.* Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu. M., 2001.
12. *Yasvin V. A.* Ekspertiza shkol'noi obrazovatel'noi sredy. M., 2000.