

Социальные условия развития разновозрастных учащихся в школьной среде и специфика их отношений к школе

И.В. СОСНОВА

кандидат психологических наук, заместитель директора по воспитательной работе НОУ ЦО «Новое образование»

В статье излагаются результаты эмпирического исследования, особенностей отношений учащихся разных возрастов к школе в зависимости от специфики социальных условий их развития в ней. Показано, что возрастные особенности социальных условий развития учащихся в школьной среде во многом определяют структурно-динамические характеристики их субъективного отношения к школе. Продемонстрировано, что отношение к социальному компоненту школьной среды обладает наибольшей интенсивностью по сравнению с другими компонентами среды. Помимо этого, выявлено, что характер оценок социального качества школьной среды обуславливает уровень интенсивности субъективного отношения учащихся к школе, а особенности социальных условий развития учащихся в школьной среде задают характер их отношения к педагогам и другим учащимся.

Ключевые слова: социальные условия, субъективное отношение к школе, школьная среда, социальное качество образовательной среды.

Введение

Социальное качество жизни индивида отражает качество общества, его специфические законы развития и функционирования, т. е. законы его социально-экономического бытия. Необходимость гуманизации общественной жизни (Ш. Бюлер, А. Маслоу, К. Роджерс и др.) обусловила проблему самореализации личности, проявления ее сущностных сил. Изменение социальных условий развития общества обуславливает изменение социальной сущности образования как специального вида деятельности по гармоничному развитию индивида и подготовке его к самостоятельному жизнеобеспечению. По сути дела, социальное качество образования — совокупность условий и возможностей для деятельности учащегося (С.Л. Брат-

ченко, Дж. Гибсон, Д.Ж. Маркович, В.И. Панов, В.В. Рубцов, Г.П. Щедровицкий, В.А. Ясвин и др.).

В настоящее время школа повернулась к личности учащегося, пытается создать условия для становления его как субъекта собственной жизни. Чем больше и полнее личность использует социальные условия школьной среды, тем более успешно происходит ее свободное и активное саморазвитие. Человек одновременно продукт и творец своей среды, которая дает ему физическую основу для жизни и делает возможным интеллектуальное, моральное, общественное и духовное развитие.

Практическая деятельность школ изобилует разнообразными попытками создания школьной среды, способствующей самореализации учащихся. Однако

изменения, происходящие в школе, касаются в основном учебного процесса, искусственно разделяя тем самым образовательный процесс на учебную и внеучебную деятельность с приоритетным совершенствованием учебной. На этом фоне обострились старые противоречия, связанные с несоответствием доминирования целевых установок на высокое качество знаний, умений, навыков над личностным развитием учащихся. Появились новые, обусловленные потребностью сделать школу для всех учащихся более гуманной и привлекательной, в то время как массовое образовательное учреждение остается в большей степени авторитарным, способствующим становлению инфантильной, конформистски ориентированной личности, что губительно для проявления субъектной позиции учащегося и учителя (Р. Абельсон, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, Ф. Хайдери и др.).

Одним из путей решения этих проблем может оказаться как повышение уровня социального качества школьной среды, так и формирование адекватной системы субъективных отношений учащихся, которые выступают фактором формирования личности (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Божович, А.Ф. Лазурский, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн и др.) и детерминантой деятельностной активности (В.Н. Мясищев, Д.П. Парыгин, Д.Н. Узнадзе, П.Н. Шихирев, В.А. Ядов и др.).

Таким образом, актуальным представляется изучение социального качества школьной среды и степени его влияния на формирование субъективного отношения учащихся к школе как одного из механизмов развития личности и ее социализации.

Состояние разработки проблематики в современной психологической науке

Прежде всего — о социальных условиях развития учащихся, т. е. об особенностях социальной ситуации развития как отношения между ребенком и его социальной средой, об особенностях социальных условий развития учащихся в подростковом возрасте и старшекласников.

Под социальной ситуацией развития понимается, во-первых, единственное и неповторимое для данного возраста отношение между ребёнком и окружающей его социальной средой. Социальная ситуация развития определяет объективное место социальных отношений и соответствующие ожидания и требования, предъявляемые ребёнку обществом. Во-вторых, социальная ситуация развития определяет особенности понимания ребёнком занимаемой им социальной позиции и взаимоотношений с окружающими людьми, причём ребёнок выражает отношение к своей позиции как принятие или непринятие (А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, Д.Б. Эльконин).

Среда человека понимается как естественное и социальное окружение, обладающее комплексом влияний, условий и возможностей (С.Л. Братченко, Д.Ж. Маркович, В.И. Панов, В.В. Рубцов, Г.П. Щедровицкий, В.А. Ясвин и др.). Школьная среда рассматривается как система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [6]. Анализ школьной среды проводится с помощью следующих дескрипторов: модальность, широта, интенсивность, осознаваемость,

устойчивость, обобщенность, эмоциональность, доминантность, когерентность, социальная активность, мобильность.

Широта школьной среды — структурно-содержательная характеристика, показывающая, какие субъекты, объекты, процессы и явления включены в нее.

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

Модальность характеризует школьную среду с качественной, типологической точек зрения. В качестве эффективного инструмента психологической экспертизы среды выступает, в частности, *коэффициент модальности*, который отражает степень использования воспитанниками развивающих возможностей (ресурсов среды).

Степень *осознаваемости* школьной среды — показатель сознательной включенности в нее всех субъектов образовательного процесса.

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

Обобщенность среды характеризует степень координации деятельности всех ее субъектов.

Эмоциональность школьной среды иллюстрирует соотношение в ней эмоционального и рационального компонентов.

Доминантность среды характеризует значимость данной школьной среды в системе ценностей субъектов образовательного процесса. Доминантность пока-

зывает иерархическое положение школьной среды по отношению к другим источникам влияния на личность.

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

Социальная активность школьной среды — показатель ее социально ориентированного созидательного потенциала и экспансии данной образовательной среды в среду обитания.

Мобильность школьной среды характеризует ее способности к органичным эволюционным изменениям в контексте взаимоотношений со средой обитания.

Социальная ситуация развития учащегося в школе может рассматриваться как совокупность возможностей, предоставляемых школьной средой, прежде всего, ее социальным компонентом. Чем шире спектр возможностей, предоставляемых школьной средой, тем в большей степени это стимулирует деятельность активность учащегося и, как следствие, приводит к новой стадии личностного развития.

Таким образом, уровень насыщенности ресурсами различных компонентов школьной среды в их социальной составляющей является фактором проектирования социальной ситуации развития учащихся, а параметры школьной среды выступают как основные дескрипторы социальной ситуации развития.

Итак, под социальным качеством образовательной среды понимается степень насыщенности возможностями и условиями для личностного развития и социализации учащихся.

Основными критериями эффективности социального компонента образовательной среды учащихся разного возраста

выступают (Н.П. Аникеева, Л.И. Божович, Ю.Н. Емельянов, А.В. Запорожец, Е.С. Кузьмин, М.И. Лисина, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др.) взаимопонимание и удовлетворенность взаимоотношениями; преобладающее позитивное настроение; авторитетность руководителей; степень участия в формировании образовательного процесса; сплоченность и сознательность; продуктивность взаимодействий в обучающем компоненте образовательного процесса.

Результаты сопоставительного анализа возрастных особенностей социальной ситуации развития с критериями эффективности социальной школьной среды представлены в таблице. Как видно из таблицы, социальная ситуация развития ставит на каждом возрастном этапе специфические задачи, разрешение которых и составляет

содержание развития личности в данном возрасте. Достижения психического развития ребёнка приходят в противоречие со средой, что приводит к слому прежних и построению новых отношений с социальной средой. Вновь возникает противоречие между новыми, более высокими социальными ожиданиями, требованиями к ребёнку и его возможностями. Это противоречие разрешается путём создания таких возможностей и условий школьной среды, в которых развитие личности ребенка проходило бы с учетом становления его как субъекта собственной жизни.

Теперь об исследованиях отношений личности в психологической науке — рассмотрены теоретические основы психологического анализа отношений личности и, в частности, отношения учащихся к школе.

Таблица

Возрастные особенности социальной ситуации развития

Социальный компонент	Младший подросток	Подросток	Старшеклассник
Взаимопонимание и удовлетворенность взаимоотношениями	Со сверстниками интолерантно; с педагогами толерантно	Со сверстниками толерантно; с педагогами интолерантно	Со сверстниками толерантно; с педагогами толерантно
Позитивное настроение	Преобладание позитивного над негативным достигается за счет общения со взрослым	Преобладание позитивного над негативным достигается за счет взаимопонимания со сверстниками	Преобладание позитивного над негативным достигается за счет самоактуализации
Авторитет руководителя	Обусловлен ролевым положением руководителя	Роль руководителя недостаточно значима	Зависит от личных качеств руководителя
Степень участия в формировании образовательного процесса	В большей степени принадлежит педагогу	Практическая включенность в образовательный процесс находится на низком уровне	Высокая степень участия в планировании своего образовательного процесса
Сплоченность и сознательность	Формируется педагогом	Достигается только во взаимодействиях	Учащиеся сознательно включены только в

		внутри референтных групп	свой образовательный процесс
Продуктивность взаимодействий в обучающем компоненте образовательного процесса	Преобладает внешняя мотивация в обучающем компоненте	Достигается на основе сотрудничества	Построена на принципе самореализации

Субъективные отношения являются целостной системой индивидуальных, избирательных, сознательных связей человека со значимым для него объектом, системой, которая складывается в ходе истории развития человека, выражает его личный опыт и является потенциалом психической реакции личности в связи с социальной ситуацией развития (В.М. Мясищев). Важной характеристикой субъективного отношения является его динамичность (А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясищев, Г. Олпорт).

Субъективное отношение личности не стабильно во времени, оно подвержено изменениям под воздействием изменений в жизни субъекта. Поведение личности обуславливается характером его субъективных отношений (Р. Абельсон, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, Ф. Хайдер, В.А. Ядов). Из этих двух положений вытекает простое логическое следствие — при изменении характера субъективного отношения меняется и поведение личности, т. е. меняются её деятельностная активность и направленность. Из этого следует, что субъективное отношение учащегося к школе является определяющим для его осознанной деятельностной включенности в собственный образовательный процесс.

Под субъективным отношением к школе понимается отношение к школе как эмоционально окрашенное отражение учащимися взаимосвязей своих различных потребностей с условиями и возмож-

ностями их социальной ситуации развития. Субъективное отношение к школе рассматривается в единстве его четырехкомпонентной структуры (В.А. Ясвин).

Эмоциональный компонент отношения характеризует это отношение, прежде всего, по шкале «нравится — не нравится». Он связан с оценочными суждениями, предпочтениями и чувствами человека. Этот компонент характеризует, в частности, степень устойчивости учащегося к влиянию различных негативных стереотипов, слухов и мифов о школе.

Познавательный компонент отношения характеризуется изменениями в мотивации и направленности познавательной активности учащихся. Эти изменения выражаются в готовности (более низкий уровень) и стремлении (более высокий) искать и перерабатывать информацию о данной школе. При низком уровне сформированности познавательного компонента ученик игнорирует поступающую к нему информацию, связанную с деятельностью данной школы. При среднем уровне он готов лишь перерабатывать информацию, его активность не выходит за рамки, задаваемые ситуацией, хотя он является к этой информации восприимчивым, «неравнодушным», в чем и проявляется его отношение. При высоком уровне — учащийся сам стремится искать информацию, связанную с данной школой, осознанно организует свою соответствующую познавательную деятельность.

Практический компонент отношения характеризуется готовностью и стремлением к практической деятельности, связанной с данной школой. Если учащийся в своей практической деятельности мало связан с данной школой или связан с ней формально, но психологически не включен в школьную жизнь, можно констатировать низкий уровень практического компонента отношения к школе. При среднем уровне он участвует в жизни школы пассивно, включается в деятельность только по необходимости, не проявляя собственной инициативы. Наконец, высокий уровень развития практического компонента отношения к школе характеризуется сверхнормативной активностью личности, связанной с образовательным процессом и неформальным общением с другими субъектами образовательной деятельности и т. п.

Поступочный компонент характеризуется активностью личности, направленной на изменение ее окружения в соответствии со своим отношением к данной школе. Эта активность всегда носит сверхнормативный характер и может быть направлена как на совершенствование образовательного процесса или школьного помещения и оборудования, так и на формирование у других людей соответствующего отношения к данной школе (позитивного или негативного в зависимости от собственного эмоционального вектора). Именно поступочный компонент является концентрированным выражением отношения, в нем в наибольшей степени оно проявляется.

По сути, субъективное отношение учащихся к школе является ничем иным, как его субъективным отношением к школьной среде, в частности, к своей социальной ситуации развития.

Анализ результатов различных исследований субъективных отношений к школе (О.И. Карпова, Л.И. Сутормина, Т.А. Хагуров) позволяет сделать ряд выводов.

Анализ субъективного отношения к школе как объекту теоретических психологических исследований позволил выявить взаимосвязь отношения к школе и качества образовательной среды как основы реализации личностно ориентированного подхода в образовании. Это дало возможность по-новому проанализировать понятие субъекта деятельности, дифференцировать стили педагогического общения (а шире — и любых взаимодействий в образовательном процессе) в зависимости от характера субъективного отношения.

Субъективное отношение к школе как объекту эмпирических и экспериментальных исследований как составляющая часть мониторинга школы позволяет не только констатировать характер такого отношения отдельной личности и различных категорий субъектов образовательного процесса, но и вскрывать проблемные зоны развития детско-взрослого коллектива. Эти проблемные зоны могут носить как локальный характер, быть свойственны только данной школе, так и определять характер психолого-педагогических проблем в современной школе в целом. Критериальная база исследования позволяет с высокой степенью точности выявить аспекты школьной жизни, вызывающие неудовлетворённость и препятствующие развитию отдельной личности и всего коллектива.

Характер субъективного отношения к школе выступает на первый план при развитии личности со сформированными

ми нравственными устоями и ценностными ориентациями, способной к саморазвитию и преобразованию окружающей действительности. Характер субъективного отношения к школе как детерминанта деятельностной активности способствует активному использованию всеми категориями субъектов образовательного процесса ресурсов образовательной среды для собственного развития и полноценному включению в деятельность по преобразованию школы и, в частности, по решению задач ее развития.

Таким образом, субъективное отношение к школе нашло своё отражение в психологических исследованиях школьной среды и как объект исследования при определении путей формирования устойчивого положительного отношения, и как средство, побуждающее к осознанной активности каждого учащегося на правах субъекта образовательного процесса.

Программа эмпирического исследования

Целью осуществленного нами исследования является изучение влияния возрастных особенностей социальных условий развития учащихся и социального качества образовательной среды на характер их субъективного отношения к школе.

В качестве основной гипотезы исследования было выдвинуто предположение, согласно которому структурно-динамические особенности субъективного отношения учащихся к школе обуславливаются спецификой социальных условий их развития в школьной среде.

В процессе исследования в качестве конкретизации был выдвинут ряд частных гипотез.

- Возрастные особенности социальных условий развития учащихся в школьной среде обуславливают специфические структурно-динамические характеристики их субъективного отношения к школе.

- Отношение к социальному компоненту школьной среды обладает наибольшей интенсивностью по сравнению с другими компонентами среды (пространственно-предметным и организационно-технологическим).

- Характер оценок социального качества школьной среды обуславливает уровень интенсивности субъективного отношения учащихся к школе.

- Особенности социальных условий развития учащихся в школьной среде обуславливают характер их отношения (толерантности-интолерантности) к педагогам и другим учащимся.

Эмпирическая часть исследования основана на применении метода экспертизы с использованием диагностических и экспертных методик: методики диагностики субъективного отношения к школе, методики психолого-педагогической экспертизы образовательной среды и векторного моделирования, методики «Индекс толерантности» [1; 2; 3; 5; 6 и др.]. При анализе и обобщении экспериментальных результатов использовались методы статистической обработки данных (метод Стьюдента, дисперсионный анализ, а также непараметрические методы — критерий χ^2 (хи-квадрат) для качественных данных и тест Манна-Уитни). Для обработки результатов использовалась компьютерная программа «Excel».

Исследование проводилось в государственных и негосударственных образовательных учреждениях Москвы. В качестве респондентов выступали учащиеся школы № 324 с углублённым изучением предметов музыкального цикла; школы № 1188 с углублённым изучением предметов художественного цикла; школы № 1277 с углублённым изучением немецкого языка; НОУ школы «Карьера»; НОУ школы «Личность»; НОУ школы «Планета», НОУ школы «Ступени». Общая выборка составила: учащихся 5-х и 6-х классов — 358 человек, учащихся 7—9-х классов — 664 человека и старшеклассников — 325 человек.

Таким образом, исследование проводилось на основе эмпирических данных, полученных от 1347 респондентов.

Результаты эмпирического исследования и их обсуждение

Представим результаты исследования средовых условий социальной ситуации развития в школах; результаты исследования отношения к школе учащихся разного возраста; общие закономерности отношения учащихся к школе и их социальной обусловленности.

Анализ социальных условий развития учащихся в школьной среде позволил сделать ряд выводов.

1. Учащиеся 5—6-х классов интенсивно используют ресурсы школьной среды в силу значимости личности педагога, высокой внешней мотивации и направленности интересов на образовательный процесс. Отношение к школе у *этих учащихся* может быть обозначено как когерентное эмоционально-практическое с

ориентацией на педагогов и образовательный процесс.

2. Учащиеся 7—9-х классов с наименьшей активностью используют возможности школьной среды, так как эти возможности не комплиментарны их потребностям, ориентированным на межличностные отношения, часто реализующимся вне школьной среды. Отношение к школе у *этих учащихся* характеризуется как когерентное эмоционально-практическое с ориентацией на других учащихся.

3. Старшеклассники воспринимают школьную среду более интенсивно, чем учащиеся 7—9-х классов, в силу высокой внутренней мотивации, ориентированной на личностное развитие. Отношение к школе у *старшеклассников* может быть обозначено как высококогерентное эмоционально-практическое с ориентацией на образовательный процесс и педагогов.

Таким образом, анализ социальной ситуации развития показал, что возрастные особенности социальных условий развития учащихся в школьной среде обуславливают специфические структурно-динамические характеристики их субъективного отношения к школе.

Интенсивность отношения к школе напрямую связана с социальной ситуацией развития: младшие подростки наибольшую интенсивность проявляют к педагогам, подростки — к учащимся школы, старшеклассники — к педагогам и образовательному процессу (см. рис. 1).

Анализ характера субъективного отношения к школе позволил выявить, что учащиеся в меньшей степени интересуются проблемами методической организации учебного процесса, а отдают предпочтение социальному компоненту, т. е. их больше волнует отношение с педагогами и с другими учащимися (рис. 2).

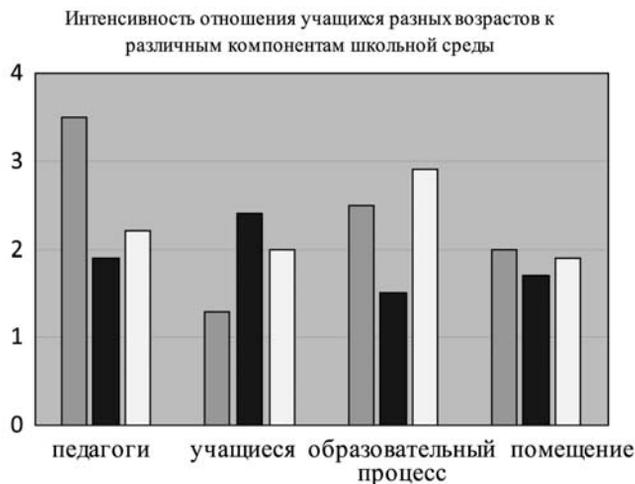
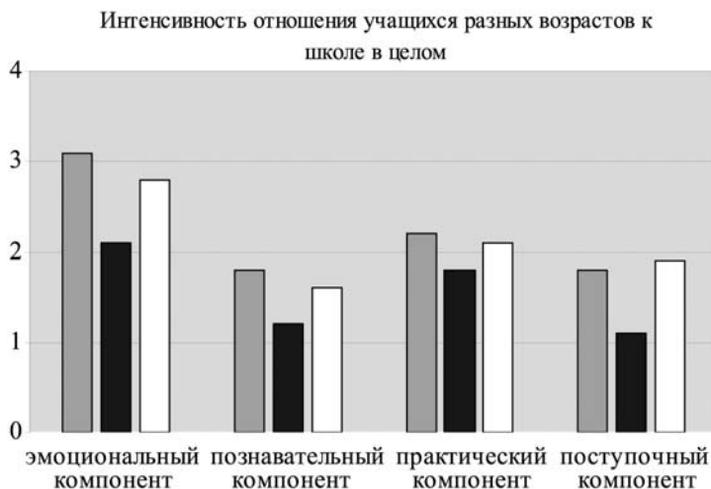


Рис. 1. Сравнительный анализ отношения учащихся разных возрастов к школе:

- — учащиеся 5–6 классов;
- — учащиеся 7–9 классов; □ — учащиеся 10–11 классов.

Таким образом, отношение к социальному компоненту школьной среды характеризуется наибольшей интенсивностью по сравнению с другими компонентами среды (пространственно-предметным и организационно-технологическим).

Учащиеся (в зависимости от возрастных особенностей) проявляют более высо-

кую степень интенсивности отношения к педагогам или к учащимся. Самые высокие показатели интенсивности проявляются у учащихся 5 и 6 классов, самые низкие — у учащихся 7–9-х классов, средние показатели интенсивности — у старшекласников.

Учащиеся 5–6-х классов проявляют толерантное, эмоциональное отношение

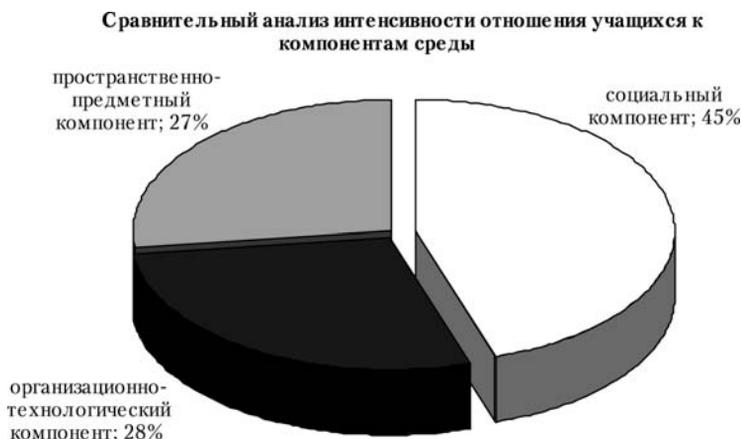


Рис. 2. Интенсивность отношения учащихся к школьной среде

с ориентацией на педагогов, которое связано с активным принятием их внешнего облика и поведения. Отношение *учащихся 7–9-х классов* к другим учащимся толерантно, с эмоционально-практической ориентацией на сверстников. Отношение *старшекласников* к педагогам практически ориентировано, толерантно, связано с принятием поведения учителей по отношению к старшекласникам, а также их уровня культуры.

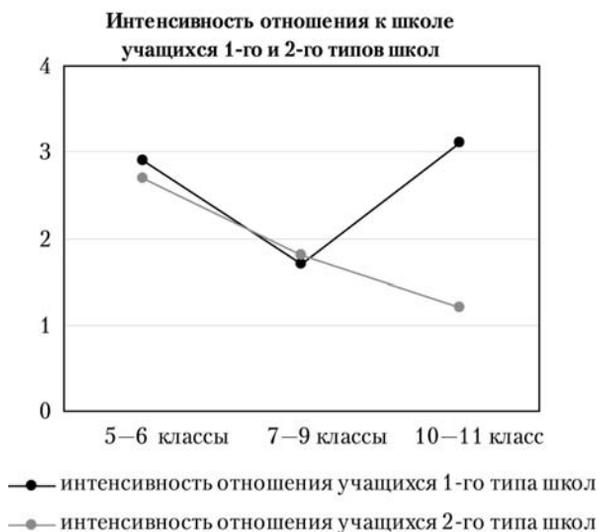
Таким образом, отношение к социальному компоненту школьной среды обладает наибольшей интенсивностью по сравнению с другими компонентами среды (пространственно-предметным и организационно-технологическим).

При анализе социального качества школьной среды и степени его влияния на отношение учащихся к школе рассматривались две достаточно гомогенные генеральные совокупности. Образовательные среды в двух генеральных подвыборках качественно отличаются друг от друга. Школьная среда в школах первого типа имеет низкий уровень социального качества, т. е. среда «обеднена» возможностями

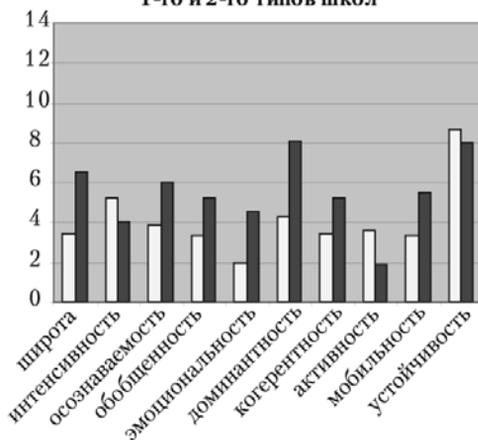
для развития личности учащегося согласно его потребностям и интересам. Отношение учащихся этих школ к школьной среде характеризуется как когерентное, с низкой степенью интенсивности отношения. Школьную среду второго типа школ можно охарактеризовать как среду с высоким уровнем социального качества, т. е. насыщенную условиями для личностного развития школьников. Отношение учащихся таких школ можно охарактеризовать как когерентное с высокой степенью интенсивности отношения к школьной среде.

Анализ компонентов субъективного отношения к школе и параметров образовательной среды (рис. 3) позволил сделать следующие выводы.

- В наибольшей степени взаимосвязь компонентов отношения и параметров среды проявляется у старшекласников, а в наименьшей — у учеников 5–6-х классов;
- эмоциональный компонент отношения в наибольшей степени обусловлен такими параметрами среды, как широта, интенсивность, эмоциональность;
- у учащихся 7–9-х классов осознанность школьной среды взаимосвязана с



**Восприятие школьной среды учащимися
1-го и 2-го типов школ**



□ образовательная микросреда учащихся 1-го типа школ
■ образовательная микросреда учащихся 2-го типа школ

Рис. 3, а) интенсивность отношения к школе у учащихся 1-го и 2-го типов школ; б) восприятие учащимися 1-го и 2-го типов школ локальной образовательной среды

познавательным компонентом отношения к школе;

- мобильность школьной среды взаимосвязана с познавательным и практическим компонентами отношения, доминантность влияет на практический и поступочный компоненты отношения к школе;

- уровень поступочного компонента отношения значимо коррелирует с уровнем доминантности этого отношения.

Чем богаче школьная среда возможностями и условиями для развития личности ребенка, тем выше уровень интенсивности отношения учащихся к школе.

К старшей школе у учеников 2-го типа школ (с высоким уровнем социального качества школьной среды) показатели эмоционального, практического и поступочного компонентов повышаются.

Спад эмоциональной, практической и сверхнормативной активности приходится на 7–9-е классы (рис. 4).

Таким образом, данные исследования показывают, что выявлены особен-

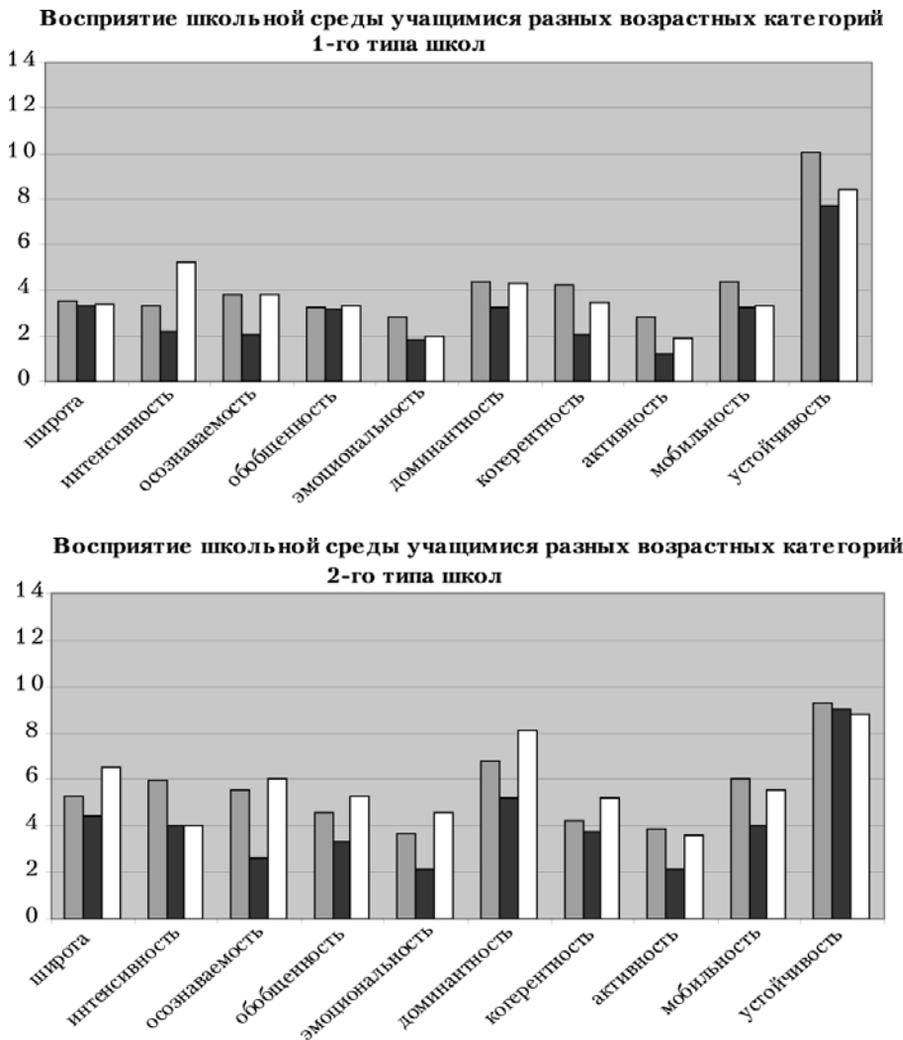


Рис. 4. Сравнительный анализ восприятия школьной среды учащимися школ разных типов

- – образовательная микросреда учащихся 5–6 классов
- – образовательная микросреда учащихся 7–9 классов
- – образовательная микросреда учащихся 10–11 классов

поведения учителей по отношению к старшекласникам, а также их уровня культуры. Отношение старшекласников к другим учащимся толерантно, что проявляется в их пассивном принятии их внешнего облика.

В школах с низким уровнем социального качества школьной среды у учащихся преобладает отношение интолерантности к педагогам и учащимся (рис. 6):

отношение учащихся 5–6-х классов к педагогам толерантно, связано с *пассивным принятием* их внешнего облика и культуры; отношение учащихся 5–6-х классов к другим учащимся интолерантно, связано *активным неприятием* их образа жизни, а также культуры поведения;

отношение учащихся 7–9-х классов к педагогам интолерантно, связано с *поступками педагогов*, направленных на подростков, а отношение к другим учащимся — *толерантно*, связано с *принятием* действий, направленных на подростков;

отношение старшекласников к педагогам интолерантно, что связано с *активным неприятием* их идей, действий и поступков. Отношение старшекласников к другим учащимся интолерантно, что проявляется в их *пассивном неприятии* их культуры поведения.

Таким образом, особенности социальных условий развития учащихся в школьной среде обуславливают характер их отношения (толерантности-интолерантности) к педагогам и другим учащимся.

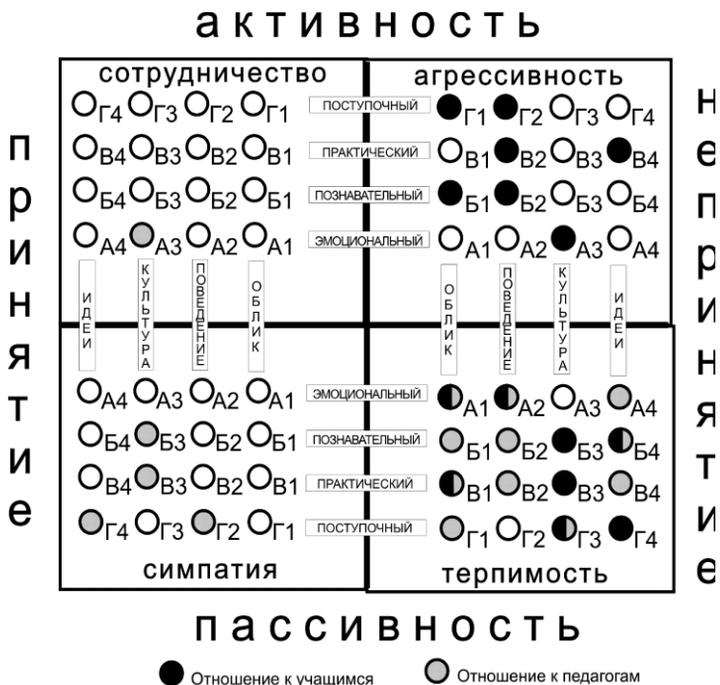


Рис. 6. Графическое изображение результатов экспертного анализа отношения учащихся школ с низким уровнем социального качества среды к педагогам и учащимся

Данные проведенного исследования показывают, что характер субъективного отношения учащихся к школе обуславливается особенностями социальных условий их развития в школьной среде.

Заключение

1. Особенности отношения к школе учащихся разных возрастов обусловлены их социальными ситуациями развития. У всех учащихся доминирующую роль играет эмоциональный компонент отношения к школе. Анализ эмпирических данных свидетельствует, что учащиеся 5–6-х классов проявляют эмоциональное отношение к школе с ориентацией на педагогов высокой степени интенсивности, что обусловлено спецификой возраста. Учителя являются для младших подростков высшим авторитетом. В формировании возникающих у младших подростков межличностных отношений с взрослыми решающая роль принадлежит взрослому. Спад эмоциональной, практической и сверхнормативной активности приходится на 7–9-е классы. В этом возрасте социальная ситуация развития порождает в сознании подростка новые ориентации — лично значимое общение со сверстниками, а учебная деятельность отходит на второй план. Полученные данные позволяют охарактеризовать отношение к школе учащихся 7–9-х классов как когерентное эмоциональное с ориентацией на других учащихся, степень интенсивности ниже среднего, что говорит о недостаточной осознанности школьниками этой возрастной группы развивающих ресурсов школьной среды. К старшей школе показатели эмоционального, практического и

поступочного компонентов отношения к школе повышаются. Отношение к школе старшеклассников отличается высокой когерентностью, доминированием эмоционального и практического компонентов и ориентированностью преимущественно на педагогов и образовательный процесс при высокой степени интенсивности, что обусловлено социальной ситуацией развития этого возраста — поиском своего места в мире взрослых и ориентацией на выбор профессии. Таким образом, получила подтверждение гипотеза о специфических структурно-динамических характеристиках субъективного отношения учащихся к школе в зависимости от социальной ситуации развития каждого возраста.

2. Учащиеся в зависимости от возрастных особенностей социальных условий развития проявляют наиболее высокую степень интенсивности отношения к педагогам и к другим учащимся, т. е. к социальному компоненту отношения. Учащиеся 5–6-х классов проявляют самую высокую степень интенсивности отношения к педагогам, которое характеризуется толерантностью, эмоционально связано с активным принятием внешнего облика и поведения педагогов. Отношение учащихся 7–9-х классов к другим учащимся толерантно, с эмоционально-практической ориентацией на сверстников. Отношение старшеклассников к педагогам практически ориентировано, толерантно, связано с принятием поведения учителей по отношению к старшеклассникам, а также их уровня культуры. Таким образом, подтверждается частная гипотеза, что учащиеся проявляют более высокую степень интенсивности отношения к социальному компоненту по сравнению с другими компонентами

среды (пространственно-предметным и организационно-технологическим).

3. Интенсивность отношения к школе всех субъектов образовательного процесса имеет высокую степень корреляции с социальным качеством школьной среды. Чем богаче школьная среда возможностями и условиями для развития личности ребенка, тем выше уровень интенсивности отношения учащихся к школе. В школьной среде, менее насыщенной возможностями и условиями развития, ниже и уровень интенсивности отношения к школе. Социальное качество школьной среды в наибольшей степени влияет на уровень сформированности эмоционального и практического компонентов отношения к школе, в наименьшей — поступочного. Таким образом, получила подтверждение гипотеза, что интенсивность субъективного отношения учащихся к школе обусловлена социальным качеством школьной среды и особенностями ее организации.

4. Насыщенность школьной среды условиями для развития личности учащихся обуславливает степень их толерантности по отношению к педагогам и другим учащимся. Отношение учащихся более толерантно в тех школах, в которых школьная среда предоставляет больше возможностей для развития личности учащихся, и менее толерантно и интолерантно в тех школах, в которых среда характеризуется обедненными возможностями такого рода. Таким образом, подтвердилась гипотеза, что социальное качество школьной среды влияет на характер толерантности учащихся по отношению к педагогам и другим учащимся школы.

5. Подтверждение каждой из частных гипотез позволяет сделать вывод о под-

тверждении общей гипотезы исследования, согласно которой структурно-динамические особенности субъективного отношения учащихся к школе обуславливаются спецификой социальных условий их развития в школьной среде.

6. Анализ теоретических работ и эмпирических исследований в области субъективного отношения личности к школе позволил позиционировать категории «субъективное отношение к школе» и «социальное качество школьной среды» в методологическом аппарате управления школой:

- субъективное отношение к школе как объект теоретических психологических исследований позволяет выявить взаимосвязь отношения к школе и социального качества школьной среды, основы реализации личностно ориентированного подхода в образовании, по-новому проанализировать понятие «школьная среда»;

- субъективное отношение к школе и социальное качество школьной среды как объекты эмпирических исследований как составляющая часть мониторинга школы позволяют вскрывать проблемные зоны развития детско-взрослого коллектива;

- педагогическое проектирование социального качества школьной среды способствует активному использованию всеми категориями субъектов образовательного процесса ресурсов образовательной среды для собственного развития и активному включению в деятельность по преобразованию школы;

- формирование субъективного отношения к школе как объекта психологического воздействия становится одной из приоритетных педагогических задач.

Проведенный теоретический анализ и анализ полученных эмпирических данных

не только подтверждают основную гипотезу исследования, но и позволяют сделать вывод, 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 харак-

тера субъективного отношения к школе. Это способствует формированию высокоинтенсивного когерентного отношения учащихся к школе, что, в свою очередь, детерминирует деятельностную активность учащихся по использованию условий и возможностей школьной образовательной среды для собственного развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Братченко С.Л.* Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты). М., 1999.
2. В поисках выхода из школьных лабиринтов. Развитие школьных образовательных систем: инновационный сетевой проект / Под ред. В.А. Карпова, В.А. Ясвина. М., 2003.
3. *Дерябо С.Д., Ясвин В.А.* Экологическая психодиагностика. Даугавпилс, 1994.
4. *Кондратьев М.Ю., Мешков И.А.* Социально-психологические особенности субъективного отношения представителей различных категорий современной отечественной молодежи к российской армии / Социальная психология и общество. 2012. № 2.
5. Образовательная система школы: проектирование, организация, развитие / Под ред. В.А. Ясвина, В.А. Карпова. М., 2002.
6. *Ясвин В.А.* Экспертиза школьной образовательной среды. М., 2000.

Social Conditions of Development of Students in School Settings and Features of Their Attitudes to School

I. V. SOSNOVA

PhD in Psychology, vice-principal of the "New Education" school

The paper presents results of an empirical research on attitudes to school in students of different ages depending on the specifics of their social conditions of development in school settings. The structural and dynamic characteristics of the students' subjective attitudes towards their school are largely shaped by the age-specific features of these social conditions of development. At the same time, the subjects' attitude towards the social component of the school settings is by far the most intense as compared to other components. It was also revealed that the character of evaluations of the social quality of the school settings affects the intensity of the students' attitudes towards their school, whereas features of social conditions of development in the school settings define their attitudes towards their teachers and peers.

Keywords: social conditions, subjective attitude to school, school settings, social quality of learning environment.

REFERENCES

1. Bratchenko S.L. Vvedenie v gumanitarnuyu ekspertizu obrazovaniya (psihologicheskie aspekty). M., 1999.
2. V poiskah vyhoda iz shkol'nyh labirintov. Razvitie shkol'nyh obrazovatel'nyh sistem: innovacionnyi setevoi proekt / Pod red. V.A. Karpova, V.A. Yasvina. M., 2003.
3. Deryabo S.D., Yasvin V.A. Ekologicheskaya psihodiagnostika. Daugavpils, 1994.
4. Kondrat'ev M.Yu., Meshkov I.A. Social'no-psihologicheskie osobennosti sub'ektivnogo otnosheniya predstavitelei razlichnyh kategorii sovremennoi otechestvennoi molodezhi k rossiiskoi armii / Social'naya psihologiya i obshchestvo. 2012. № 2.
5. Obrazovatel'naya sistema shkol'y: proektirovanie, organizaciya, razvitie / Pod red. V.A. Yasvina, V.A. Karpova. M., 2002.
6. Yasvin V.A. Ekspertiza shkol'noi obrazovatel'noi sredy. M., 2000.