

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

В статье представлено современное понимание образования как сферы социальной жизни. Образовательная среда рассматривается как составляющая социальной ситуации развития и как условие развития личности ребенка. Дается обзор подходов к определению образовательной среды. Ситуация обучения раскрывается как ситуация взаимодействия, позволяющего выявить психологическую специфику образовательного процесса, детерминированную взаимной обусловленностью деятельности

педагога и деятельности ученика. Обосновывается характер влияния психологического качества образовательной среды на психическое развитие учащихся.

Ключевые слова: образовательная среда, социальная ситуация развития, психологическое качество образовательной среды, взаимодействие, педагогическое общение, психическое развитие.

E. Laktionova

DEVELOPMENT OF THE PERSON IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

A modern understanding of education as a sphere of a social life and the educational environment as a condition of developing the person of the child are presented. The educational environment is regarded as a component of a social situation of development. A review of approaches to the definition of the educational environment is given. The training situation is described as a situation of the interaction allowing to reveal the psychological specificity of educational process determined by mutual conditionality of activity of the teacher and activity of the pupil. The influence of psychological quality of the educational environment on mental development of pupils is substantiated.

Keywords: educational environment, social situation of development, psychological quality of educational environment, interaction, pedagogical dialogue, mental development.

В настоящее время задача развития ребенка признается в качестве основной ценности современного образования. Однако несмотря на то, что в обществе есть понимание, что источник многих затруднений следует искать в характере обучения и воспитания детей, на сегодняшний день возможности решения данной проблемы психологическими средствами недооцениваются и в должной мере не осознаются. Между тем именно в опоре на научные достижения отечественной педагогической психологии и психологии развития кроется огромный резерв повышения качества образования.

Современное понимание образовательной среды связано с рассмотрением образования как сферы социальной жизни, а среды — как фактора образования. Одной из главных задач образовательной

среды является создание условий для воспитания человека, способного к саморазвитию. Образовательная среда представляет собой совокупность материальных факторов образовательного процесса и межличностных отношений, которые устанавливают субъекты образования в процессе своего взаимодействия. С психологических позиций образовательная среда есть взаимодействие ее участников.

Совместная деятельность и общение — это движущая сила развития, средство обучения и воспитания. Ребенок развивается не только за счет исключительно собственных действий, а с помощью действий взрослого. Теоретической основой для исследований, представляющих подход к совместной деятельности как к детерминанте интеллектуального

и личностного развития ребенка, стала концепция Л. С. Выготского о психическом развитии через социальное к индивидуальному. Различая непосредственное и опосредованное (через знак) отношение к другим, Л. С. Выготский придавал решающее значение социокультурному механизму взаимодействия взрослого и ребенка. Он отмечал, что «к началу каждого возрастного периода складывается совершенно своеобразное, специфическое для данного возраста, 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, черпая их из социальной действительности как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным» [5, с. 146]. Таким образом, социальная ситуация развития как основное условие развития ребенка — это не только и не столько характеристики среды жизни, сколько особенности переживания, отношения ребенка к окружающему миру и к людям. Модальность этого переживания (оно может быть положительным или негативным, подавляющим или иницирующим к действиям) определяется особенностями отношения к ребенку со стороны взрослых. Именно отношения как эмоционального переживания и понимания потребностей и возможностей каждого возраста.

Проблемы обучения и воспитания детей всегда были сложны. Для позитивного развития необходима образовательная

среда, обладающая определенным психологическим качеством. Процесс исследования психологической составляющей образовательной среды во многом зависит от принятых основополагающих понятий, таких как «социальная ситуация развития» и «педагогическое общение».

Ситуация обучения прежде всего раскрывается как ситуация взаимодействия. Специфика образовательного процесса определяется взаимной обусловленностью деятельности педагога и деятельности ученика. Анализ этих двух деятельностей в отрыве друг от друга теряет всякий смысл. Присущая системе взаимодействий эмоциональная основа, порождающая различные оценки, ориентации, установки партнеров по совместной деятельности, придают «окраску» взаимодействию. Динамика психических процессов и состояний человека существенно зависит от условий, средств, способов и форм его общения с другими людьми. Кроме того, общение является основной сферой проявления эмоций и вообще психических состояний, необходимым условием формирования психологических свойств личности, ее самосознания. Формирование внутреннего мира тесно связано с социальным познанием, с механизмами не только личностной, но и социальной идентификации, с особенностями происхождения образа Другого, образа Группы, образа Среды. Среда органично вплетается в образ «Я» и регулирует поведение, значение среды может быть настолько велико, что, при определенных условиях, идентичность личности может стать преимущественно «средовой». Поэтому психологическое качество среды является значимым не только для межличностного взаимодействия, но и для психологических механизмов функционирования человека.

Люди организуют, создают образовательную среду, оказывают на нее постоянное воздействие в процессе функцио-

нирования, но и образовательная среда как целое и отдельными своими элементами влияет на каждого субъекта образовательного процесса. Это означает, что образовательная среда является тем специфическим феноменом, который позволяет рассматривать, что происходит с человеком в отношении его развития, присвоения норм и образцов. Несмотря на то, что у разных авторов нет единого содержательного наполнения понятия «образовательная среда», в целом его трактовка осуществляется в терминах эффективности школы, эмоционального климата, личностного благополучия, качества образовательного процесса. С психологической точки зрения, одним из решений проблемы оценки эффективности образовательной системы школы выступает анализ психологических характеристик образовательной среды и особенностей их влияния на психическое развитие учащихся.

Характеристика нормы развития в каждом психологическом возрасте определяется четырьмя составляющими:

- *социальной ситуацией развития*, то есть особенностями среды (в широком смысле этого слова), в которой живет человек, и его отношением к ней;
- *ведущим видом деятельности*, в процессе которой формируются новые характеристики развития человека;
- *противоречиями*, возникающими в процессе этого развития;
- *личностными новообразованиями*, возникающими в результате разрешения этих противоречий.

Школа — это один из первых институтов, допускающих самостоятельное, относительно независимое от родителей существование ребенка. В школе у ребенка практически впервые появляется возможность самостоятельной реализации себя в интеллектуальном, социальном и физическом планах. Учитель для ребенка выступает первым представите-

лем широкого социума. Поэтому влияние учителя и школы на развитие ребенка является весьма существенным, а на ранних этапах школьной жизни — определяющим. От того, какая система отношений к миру, к себе, к другим людям сложилась у учителя, во многом зависит, вырастут ли его ученики самостоятельными, достойными, нравственными и ответственными людьми. Эффективность деятельности учителя определяется продуктивностью учения и научения, поэтому учитель как субъект педагогической деятельности и ученик как субъект учебной деятельности неразрывно связаны. Субъектность педагога предполагает отношение учителя к ученику как к самоценности и как к субъекту его собственной учебной деятельности и отношение учителя к себе как к субъекту собственной педагогической деятельности. Взаимообусловленность этих отношений составляет специфику субъектности педагога. Нарушение содержания хотя бы в одном из этих отношений не позволяет говорить о субъектности учителя. Он может быть субъектом любой другой деятельности, но не педагогической. Предметная деятельность педагога выступает средством этой взаимосвязи.

Исследование, проведенное Е. Н. Волковой, показало, что субъектность учителя оказывает определяющее влияние на развитие личности школьника [2]. Однако учитель часто смыслом своего труда считает передачу школьникам определенной суммы знаний, понимая эту взаимосвязь как информационный обмен, считая задачей профессионального саморазвития информационное насыщение и методическую грамотность и оставляя проблемы развития личности учащихся и собственное личностное изменение за пределами своих профессиональных задач. Методическая компетентность, эрудированность учителя — несомненные области повышения про-

фессионализма, обучение — одна из важнейших функций педагога, и сам процесс обучения обладает большим развивающим потенциалом. Но готовность учащихся к саморазвитию, к самообразованию за пределами школы связана не только с овладением информацией, она предполагает развитие определенной системы отношений у учащихся к окружающему миру, к другим людям, к самому себе. С этой точки зрения в диаде «педагог—учащийся» первичным в смысле предпосылки, условия дальнейшего разворачивания процесса взаимодействия является отношение педагога к учащемуся. Именно педагог ответствен за качество отношения ребенка к школе, к образованию вообще.

В психологической литературе приводятся данные о влиянии установок учителя на развитие внутренней мотивации учения у школьников, о взаимосвязи самосознания учителя и самосознания учащихся. Результаты исследований взаимообусловленных отношений учителя и учащихся разных возрастных групп показали следующее: непринятие учителем себя в подавляющем большинстве случаев означает непринятие ученика; ученики тех учителей, которые низко оценивают успешность класса, также низко или индифферентно оценивают референтность этого учителя для себя и его влияние на их самооценку; ученики тех учителей, которые высоко оценивают успешность учеников, в большинстве случаев отмечают сильное позитивное влияние на их самооценку; сложность и многообразие внутреннего мира педагога, интерес к себе и к другим людям.

Положительное восприятие себя и другого способствует развитию субъектности у школьников. Это значит, что ученики проявляют желание узнать и понять многое о себе и о других, принять себя и другого в его индивидуальном своеобразии. Появляется уверенность в

своих силах и ответственность за собственную судьбу. Напротив, неуверенность в себе и негативизм учителя порождают пассивность и неуверенность учащихся не только на уроке при решении учебных задач, но и в определении своего жизненного пути; внутреннее отчуждение учителя от школы, его безразличие к судьбам учеников формирует у школьников неопределенность в восприятии другого человека и нежелание понимать и принимать себя и других людей; узость кругозора и стереотипность педагога во взглядах на человека служат источником негативизма у школьников по отношению к другим людям и к самим себе.

Общие последствия влияния психологически неблагоприятной образовательной среды на развитие личности связаны с неконструктивной трансформацией мировоззренческой и мотивационно-смысловой сферы ребенка, с нарушениями во взаимодействии и общении, с нарушениями эмоциональной жизни, с развитием эмоциональной глухоты, с нарушением саморегуляции, со снижением познавательных возможностей детей. Следует отметить, что учитель одновременно включен в две качественно отличные системы совместной деятельности: во взаимодействие с учащимися и в сотрудничество с коллегами. Обе эти системы взаимосвязаны друг с другом, но обладают определенной самостоятельностью.

Коллективная педагогическая деятельность предъявляет особые требования к личности учителя. Сложность возникающих при этом вопросов обусловлена, прежде всего, тем, что работа учителя в современной школе далеко не всегда разворачивается в непосредственном общении с коллегами. Психологическая и управленческая интеграция «совокупного субъекта» и сам процесс совместной педагогической деятельности на-

столько осложнились, что активное и компетентное участие в нем требует от учителя особых нервно-психических затрат. Интенсивность установки на сопряжение своих действий с действиями коллег главным образом детерминруется теми воспитательно-образовательными целями, которые служат векторами повседневной деятельности учителя. Если эти цели сводятся к усвоению учащимися элементарных знаний по «своему» предмету и не простираются дальше выработки у них простейших поведенческих навыков, — совместная педагогическая деятельность блокируется или носит формальный характер. Здесь же, очевидно, — и острое психологической проблемы формирования мотивационной готовности учителя к профессиональному сотрудничеству. Собственно психологическая суть проблемы состоит, однако, не только в определении условий, способствующих формированию ценностного отношения к совместной деятельности с коллегами как к средству оптимизации учебно-воспитательного процесса, но и в выявлении механизма, приводящего к тому, что такая деятельность обретает в потребностно-мотивационной сфере учителя статус самостоятельной ценности, ценности-цели.

По мнению исследователей, существуют два вида результатов педагогической деятельности. Один вид — это функциональные продукты деятельности (урок, методика и т. д.). Другой (главный) вид — это психологические продукты деятельности (психические новообразования в личности учащихся). Иначе говоря, главным, конечным результатом педагогической деятельности является сам учащийся, развитие его личности, способностей и умений.

Следует отметить, что педагогическое общение интенсивно изучалось психологами. В. М. Бехтерев одним из первых в отечественной и мировой психологии

основательно начал разработку этой проблемы. На значение общения для изучения моральных чувств обращал внимание еще И. М. Сеченов. Исследования общения были продолжены А. Ф. Лазурским. Большая роль отводится общению в концепции высших психических функций С. Л. Выготского. Б. Г. Ананьев считал общение важнейшим условием и фактором психического развития на протяжении всего жизненного пути индивида. Однако в большинстве случаев в центре внимания оказывались эксплицитные — внешние, достаточно явные аспекты коммуникативных процессов. Да и сами педагоги озабочены внешними компонентами общения, делая основной акцент на буквальном значении вербальных высказываний.

С. Л. Братченко отмечает, что именно в педагогическом общении важное место отводится процессам внутренних, внутриличностных изменений, и особую роль здесь играют имплицитные, неявные, часто скрытые и еще чаще неосознаваемые аспекты коммуникативного взаимодействия. Более того, есть основания считать, что именно эта скрытая коммуникативная реальность и несет в себе основную личностно-развивающую функцию: именно в глубине внутреннего мира собеседников происходят самые существенные изменения (процессы осознания, обретение смыслов и т. п.); а внешнее «оформление» общения имеет гораздо меньшее значение, чем ему традиционно придают [4].

Очевидно, что педагогическое общение является системообразующим фактором профессии учителя. В отличие от обыденного, педагогическое общение есть общение, прежде всего, осознанно организуемое. Можно сказать, что педагогическое общение обладает направленностью на развитие личности, которое, с позиции В. Н. Мясищева, может быть рассмотрено как процесс расшире-

ния пространства осознаваемых взаимосвязей человека с различными сторонами действительности.

Исследования выдающихся отечественных психологов Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии, Д. Б. Эльконина и их последователей показали, что психическое развитие ребенка определяется его эмоциональным контактом с близкими взрослыми, особенностями его сотрудничества с ними [9]. Многочисленные исследования, проведенные Л. И. Божович, приводят к выводу о том, что как сложится опыт общения в детстве, зависит способность человека оценивать себя и регулировать свое поведение, и подтверждают мысль о ведущем значении эмоционального благополучия в психическом развитии личности [3]. Следовательно, психологические показатели качества среды являются значимыми не только для межличностного взаимодействия, но и для психологических механизмов функционирования человека.

По мнению С. Д. Дерябо, образовательная среда — это «совокупность всех возможностей обучения, воспитания и развития личности, причем возможностей как позитивных, так и негативных» [6, с. 14]. Опираясь на теорию возможностей, назовем некоторые особенности развития личности в образовательной среде. Категория «возможность» — особое единство свойств образовательной среды и самого субъекта — является в равной мере атрибутом образовательной среды и поведения субъекта. При таком подходе речь идет о диалогическом взаимодействии ребенка и образовательной среды как равных субъектов развития. Причем, это развитие двустороннее: среда предоставляет возможности для становления личности школьника. В свою очередь, от активности и возможностей учащегося зависит то, как он воспримет возможности среды и в какой

степени сможет оказать на нее влияние. Диалогическая образовательная среда открыта для изменений под влиянием «запроса» личности и общества на образование. Взаимодействие, видимо, предполагает адекватность возможностей среды и личности.

Человек одновременно является продуктом и творцом своей среды, которая дает ему физическую основу для жизни и делает возможным интеллектуальное, моральное, общественное и духовное развитие. Важно отметить, что человек для другого человека также выступает как элемент окружающей среды, оказывая на него влияние своими отношениями и действиями. Социальное бытие человека включает отношение не только к предметному миру, но и к людям, с которыми этот человек вступает в прямые или опосредованные контакты. В процессе общения как взаимодействия человека с другими людьми осуществляется взаимный обмен деятельностью, их способами и результатами, представлениями, идеями, интересами, чувствами и т. д. Общение выступает как самостоятельная форма активности субъекта, и его результат трудно отнести к одному из общающихся индивидов; он является совместным. В общении результат относится, прежде всего, к изменениям в сознании, в поведении и свойствах общающихся людей. Эти изменения, так или иначе, касаются всех участников общения — при этом у разных людей они могут быть качественно и количественно разными. Иногда даже сравнительно кратковременное общение с тем или иным человеком или группой людей оказывает на психическое развитие индивида гораздо большее влияние, чем длительное выполнение им предметной деятельности. В реальном общении люди представлены друг другу не как абстрактные субъекты, а как конкретные личности, имеющие свой индивиду-

альный жизненный путь и обладающие личным опытом. С этой точки зрения, они выступают друг для друга, по выражению Б. Г. Ананьева, объективными «обстоятельствами жизни», оказывая на себя и на другого то или иное влияние [1]. Таким образом, категория общения позволяет раскрыть определенный аспект человеческого бытия, а именно — взаимодействие между людьми. А это, в свою очередь, дает возможность определить те качества психических явлений, которые определяются таким взаимодействием.

Можно предполагать, что личность, взаимодействуя со средой, формирует свою значимую систему отношений. Особо актуальной идея взаимного личностного влияния становится в психолого-педагогическом контексте. Поскольку общение есть взаимодействие людей, вступающих в него как субъекты, важно подчеркнуть, что неверно понимать его как процесс, в котором происходит своего рода осреднение (унификация) вступающих в него личностей. Напротив, оно детерминирует каждого из его участников по-разному и поэтому является важ-

ным условием проявления и развития каждого как индивидуальности. Межличностные отношения могут быть очень разными по своему ценностному содержанию, а тем самым они могут иметь различные последствия для участвующих в них личностей. Одни отношения обезличивают людей, другие — открывают возможность развития индивидуальности каждого. Характер отношений в образовательной среде задает пространство для развития ее субъектов, а само их построение и есть реальный процесс этого развития.

Очевидно, что образовательную среду школы как значимую составляющую социокультурной ситуации, в которой осуществляется развитие человека, нельзя измерить и оценить только формальными количественными показателями. Поэтому необходимо определить комплекс показателей, который позволит сделать вывод о психологическом качестве образовательной среды, при этом интегральной результативной характеристикой эффективности образовательной среды должен стать критерий психического развития учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л., 1969.
2. Баева И. А., Волкова Е. Н., Лактионова Е. Б. Психологическая безопасность образовательной среды: Учебное пособие / Под ред. И. А. Баевой. М.: Экон-Информ, 2009.
3. Божович Л. И. Социальная ситуация и движущая сила развития ребенка // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л. В. Куликов. СПб., 2000.
4. Братченко С. Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты). М., 1999.
5. Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. М., 1982. Т. 2; 1983.
6. Дерябо С. Д. Учителю о диагностике эффективности образовательной среды / Под ред. В. П. Лебедевой, В. И. Панова. М., 1997.
7. Панов В. И. Экологическая психология: Опыт построения методологии. М.: Наука, 2004.
8. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М., 1973.
9. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М., 1989.

REFERENCES

1. Anan'ev B. G. Chelovek kak predmet poznaniya. L., 1969.
2. Baeva I. A., Volkova E. N., laktionova E. B. Psihologicheskaja bezopasnost' obrazovatel'noy sredi: Ychebnoe posobie / Pod red. I. A. Baevoy. M: Ekon-Inform, 2009.

ПСИХОЛОГИЯ

3. *Bojovich L. I.* Social'naja situacija i dvijuchaja sila razvitija rebenka // Psihologija lichnosti v trudah otechestvennih psihologov / Sost. L. V. Kulikov. SPb., 2000.
4. *Bratchenko S. I.* Vvedenie v gumanitarnuju ekspertizu obrazovanija (psihologicheskie aspekty). M., 1999.
5. *Vigotskiy L. S.* Sobr. soch.: V 6 t. M., 1982. T 2; 1983.
6. *Derjabo S. D.* Uчителю о диагностике эффективности образователь'noj sredi / Pod red. V. P. Lebedevoy, V. I. Panova. M., 1997.
7. *Panov V. I.* Ekologicheskaja psihologija: Opyt postroenija metodologii. M.: Nauka, 2004.
8. *Rubinshtein S. L.* Problemi obchej psihologii. M., 1973.
9. *El'konin D. B.* Izbrannie psihologicheskie trudi. M., 1989.