

О проблемах вхождения дошкольников в образовательную среду школы

И. М. Улановская*,

кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории психологических основ новых образовательных технологий Психологического института Российской академии образования и лаборатории психологических проблем подготовки педагогов Московского городского психолого-педагогического университета

В статье представлена классификация школ, построенная на выделении внутренних целевых установок в их деятельности. Предполагается, что эти установки определяют качественное своеобразие образовательной среды школы. Показано, что школы, образовательная среда которых ориентирована на детей, могут использовать разнообразные учебные средства и получать разный эффект в развитии учащихся: обучающая школа опирается на актуальные навыки дошкольников (чтение, счет и т. п.); воспитательная – на актуальный уровень развития произвольности поведения; гуманистическая школа идет вслед за созреванием дошкольника. И только развивающая школа апеллирует к зоне ближайшего развития ребенка. Но в целом средства организации образовательного процесса в школах, ориентированных на детей, позволяют достигнуть развивающего эффекта, комплексного или, по крайней мере, частичного. Школы, не ориентированные на детей (ориентированные на престиж, новаторские школы или «камеры хранения»), безразличны к потенциалу, с которым дошкольник приходит в школу. Средства организации образовательного процесса, позволяя школе решать свои внутренние цели и задачи, не способствуют эффективному развитию учащихся.

Ключевые слова: образовательная среда школы, обучающая школа, гуманистическая школа, развивающая школа, воспитывающая школа, школа, не ориентированная на детей.

Еще в начале прошлого века классик советской психологии Л. С. Выготский писал:

«К началу каждого возрастного периода складывается совершенно своеобразное, специфическое для данного возраста,

*iulanovskaya@mail.ru

исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной. Это отношение мы и назовем социальной ситуацией развития в данном возрасте. Социальная ситуация развития представляет собой исходный момент для всех динамических изменений, происходящих в развитии в течение данного периода. Она определяет целиком и полностью те формы и тот путь, следуя по которому ребенок приобретает новые и новые свойства личности... Выяснив социальную ситуацию развития, сложившуюся к началу какого-то возраста и определяемую отношениями между ребенком и средой, мы вслед за этим должны выяснить, как из жизни ребенка в этой социальной ситуации необходимо возникают и развиваются новообразования, свойственные данному возрасту» [1, с. 258–259].

Понятие «социальная ситуация развития» нашло свою конкретизацию в содержании того, что А. Н. Леонтьев назвал «ведущей деятельностью». Согласно его взглядам ведущей является такая деятельность, которая обуславливает главнейшие изменения в психологических особенностях ребенка в данном периоде его развития. Ей присущи следующие признаки:

- 1) от нее ближайшим образом зависят основные психологические изменения ребенка в данный возрастной период;
- 2) внутри нее возникают и дифференцируются другие новые виды деятельности;
- 3) в ней возникают, формируются и перестраиваются частные психические процессы [3, с. 185–186].

Очевидно, что социальная ситуация развития аккумулирует изменения крайне медленно (если только в обществе не происходит революционных изменений), и психологическая макроструктура деятельности стабильна. Однако В. В. Давыдовым теоретически и экспериментально доказано, что целенаправленное изменение содержания учебной деятельности может привести к существенной перестройке «всей познавательной и личностной сферы детей» [2, с. 199].

Современные российские школы различаются не только содержанием учебных программ. Различия обнаруживаются во всех существенных характеристиках школы как социальной системы:

- в эмоциональном климате и личностном благополучии участников образовательного процесса;
- в особенностях микрокультуры;
- в качестве воспитательно-образовательного процесса;
- в степени активности учащихся;
- в демократичности-авторитарности отношений и т. д.

Именно в этих терминах описывается образовательная среда школы в большинстве зарубежных исследований [4; 8]. В отечественной психологии наиболее проработанным кажется подход В. И. Слободчикова, который в анализе образовательной среды отталкивается от культурно-общественного контекста [5].

Нами была поставлена задача психологического анализа качеств образовательных сред школ, представленных в современном российском образовании [6]. В нашем понимании образовательная среда школы в своих конкретных характеристиках реализует специфическую социальную ситуацию развития для конкретных дошкольников, пришедших в нее со своими индивидуальными особенностями, знаниями, мотивами и потребностями, сложившимися в дошкольном детстве. При таком понимании роли и функций образовательной среды школы в основу их изучения должны быть положены критерии, заимствованные из теории деятельности А. Н. Леонтьева. Поэтому в основу выделения существенных характеристик образовательных сред (и, соответственно, их классификации) нами взято предположение, что **содержательные характеристики образовательной среды школы определяются теми внутренними целевыми установками, которые конкретная школа ставит перед собой**. Это значит, что именно цели деятельности школы определяют, каким педагогическим действиям и приемам будет отдаваться здесь предпочтение и на какие

средства организации образовательного процесса будет тратиться больше внимания и средств, а также и то, что будет считаться позитивным результатом деятельности, а что не имеет ценности в глазах участников образовательного процесса.

Таким образом, в нашем понимании **образовательная среда** – это целостная качественная характеристика внутренней жизни школы, которая:

определяется конкретными целями и задачами, которые школа ставит и реально решает в своей деятельности;

проявляется в выборе средств, с помощью которых эти задачи решаются (к средствам относятся выбираемые школой учебные программы, организация работы на уроках, тип взаимодействия педагогов с учащимися, качество оценок, стиль неформальных отношений между детьми, организация внеучебной школьной жизни, материально-техническое оснащение школы, оформление классов и коридоров и т. п.);

демонстрирует свою эффективность по показателям детского развития: личностного (самооценка, уровень притязаний, тревожность, преобладающая мотивация), социального (компетентность в общении, статус в классе, поведение в конфликте и т. п.), интеллектуального и в освоении основ учебной деятельности [7].

Это значит, что хотя в каждой конкретной школе образовательная среда, безусловно, качественно своеобразна, тем не менее, можно выделить некоторые общие черты (определяемые выбором внутренних целевых установок и задач), и на их основе построить классификацию образовательных сред.

Результаты проведенных нами исследований позволили разделить школы на 2 большие группы, которые мы условно назвали:

1 – школы, ориентированные на детей;

2 – школы, не ориентированные на детей.

К первой группе мы отнесли такие школы, которые ставят и решают в своей деятельности задачи воздействия на учащихся. При этом содержательно задачи

школ этой группы могут быть весьма разнообразными. Они могут быть направлены преимущественно:

а) на обучение детей;

б) психическое развитие учащихся;

в) создание психологически комфортных условий для детей (гуманистическая школа);

г) воспитание учащихся.

Ко второй группе мы отнесли школы, реальные усилия которых не направлены на учащихся. Хотя сам факт существования таких школ и кажется парадоксальным, результаты диагностики образовательной среды подтверждают правомерность этого утверждения. Чаще всего школы, которые мы отнесли к неориентированным на детей, ставят в качестве главной задачи своей деятельности «зарабатывание» себе престижа (формирование имиджа). При этом учащиеся выступают лишь как средство решения школой своих собственных проблем.

Кратко охарактеризуем отдельные школы каждой группы. В приведенных ниже «портретах» школ мы подчеркнули те особенности, которые наиболее очевидно отличают каждый тип школы.

1. Школы, ориентированные на детей

Обучающая школа – самый распространенный тип школы. Выбор соответствующих этому типу целевых установок означает, что школа осталась в рамках своей традиционной функции, где во главу угла положены «знания, умения, навыки». В современных условиях у обучающей школы появилось больше свободы в определении уровня знаний, который она может предложить учащимся. Поэтому к данному типу можно отнести и самую обычную школу, строго нацеленную на то, чтобы выпускники могли дотянуть до стандарта, и весьма «продвинутую» школу с приглашенными из университетов профессорами, массой факультативов, защитой проектов, если и цели, и ценности, и средства их достижения в обеих школах схожи.

Во-первых, в качестве цели предлагается формулировка «Мы готовим образо-

ванных людей», т. е. людей, владеющих некоторым запасом конкретных знаний (от элементарных счетных навыков до чтения наизусть древнегреческих текстов на языке оригинала).

Во-вторых, за педагогом закрепляется в качестве главной функция транслятора знания. А ученики выступают в роли пассивных его «впитывателей». Отсюда традиционная форма урока – это урок-лекция. Учащиеся должны фиксировать информацию (конспектировать) и воспроизводить. Поощряются ученики дисциплинированные, прилежные и исполнительные. Отношения между учащимися и педагогами обычно формальные, заданные соответствующими социальными ролями. Критерием оценки учителя как хорошего или плохого для детей являются его знание и опыт («Этот знает свой предмет!»).

В-третьих, требования предъявляются к результату деятельности ребенка (ответ в задаче должен быть правильным, текст должен быть без ошибок, стихотворение должно быть выучено полностью...), а способ получения результата не важен.

В-четвертых, важную роль играет оценка. Жестко организован контроль знаний, оценка ставится только учителем, при этом (так как акцент на результате) большое внимание уделяется ошибкам и недочетам, поэтому оценка чаще негативная, чем позитивная.

В-пятых, обучающая доминанта школы, если она внедряется последовательно и целенаправленно, приводит к тому, что отношения между учениками в классе начинают носить соревновательный характер (кто быстрее решит или сделает меньше ошибок; над теми, кто сделал ошибку, смеются); строго контролируется посещаемость.

В-шестых, психологический климат обучающей школы отражает ее специфику: оформление школы обычно строгое (офисный стиль); мало внимания культурной, спортивной жизни, развлечениям и внешкольным мероприятиям; родители допускаются в школу только по вызову директора или классного руководителя.

Дошкольник, пришедший в обучающую школу, оценивается не с точки зрения приобретений дошкольного возраста, а исключительно с позиций подготовленности к следующему возрастному этапу – готовности к школе. Причем последняя понимается только как набор актуальных практических знаний и умений читать, считать и т. п.

Гуманистическая школа ставит своей главной целью создание психологического климата, в котором каждый ребенок чувствовал бы себя комфортно. Для решения этой задачи школа привлекает специфический набор средств.

Во-первых, это неформальное общение педагогов с детьми (причем не только во внеурочное время, но и на уроках). Дети любят учителей и отмечают их человеческие качества («самая добрая в мире»). Главный критерий при отборе учителей – терпение и любовь к детям.

Во-вторых, в организации учебного процесса специальное внимание уделяется позитивным оценкам (ребенка всегда есть за что похвалить) или полный отказ школ от отметок. В темпах и объеме учебного содержания учителя ориентируются на актуальный уровень детей и идут вслед за ним, чтобы не создавать ситуаций неуспеха. В ситуации возможных трудностей учитель сразу приходит на помощь, дает подсказку. Маленький объем домашних заданий, домашняя работа делается по желанию детей.

В-третьих, большое внимание уделяется внеурочной жизни школы (театр, кружки, секции, походы и т. п.). Набор внеурочных занятий определяется предпочтениями самих детей и пожеланиями родителей.

В-четвертых, оформление школы отражает ее целевые установки. Оно обычно демократичное, с использованием детских рисунков и поделок. В стенгазетах, сделанных самими детьми, в свободной форме излагаются интересные для детей события.

В-пятых, отношения между детьми в классе обычно дружеские и не зависящие от учебных успехов; отсутствуют конкуренция и соревнование.

В-шестых, от родителей ничего не требуется в смысле содержательного участия

в образовательном процессе. Они могут вмешиваться, присутствовать на уроках, высказывать пожелания по поводу содержания и набора школьных предметов, а могут просто «сдать» ребенка и «получить» его в конце дня в психологически комфортном состоянии.

Придя в такую школу, дошкольник не замечает качественных отличий в среде. Гуманистическая школа также ориентируется на актуальный уровень развития ребенка и не форсирует ситуаций, где от ребенка требуется активная поисковая деятельность. Поэтому в этой школе главные проблемы возникают на мотивационном уровне: у ребенка не возникает потребности пробовать, искать, ошибаться, спорить.

Развивающая школа сознательно ориентирует свою деятельность на достижение развивающего эффекта. Правда, зачастую акцент делается на развитие интеллектуальных способностей детей. В ней:

- широко используются нетрадиционные методы обучения;

- поощряются дискуссии, ценится собственное мнение ребенка;

- обучение строится как поисково-исследовательская деятельность самих детей;

- меньше внимания уделяется проверке результата, менее строго оценивается сформированность отдельных конкретных навыков;

- учителей подбирают по критерию умения общаться с детьми, использовать нетрадиционные, творческие подходы к процессу обучения.

Если развивающее обучение внедряется в школе грамотно и системно, то при исходной его ориентации на развитие мыслительных способностей сами средства организации учебного процесса способствуют формированию конструктивных отношений партнерства и взаимной помощи. Важными элементами развивающего обучения являются само- и взаимоконтроль, а также оценка. Так как оценивается не только результат, но и участие в дискуссии, выдвижение гипотез, исполнительская часть, то у детей формируется высокая самооценка,

уверенность в собственных силах, учебная мотивация. Поэтому придя в развивающую школу, дошкольник, с одной стороны, видит четкие отличия школы и дошкольной социальной ситуации, а с другой, не испытывает давления внешнего оценивания, жесткой регламентации поведения и т. п. Развивающая школа ориентирована больше на зону ближайшего развития ребенка, чем на его актуальный уровень развития. И в этом смысле она наиболее адекватно использует потенциал, который ребенок получил в дошкольном образовании.

Воспитывающая школа фиксирует свои образовательные усилия на социальной адаптации учащихся. Такая школа обычно:

- большое внимание уделяет дисциплинарным требованиям к детям;

- организует мероприятия идеологического характера;

- дети поощряются за строгое выполнение правил школьной жизни и подчинение учителям;

- количество негативных оценок на уроках значительно превосходит количество позитивных, оценки в большинстве носят личностно окрашенный характер;

- в педагогическом коллективе ценятся строгость, последовательность и принципиальность;

- и к учащимся, и к учителям предъявляются жесткие требования по поводу внешнего вида (одежды, косметики, украшений и т. п.);

- внеучебной жизни не придается серьезного значения;

- родители приходят в школу только по требованию администрации;

- оформление школьного здания обычно весьма строгое, но в помещении и на окружающей территории очень чисто.

В воспитывающей школе дошкольник особенно ярко чувствует переход к новой возрастной ступени как набор новых требований, правил и ограничений. Главное требование такой школы к дошкольнику, пришедшему в нее, — сформированная произвольность поведения, т. е. умение себя вести, подчиняясь правилам.

2. Школы, не ориентированные на детей

Ориентированная на престиж школа обычно использует следующие средства:

строгий отбор детей (по развитию, способностям, социальному положению родителей, другим критериям);

знаки отличия (своя форма, эмблема, гимн и т. п.);

высокие требования к оформлению школы, мебели и технической оснащённости (особенно кабинета директора);

строгое соответствие достижений и поведения учащихся «высокому званию ученика нашей школы»;

отбор учителей с учетом их званий и известности;

выделение средств на то, чтобы школа выглядела преуспевающей;

размещение на стендах информации о победах учащихся на внешкольных олимпиадах и конкурсах;

отчисление неуспевающих детей и набор наиболее успешных из других школ;

проведение школьных мероприятий по инициативе и режиссуре администрации с приоритетом акциям, способствующим созданию имиджа;

приглашение родителей на экскурсии по школе.

«Камера хранения» – это школа, которая вообще не ставит для себя осознанно каких-либо образовательных задач. Она не обременяет себя ответственностью за происходящие в ней процессы с формальными отношениями всех участников образовательного процесса. Работая в русле традиционной школы, она является местом, где ребенок проводит положенное ему время и благополучно отправляется домой. Ни администрация, ни педагогический коллектив не заинтересованы в организации полноценного учебного процесса. Поэтому проблем отбора детей или учителей или повышения качества образования в такой школе просто не существует. Типичное замечание учителя: «Дети, вы мешаете мне вести урок». В такой школе:

оценки в основном негативные и лично-окрашенные;

внеурочных мероприятий не проводится;

ученики на уроках занимаются своими делами;

учитель «не замечает», когда дети списывают или отвечают, читая по учебнику;

родители не принимают никакого участия в жизни школы;

нет никакого оформления школы, школа часто грязная;

материально-техническое оснащение убогое.

Новаторская школа – это школа, целью работы которой является творческое самовыражение учителей. Когда такая установка доминирует, дети начинают восприниматься как объект для экспериментов и опытов. Эта направленность часто сочетается с «престижными» установками, так как в таких школах иногда работают весьма известные педагогической обществу учителя. Новаторская школа может внешне совпадать с любой из школ, ориентированных на детей. Но довольно тонкое различие между ними состоит в том, что для школ первой направленности важен сам ребенок и то, что с ним в школе происходит, а инновации выступают как средства достижения поставленных целей. Для новаторской школы акценты смещаются: предоставляя отличные возможности для эксперимента педагогу, она перестает интересоваться детьми, их результатами и интересами.

В такой школе обычно ценится личность педагога, проводятся семинары для учителей, приглашаются гости (педагоги и администраторы других школ), часто проводятся открытые уроки и другие демонстрации. В детях ценится энтузиазм и готовность включиться в любую работу. На контрольных работах учителя могут подсказывать учащимся или исправлять их ошибки. Часто нарушается расписание, происходят замены уроков.

Во всех школах второй направленности (не ориентированных на детей) дошкольник полностью теряет свою индивидуальность: не ценятся его дошкольные достижения, не важны его личные интересы и способности.

Не опираясь на приобретения дошкольного возраста, такие школы и не ставят задачи дальнейшего развития детей с учетом их индивидуальных возможностей и желаний.

Конечно, представленные здесь портреты школ схематичны. Мы выделили крайние варианты, которые в конкретных школах могут быть смягчены или скрыты. Некоторые из выделенных целевых установок школ могут сочетаться. Так, школа может одновременно пытаться решать задачи гуманизации и развития или обучения. Но есть и цели, принципиально не совместимые: например, воспитательные и гуманистические. Также не совместимы такие цели как ориентация на детей и зарабатывание престижа, «камера хранения».

Многолетняя психологическая экспертиза образовательных сред российских

школ, основанная на целом комплексе диагностических процедур, показала, что зачастую администрация и педагогический коллектив школы не отдают себе отчета, на решение каких образовательных задач направлены их реальные усилия, т. е. декларируемые цели не соответствуют средствам их достижения. Поэтому образовательная среда школы должна исследоваться и оцениваться, а результаты такой экспертизы должны доводиться до всех заинтересованных лиц и учреждений. Необходимо, чтобы родители дошкольников четко представляли, какие условия ожидают их детей в конкретной школе, какие требования школа будет к ним предъявлять и что сможет предложить в качестве перспективы дальнейшего развития.

Литература

1. *Выготский Л. С.* Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. Детская психология. Педология подростка. М., 1984.
2. *Давыдов В. В.* Проблемы развивающего обучения. М., 1986.
3. *Леонтьев А. Н.* Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. 1. М., 1983.
4. *Маклафлин К.* Исследование системы педагогической помощи и поддержки в школах Англии и Уэльса // Новые ценности образования: забота – поддержка – консультирование. Вып. 6. Инноватор. М., 1996.
5. *Слободчиков В. И.* Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ. Вып. 7. Инноватор-Bennett Colledge. М., 1997.
6. *Рубцов В. В., Улановская И. М., Поливанова Н. И.* и соавт. Образовательная среда школы: оценка развивающего эффекта // Доклады Юбилейной научной сессии, посвященной 85-летию психологического института им. Л. Г. Шукиной. М., 1999.
7. Технология оценки образовательной среды школы. Учебно-методическое пособие для школьных психологов / Под ред. В. В. Рубцова, И. М. Улановской. М., 2010.
8. *Reid K., Hopkins D., etc.* Towards the effective school: the problems and some solutions. Oxford, 1987.

The problems preschoolers face when entering the school educational environment

I. M. Ulanovskaya,

Ph.D. in Psychology, leading researcher at the Laboratory of psychological groundings of new educational technologies of the Psychological Institute of the Russian Academy of Education and the Laboratory of psychological issues in professional preparation of teachers of the Moscow State University of Psychology and Education

The paper presents a classification of schools based on their internal goal sets. It is assumed that those goal sets determine the quality and character of the school's educational environment. Child-oriented educational environment is shown to use various means of instruction and differently affect the development of students. Instructional school draws on actual skills of preschoolers (reading, arithmetic, etc.). Educative school draws on the actual level of development of the voluntary behavior. Humanistic school follows the preschooler's maturation. And it is only the developmental school that appeals to child's zone of proximal development. In general, the educational process in child-oriented schools leads to a developmental effect, either comprehensive or, at least, partial. Schools which are not children-oriented but rather prestige-oriented, innovative or "locker room" type ignore the potential a preschooler brings to school. Educational process tools allow the school to reach its internal goals and objectives, but do not facilitate students' effective development.

Keywords: school educational environment, instructional school, humanistic school, developmental school, educative school, non-children-oriented school.

References

1. *Vygotskij L. S. Sobr. soch.: V 6 t. T. 4. Detskaja psihologija. Pedologija podrostka. M., 1984.*
2. *Davydov V. V. Problemy razvivajushogo obuchenija. M., 1986.*
3. *Leont'ev A. N. Izbrannye psihologicheskie proizvedenija: V 2-h t. T. 1. M., 1983.*
4. *Maklaflin K. Issledovanie sistemy pedagogicheskoj pomoshi i podderzhki v shkolah Anglii i Ujel'sa // Novye cennosti obrazovanija: zabota – podderzhka – konsul'tirovanie. Vyp. 6. Innovator. M., 1996.*
5. *Slobodchikov V. I. Obrazovatel'naja sreda: realizacija celej obrazovanija v prostranstve kul'tury // Novye cennosti obrazovanija: kul'turnye modeli shkol. Vyp. 7. Innovator-Bennett Colledge. M., 1997.*
6. *Rubcov V. V., Ulanovskaja I. M., Polivanova N. I. i soavt. Obrazovatel'naja sreda shkoly: ocenka razvivajushego jeffekta // Doklady Jubilejnoj nauchnoj sessii, posvjashennoj 85-letiju psihologicheskogo instituta im. L. G. Shukinoj. M., 1999.*
7. *Tehnologija ocenki obrazovatel'noj sredy shkoly. Uchebno-metodicheskoe posobie dlja shkol'nyh psihologov / Pod red. V. V. Rubcova, I. M. Ulanovskoj. M., 2010.*
8. *Reid K., Hopkins D., etc. Towards the effective school: the problems and some solutions. Oxford, 1987.*