

Андреева А. Д. Транзитивность образовательной среды современной российской школы как психолого-педагогическая проблема / А. Д. Андреева // Научный диалог. — 2018. — № 4. — С. 292—306. — DOI: 10.24224/2227-1295-2018-4-292-306.

Andreyeva, A. D. (2018). Transitivity of Educational Environment of Modern Russian School as Psychological and Educational Problem. *Nauchnyy dialog*, 4: 292-306. DOI: 10.24224/2227-1295-2018-4-292-306. (In Russ.).



УДК 159.9+008:392.18+371.3

DOI: 10.24224/2227-1295-2018-4-292-306

Транзитивность образовательной среды современной российской школы как психолого-педагогическая проблема

© Андреева Алла Дамировна (2018), orcid.org/0000-0002-1253-8903, SPIN-code 4942-5499, кандидат психологических наук, заведующий лабораторией научных основ детской практической психологии, Психологический институт Российской академии образования (Москва, Россия), alladamirovna@yandex.u.

Статья посвящена проблеме функциональности образовательной среды современной школы, ее готовности решать свои основные социальные задачи в условиях множественных и стремительных трансформаций материальных и социальных условий жизни общества. Подчеркивается необходимость реформирования системы образования, поиска новых подходов в подготовке детей к продуктивному функционированию в неустойчивых социокультурных системах. Отмечается, что действующий сегодня новый образовательный стандарт отвечает идеологии модернизации и задает целевые ориентиры для сохранения функциональности системы образования, ее способности соответствовать требованиям транзитивного общества, стремящегося к развитию. Показано, что в практическом переустройстве отечественного образования преобладают традиционалистские тенденции, противоречащие идее и целям модернизации, что свидетельствует о транзитивном характере образовательной среды школы. Представлены результаты эмпирического изучения психолого-педагогических проблем современной школы с позиций всех участников образовательного процесса. Обнаружены существенные различия в отношении семьи и школы к реформированию школьного образования, обусловленные ведущими социальными потребностями разных групп населения. Противоречия между двумя социальными институтами, несущими ответственность за подготовку детей к будущей жизни, отражают транзитивный характер образовательной среды сегодняшней школы, стремящейся одновременно к модернизации и реставрации традиционных моделей обучения и воспитания детей.

Ключевые слова: образовательная среда, целевые ориентиры, транзитивность, модернизация, традиционализм, функциональность системы образования.

1. Транзитивное общество как феномен современности

В социальные науки понятие «транзитивность» пришло из математики и логики, где означало состояние переходности и использовалось как показатель взаимных отношений величин или объектов. Сегодня данный термин активно применяется для характеристики состояния общества, переживающего период множественных и быстрых изменений и сохраняющего при этом значительное число прежних форм отношений, ценностей и моделей поведения. Такая амбивалентность социокультурной среды, переплетение традиционализма и модернизации является отличительным признаком феномена транзитивности общества [Гавров, 2009]. Другой важной особенностью современного транзитивного общества является высокий уровень неопределенности жизненных ситуаций и множественность вариантов социального поведения [Шопенко, 2011].

История человеческого общества знает немало переходных периодов, связанных, как правило, со сменой общественно-экономической формации, установлением нового типа социально-экономических отношений. Однако специфика нынешнего периода транзитивности заключается в беспрецедентной интенсивности временных и структурных параметров происходящих изменений. Невозможно определить даже ориентировочные границы текущего переходного периода, поэтому некоторые исследователи говорят о необходимости пересмотра самого понятия «стабильность» и принятия изменчивости в качестве постоянной характеристики современного общества [Дубовская, 2014; Марцинковская, 2012].

Первые признаки вступления развитых обществ в период транзитивности отметила антрополог и культуролог Маргарет Мид [1983] еще в середине прошлого столетия. На смену устойчивому, медленно меняющемуся обществу, культуру которого она называет постфигуративной, пришло общество, стремительные и глобальные изменения материальных и социальных условий жизни которого разрушают традиционные схемы и модели поведения. Культуру такого общества она называет префигуративной. Никто не может с уверенностью сказать, чему и как следует учить детей, какие умения будут востребованы в будущем. М. Мид датирует наступление эпохи префигуративной культуры 40—60-ми годами XX века, связывая ее с бурным научно-техническим прогрессом и дестабилизацией общественной жизни. Эти же изменения фиксируют в своих работах и другие исследователи детства XX века, хотя и не ис-

пользуют предложенные М. Мид категории [Бронфенбреннер, 1976; Кон, 2003; Ньюфелд и др., 2012; Postman, 1994]. Для нашей страны эта эпоха наступила позже, на рубеже веков, в связи с длительной закрытостью советского общества и определенной отгороженностью от экономически более развитых стран.

2. Признаки транзитивности образовательной среды российской школы

Сложный, противоречивый характер происходящих трансформаций проявляется в перестройке всех социальных структур, в том числе и системы образования. Функциональность современной системы образования, ее способность решать свои основные социальные задачи подвергается серьезным испытаниям, обусловленным глобальным изменением типа культуры человеческого общества конца XX — начала XXI столетия.

С неизбежностью встала задача модернизации отечественного образования, поиска новых подходов в подготовке детей к жизни в обществе, о котором сегодня мы имеем самое смутное представление. Темп происходящих изменений, их множественный характер позволяют понять лишь общую направленность требований к человеку будущего — он должен быть готов к продуктивному функционированию в неустойчивых социокультурных системах, обладать гибким мировоззрением, способным встраивать в себя новые знания и условия деятельности.

Ответом на эту потребность общества стало появление новых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), разработанных и принятых в 2010 году. Этот стандарт отражает идеологию модернизации образования, основной целью которого должно стать обучение и воспитание граждан будущего общества.

Так, в соответствии с требованиями нового образовательного стандарта к личностным, метапредметным и предметным результатам обучения выпускник школы должен обладать мировоззрением, соответствующим современному уровню развития науки и общественной практики, основанном на диалоге культур, различных форм общественного сознания, осознания своего места в поликультурном мире.

Он должен быть способен к саморазвитию и самовоспитанию в соответствии с общечеловеческими ценностями и идеалами гражданского общества, готов к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности. Сознательное отношение к непрерывному образованию и самообразованию является важнейшим условием успешной профессиональной и общественной деятельности.

В качестве необходимых практических навыков выпускник должен обладать умением самостоятельно определять цели и составлять планы деятельности, осуществлять, контролировать и корректировать деятельность, используя для достижения поставленных целей все возможные ресурсы и различные методы познания, выбирая успешные стратегии в различных ситуациях.

Сегодня информационная среда стала ведущим фактором социальной ситуации развития ребенка. Умение взаимодействовать с ней, жить в ней требует развитой способности к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, умения ориентироваться, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников.

Таким образом, нынешний ФГОС задает целевые ориентиры для сохранения функциональности системы образования, ее способности соответствовать требованиям транзитивного общества, стремящегося к модернизации. Этот документ является частью закона РФ об образовании, принятого в 2012 году, в котором закреплены условия достижения указанных выше личностных и когнитивных качеств человека будущего. К ним, в частности, относятся: вариативность образовательных программ, курсов, типов образовательных учреждений; дифференциация образования, формирование индивидуальных образовательных траекторий; расширение образовательной среды за счет доступного дополнительного образования; внедрение новых образовательных технологий, новых форматов образования; самообразование.

Это очень дорогой проект, требующий, как и любая социальная реформа, значительных материальных и людских ресурсов. Современная российская практика реальной перестройки системы образования определяется скромным бюджетом, ограниченными возможностями финансирования, стремлением к оптимизации расходов. В результате происходит не столько модернизация системы образования, сколько реставрация прошлых схем и моделей обучения и воспитания подрастающих поколений. Именно в прошлом сегодняшние руководители образования видят правильные с их точки зрения способы решения стоящих перед обществом задач. Традиционалистские тенденции проявляются в целом ряде административных решений и намерений, направленных на возврат к моделям образования, больше отвечающим требованиям общества постфигуративной культуры [Мид, 1983], нежели современным вызовам.

В частности, происходит сворачивание даже той вариативности образования, которая была до нового ФГОС: авторских школ, специализированных (в том числе и коррекционных) школ, сужение федерального спи-

ска учебников, рекомендованных для использования в учебном процессе. Запрет на использование пособий, не имеющих рекомендательного грифа Министерства образования, активные попытки создания единых учебников по всем предметам, формализация требований ФГОС к разработке учителем собственных рабочих программ ограничивают творческий потенциал педагога, лишают его профессиональную деятельность личностного смысла. В быстро развивающемся и меняющемся мире невозможно предложить единственно правильный учебник на все времена. Именно многообразие взглядов и оценок, способов подачи материала, конкуренция школьных учебников требуют от учителя активного заинтересованного подхода к обучению, оживляют образовательную среду, развивают критичность мышления учащихся, формируют умение искать и сознательно перерабатывать информацию применительно к требованиям конкретной задачи.

Экономически выгодное уменьшение численности специализированных и коррекционных школ, в которых с детьми работали профильные специалисты, является лишь имитацией инклюзивного образования. Оно привело к высокой степени неоднородности контингента детей, обучающихся в одном классе, и снижению продуктивности работы учителя, имеющего слабое представление о специфике обучения детей с недостатками развития и ограниченными возможностями здоровья.

Одним из самых печальных последствий оптимизационной политики стало разрушение психологической службы школы. Психологи, там, где они еще остались, вынуждены работать преимущественно на инклюзию, лишая остальных детей необходимой психологической помощи. Не являясь специалистами в области коррекционного обучения и олигофреники, они превышают пределы своей профессиональной компетентности, но формально работают в соответствии с Законом об образовании, оказывая помощь учащимся, испытывающим трудности в освоении основной образовательной программы (статья 42 Закона об образовании РФ).

Весьма неожиданным оказалось и решение разработать новые образовательные стандарты, призванные создать «единое образовательное пространство», хотя ныне действующий Стандарт едва перевалил за половину срока, отпущенного на его внедрение (с 2011 по 2022 гг.).

Есть и новшество, полностью отвечающее современным рыночным отношениям — существенное повышение количества оказываемых школой платных образовательных услуг, что реально привело к сужению доступной базы дополнительного образования. Средний чек за платные дополнительные занятия в школе, которые проходят два раза в неделю,

составляет сегодня 2500—3000 рублей в месяц, льготы для многодетных семей в платных кружках нередко отсутствуют. Сокращается количество центров дополнительного образования, они или закрываются, или вливаются в школу. В одной только Москве количество подобных учреждений сократилось со 149 до 38. Исчезли бесплатные городские летние лагеря, группы продленного дня, и вот сейчас постепенно исчезают бесплатные кружки.

Очевидно, что нынешнее переустройство отечественного образования не способствует полноценной реализации тех целевых ориентиров, которые закреплены ныне действующим Законом об образовании. Это противоречие является ярким признаком транзитивности образовательной среды современной российской школы. Более того, в настоящее время со всей очевидностью преобладают именно традиционалистские тенденции, попытки решить сложные проблемы современного образования старыми проверенными способами.

3. Семья и школа в системе современного образования

Мы провели исследование, направленное на детальный анализ проблемы транзитивности образовательной среды современной российской школы [Андреева, 2017; Данилова, 2017]. Был разработан и использован единый многопрофильный опросник для учителей, родителей и старшеклассников, позволяющий выявить позиции участников образовательного процесса по отношению к актуальным проблемам современной российской школы. Опросник включает в себя 45 суждений по следующим проблемам: функция школы как социального института современного общества, статус школы в системе общественных отношений, современные тенденции развития образования, профессионализм современного учителя, взаимодействие семьи и школы, информационная среда школы. Исследование проводилось анонимно, с использованием как традиционных форм сбора данных, так и в режиме on-line опроса, полученные материалы обработаны с помощью методов дескриптивной статистики (t-критерий Стьюдента) и контент-анализа индивидуальных высказываний респондентов. Всего в опросе, проведенном в 2016-17 учебном году, приняли участие 136 учащихся 9—11 классов московских школ, 70 учителей и 85 родителей.

Полученные данные показали, что подавляющее большинство учителей (100 %), старшеклассников (97 %) и их родителей (95 %) видят основную социальную функцию школы в том, чтобы дать детям качественные знания и научить применять их в жизни. Иными словами, эти «компетентностные» ожидания полностью соответствуют заявленной

направленности нового содержания образовательных программ, ориентированных не столько на формирование у школьников знаний, умений и навыков, сколько на развитие компетенций, то есть умения применять полученные знания для решения практических и жизненных задач.

О низком уровне воспитательной функции современной школы говорит тот факт, что лишь треть старшеклассников (31 %) и четвертая часть родителей (26 %) считают, что именно школа воспитывает в детях чувство гражданской ответственности, патриотизма, формирует активную жизненную позицию. Кроме того, 76 % старшеклассников и 74 % родителей считают, что приоритетные позиции в общекультурном становлении ребенка занимает семья. Эти данные свидетельствуют о важнейшем сдвиге социальных ожиданий молодого поколения и семьи в целом к личной ответственности за себя и свою судьбу, что совпадает с общей тенденцией к снижению патерналистских установок взрослых.

Учителя же убеждены, что школа по-прежнему должна выступать в роли ведущего социального института, отвечающего не только за обучение детей, но и за их культурное (67 %), социальное и идейное воспитание (78 %).

Важно отметить, что общие представления о функции школы как социального института у старшеклассников и их родителей, в отличие от учителей, в большей степени отвечают современному регламенту отношений ответственности семьи и государства. Век назад новая советская школа приняла на себя всю полноту ответственности за обучение и воспитание подрастающего поколения, ее деятельность полностью отвечала задачам модернизации общества. Школа в то время действительно стала мощным социальным лифтом, что давало ей право диктовать свои условия, требовать от детей и родителей безоговорочного принятия и соблюдения существующих норм и правил. Нынешнее реформирование российского образования предполагает, что основную ответственность за воспитание и образование детей несет его семья, а школа помогает родителям воспитывать ребенка, раскрывать его способности, развивать индивидуальность. С таким распределением ответственности согласны свыше половины родителей (64 %) и старшеклассников (55 %) и только 37 % учителей; различия статистически значимы, $p \leq 0,01$).

Конфликт представлений участников образовательного процесса о статусе школы как социального института отчетливо проявился в понимании того, какую социальную нишу занимает школа в современном российском обществе. Нас интересовало, в какой мере наши респонденты дифференцируют понятия «сфера обслуживания» и «сфера

социальных услуг». Такая постановка вопроса обусловлена распространенным в обществе ошибочным пониманием категории «образовательные услуги». В целом сфера услуг — это часть экономики, которая, в отличие от производства, включает в себя все виды услуг, оказываемых предприятиями, организациями, физическими лицами. Сферу услуг часто относят к постиндустриальному экономическому укладу, поскольку она имеет развитую инфраструктуру и составляет основную часть экономики по числу занятых в ней людей. К ней относятся как сфера обслуживания (то есть торговля, транспорт, ЖКХ), так и сфера социальных услуг (в том числе образование, культура, здравоохранение, юриспруденция, финансы). Наивная картина мира полагает эти понятия синонимичными, закрепляя тем самым негативное отношение большинства населения к утрате школой своей особой социальной сущности носителя и транслятора культуры и превращению в одно из подразделений сферы услуг. Обыденное толкование формулы «школа оказывает образовательные услуги» привело как к усилению потребительской позиции и требовательности со стороны семьи, так и к снижению чувства своей профессиональной значимости у педагогов. По-видимому, необходима разъяснительная, просветительская работа, направленная на расширение представлений граждан о смысле значимых для общества правовых понятий.

Обнаружено, что 60 % учителей придерживаются именно обыденного понимания категории «сфера образовательных услуг», считая ее равнозначной «сфере обслуживания». Между тем старшеклассники, так же, как и родители, продемонстрировали довольно высокий уровень дифференциации рассматриваемых категорий. Так, 79 % старшеклассников и 69 % родителей согласны с утверждением, что образование является важной сферой социальных услуг наравне с культурой, здравоохранением, спортом. Различия в понимании социальной ниши школы в современном обществе создают зону потенциальных конфликтов между семьей и школой, связанных с пониманием ответственности этих социальных институтов за качество обучения и воспитания детей.

Наиболее ярко транзитивность образовательной среды современной российской школы проявляется в содержании и качестве ее образовательных ресурсов. Большинство участников опроса (60 % учителей, 74 % родителей и 58 % школьников) признают учителя главным источником знаний, которые ребенок получает в школе, при этом объем знаний на уровне школьного учебника единодушно считается недостаточным для получения учащимися качественного образования (86 % учителей, 93 % родителей и 71 % старшеклассников). Однако по-

зиции школы и семьи кардинально не совпадают в отношении содержания знаний, которые сегодня школа дает детям. В частности, родители (62 %) и учащиеся (79 %) полагают, что современная школа дает много теоретических знаний, но мало готовит детей к реальной жизни, согласны с ними лишь 9 % учителей. Старшеклассники (78 %) вообще не слишком высоко оценивают образовательные ресурсы современной школы, считая, что многие получаемые в школе сведения быстро устаревают; для них важнее научиться самостоятельно находить и использовать необходимую информацию, встраивая ее в имеющуюся систему знаний. Справедливости ради следует заметить, что организация образовательного процесса в информационном обществе неизбежно сталкивается с непростой задачей определения содержания и объема базовых обязательных знаний и умений, без которых невозможно познание и освоение всего нового, что приносит нам стремительно меняющийся мир.

Все наши респонденты признают необходимость использования информационных технологий в учебном процессе (89 % учителей, 76 % родителей и 74 % учащихся), считая, что они позволяют существенно повысить качество школьного обучения. Между тем учителя и родители по-разному понимают организацию и содержательное наполнение информационной среды современной школы. Учителя выступают за сохранение устоявшегося содержания образования, преподнесение и усвоение которого должно опираться на современные информационные технологии. Родители же ориентированы на изменение самого содержания школьного знания в направлении его практической, жизненной значимости. Пока современные информационные технологии в большей степени обеспечивают контроль деятельности образовательного учреждения, нежели реально меняют образовательную среду.

Полученные нами данные свидетельствуют также о некотором снижении иждивенческих настроений и признании платного образования как способа расширения образовательной среды. Говоря о необходимости бесплатного образовательного минимума (91 % учителей, 86 % родителей, 94 % учащихся), участники опроса допускают частичную оплату дополнительного образования в зависимости от интересов и склонностей ребенка (68 % учащихся, 71 % родителей и 75 % учителей).

Идея «единого образовательного пространства» не нашла поддержки у наших респондентов, считающих, что доступность образовательных услуг отнюдь не равнозначна представлению о том, что все школы должны быть одинаковыми. Так, 80 % учителей, 81 % родителей и 74 % старшеклассников согласны с тем, что каждый ребенок должен иметь возможность найти «свою» школу, ту, в которой ему будет лучше всего.

Примечательно, что вариативность школьного образования понимается всеми респондентами как организация разных потоков учащихся, а не как разработка индивидуальных маршрутов внутри одного потока. Дифференцированная комплектация классов представляется всем участникам образовательного процесса более привлекательной, нежели интеграционная, предполагающая совместное обучение детей с разными способностями, образовательными потребностями и возможностями здоровья. Так, 74 % учителей, 79 % родителей и 78% старшеклассников уверены, что эффективность образовательного процесса выше в тех классах, где учатся дети с одинаковым уровнем развития, не считают школы подготовленными к введению инклюзивного обучения 57 % учителей, 38 % родителей и 58 % учащихся.

Мы видим, что подавляющее большинство учителей не готово к изменению своих профессиональных установок и навыков, не знают, как работать с учащимися с разными образовательными потребностями в условиях псевдоинклюзии, слабо представляют себе технологию разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов и собственных рабочих программ. Не способствуют этому и используемые в образовательном процессе учебники и методические пособия, перечень которых постоянно меняется.

В целом реализация заявленных в реформе образования целей слабо обеспечена соответствующими материальными и психолого-педагогическими условиями. Предложенная обществу модель образования в большей степени, чем прежняя, отвечает требованиям и вызовам современного мира, однако экономическая ситуация, в условиях которой реализуется данная модель, существенно снижает ее потенциал. Так называемая оптимизация расходов на образование оборачивается нехваткой средств на полноценную перестройку всех элементов системы: разработку и подготовку новой учебно-методической базы, обучение и переподготовку педагогов и смежных специалистов, изменение кадрового состава образовательных учреждений в соответствии с новыми задачами и приоритетами.

Тревожным симптомом неблагополучия в системе школьного образования является высокий уровень востребованности услуг репетиторов. Если в прежние годы в таких индивидуальных дополнительных занятиях нуждались преимущественно слабоуспевающие дети либо выпускники, готовящиеся к поступлению в вузы, то сегодня нормой стали систематические занятия с репетиторами хорошо успевающих высокомотивированных детей самых разных возрастов. По статистике, основными потребителями репетиторских услуг являются школьники 5—10 классов

(42,3 % от всех потребителей, причем их число увеличилось с 2014 года примерно на 10 %) и учащиеся 11 классов. Почти треть родителей младших школьников (33 %) также заинтересована в помощи репетиторов, полагая, что без них не справятся с обучением ребенка в школе [Исследовательский...2017].

Правомерно ли считать это формой реализации родительской ответственности за формирование образовательной среды ребенка, к которой призывает новый закон РФ «Об образовании»? По-видимому, нет. Если благополучное прохождение учащимися текущих и итоговых аттестаций является критерием качественного оказания школой образовательных услуг, то именно этот показатель должен определять ее зону ответственности. Участие семьи может быть направлено на повышение социального образовательного минимума, расширение и углубление знаний ребенка, а не на освоение основной школьной программы. В противном случае приходится говорить о снижении доступности качественного образования для низкообеспеченных слоев населения, что противоречит идеологии и принципам социального государства.

Обнаруженное в нашем исследовании противоречивое отношение к распределению ответственности за образование детей между школой и семьей наглядно показывает сложность происходящих в современном российском обществе преобразований. Существенную роль в этом играет двусмысленность статуса ЕГЭ как формы итоговой аттестации и как формата вступительных экзаменов в вуз. Должна ли семья принять на себя всю полноту ответственности за подготовку к ЕГЭ и, следовательно, за поступление ребенка в выбранное учебное заведение (а школа, как известно, в вуз не готовит), или же итоговая аттестация лежит исключительно в зоне ответственности школы, поскольку результаты выпускников по ЕГЭ являются составной частью рейтинга школы? Такая непроясненность цели школьного образования является еще одним признаком транзитивности образовательной среды современной российской школы.

Неудовлетворенность педагогов своим нынешним социальным и профессиональным статусом является следствием противоречивости реального (то есть современного) и желательного (то есть традиционного) места школы как социального института в системе новых общественных отношений. Эта неудовлетворенность проявляется в переживании учителями чувства утраты профессиональной идентичности, неуверенности в своих педагогических знаниях и умениях, росте числа случаев нарушения ими профессиональной этики, проявлений вербальной и физической агрессии.

Данные нашего исследования показали, что все участники образовательного процесса в целом сходятся в определении профессионально-важных качеств учителя, к которым они отнесли знание предмета, уважение к учащимся и любовь к детям. В то же время все они в той или иной мере осознают проблему невладения многими учителями основами педагогической этики, непонимания, какие из используемых ими воспитательных методов могут быть квалифицированы как формы психологического насилия. Так, 63 % опрошенных нами школьников, 69 % учителей и 71 % родителей указывают на привычность учительских окриков и брани. Учитель не всегда умеет корректно «поставить на место» ученика, мешающего вести урок (так считают 38 % учителей, 37 % родителей и 68 % школьников). Педагоги зачастую руководствуются лишь своим стремлением обязательно взять верх над ребенком, не уронить свой авторитет, сохранить власть и дисциплину, добиться абсолютного послушания и считают, что для этого хороши любые средства, в том числе и унижение или оскорбление ребенка.

Еще одним проявлением непрофессионализма является наличие у учителя так называемых «любимчиков»: 71 % старшеклассников и 67 % родителей считают, что у каждого учителя есть ученики, к которым он относится лучше, чем к остальным детям в классе; с ними согласны лишь 32 % опрошенных учителей (различия статистически значимы при $P \leq 0,001$). Профессиональная этика педагога отнюдь не запрещает ему оказывать поддержку или одобрение отдельным ученикам, но хорошее отношение к ребенку не должно превращаться в фаворитизм. Грань между естественным для учителя чувством симпатии (либо антипатии) к конкретному ребенку и требованиями профессиональной этики достаточно тонкая, поэтому так называемая и многозначная «любовь к детям» не может рассматриваться в качестве основы педагогического призвания. Тем не менее обыденные представления о значимых качествах личности педагога полагают любовь к детям ключевым условием профессиональной пригодности, и с этим согласны 67 % старшеклассников, 90 % родителей и 74 % учителей.

Незнание основ профессиональной этики, психологическое бескультурье является традиционным изъяном профессиональной подготовки будущих педагогов. Психологическая культура предполагает, в первую очередь, уважение личности другого человека, будь то взрослый или ребенок, его внутреннего мира, его особенностей, его силы и слабости. Психологически культурный человек не позволит себе оскорбить или унижить другого человека и не станет прибегать к манипулированию его чувствами и поступками. В арсенале педагога имеется немало профессиональных средств и методов воздействия на ученика, к которым относятся отмет-

ка, устное порицание, беседы с родителями, дисциплинарные взыскания, различные формы индивидуального поощрения, поддержки и одобрения. Ведь школьное обучение не может опираться на один лишь непосредственный интерес ребенка к учебному предмету, поскольку неизбежно содержит в себе множество рутинных, малоинтересных, но обязательных форм и видов работы. В силу возрастной слабости произвольных психических процессов, волевого поведения ребенка, недостаточной мотивированности учебной деятельности обучение и воспитание не может протекать без применения учителем и воспитателем методов педагогического принуждения. Благоприятная образовательная среда — это не столько материальное обеспечение школы, сколько нравственная обстановка, царящая в ней, культура человеческих отношений, взаимное уважение и доверие участников образовательного процесса.

4. Заключение

Полученные в исследовании результаты отчетливо показали, что два важнейших социальных института — семья и школа — занимают разные позиции по отношению к процессам, происходящим сегодня в школьном образовании. Школьники и их родители, с одной стороны, и педагоги — с другой, оценивают результаты проводимой модернизации системы образования с точки зрения своих ведущих социальных потребностей. Перед семьей стоит важнейшая жизненная задача — помочь ребенку найти свое место в быстро меняющемся мире, в то время как для учителя приоритетной оказывается потребность в сохранении своего профессионального опыта, установок и ценностей. Мы рассматриваем эти противоречия как отражение транзитивности образовательной среды сегодняшней школы, одновременно стремящейся соответствовать требованиям быстро меняющегося мира и вернуться к традиционным моделям обучения и воспитания детей. Теоретическая значимость данного факта состоит в том, что он позволяет уточнить понимание общества префигуративной культуры как регулируемое не только возрастными, но и социальными потребностями человека.

Литература

1. *Андреева А. Д.* Школьная жизнь современного ребенка : психологические проблемы и трудности [Электронный ресурс] / А. Д. Андреева // Вестник Мининского университета. — 2017. — № 3. — Режим доступа : <http://vestnik.mininuniver.ru/jour/issue/current>.
2. *Бронфенбреннер У.* Два мира детства : дети в США и СССР / У. Бронфенбреннер. — Москва : Прогресс, 1976. — 167 с.

3. *Гавров С. Н.* Историческое изменение институтов семьи и брака. — Москва, НИЦ МГУДТ, 2009. — 134 с.
4. *Данилова Е. Е.* Психолого-педагогические проблемы взрослых участников образовательного процесса (учителей и родителей) в контексте реформы российской школы [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. — 2017. — № 3. — Режим доступа : <http://vestnik.mininuniver.ru/jour/issue/current>.
5. *Дубовская Е. М.* Транзитивность общества как фактор социализации личности [Электронный ресурс] // Психологические исследования. — 2014. — Т. 7. — № 36. — С. 7. — Режим доступа : <http://psystudy.ru>.
6. *Исследовательский центр* портала Superjob.ru : Почти половина учеников старших классов в России занимаются с репетиторами [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://mel.fm/novosti/194358-27-rossyskikh-shkolnikov-zanimayutsya-s-repetitorami>.
7. *Марцинковская Т. Д.* Феноменология и механизмы развития: историко-генетический подход [Электронный ресурс] // Психологические исследования. — 2012. — Т. 5. — № 24. — С. 12. — Режим доступа : <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n24/700-martsinkovskaya24.html>.
8. *Мид М.* Культура и мир детства. — Москва : Наука. — 1988. — 429 с.
9. *Ньюфелд Г.* Не упускайте своих детей : почему родители должны быть важнее, чем ровесники : [перевод] / Г. Ньюфелд, Г. Матэ. — Москва : Ресурс, 2012. — 384 с.
10. *Шопенко А. Д.* Социальные риски транзитивного общества : автореферат диссертации ... доктора социологических наук : 22.00.03 / А. Д. Шопенко. — Санкт-Петербург. — 37 с.
11. *Postman N.* The Disappearance of Childhood. — New York : Vintage Books, 1994. — 177 p.

Transitivity of Educational Environment of Modern Russian School as Psychological and Educational Problem

© **Andreyeva Alla Damirovna (2018)**, orcid.org/0000-0002-1253-8903, SPIN-code 4942-5499, PhD in Psychology, Head of Laboratory of Scientific Bases of Children's Practical Psychology, Psychological Institute of Russian Academy of Education (Moscow, Russia), aladamirova@yandex.ru.

The article is devoted to the problem of the functionality of the modern school educational environment, its readiness to solve its main social problems in the conditions of multiple and rapid transformations of material and social conditions of society. The necessity of reforming the education system, searching for new approaches in preparing children for productive functioning in unstable socio-cultural systems is emphasized. It is noted that the current new educational standard meets the ideology of modernization and

sets targets for the preservation of the functionality of the education system, its ability to meet the requirements of a transitive society striving for development. It is shown that the practical reconstruction of national education is dominated by the traditionalist tendencies that are contrary to the idea of modernity, which testifies to transitive character of the educational environment of the school. The results of empirical study of psychological and pedagogical problems of modern school from the perspective of all participants of the educational process are presented. There are significant differences in the attitude of the family and the school to the reformation of school education, due to the leading social needs of different groups of the population. The contradictions between two social institutions responsible for preparing children for future life reflect the transitive nature of the educational environment of today's school, striving simultaneously for the modernization and restoration of traditional models of education and upbringing of children.

Key words: educational environment; targets; transitivity; modernization; traditionalism; education system functionality.

References

- Andreyeva, A. D. 2017. Shkolnaya zhizn' sovremennogo rebyonka: psikhologicheskiye problemy i trudnosti. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 3. Available at: <http://vestnik.mininuniver.ru/jour/issue/current>. (In Russ.).
- Bronfenbrenner, U. 1976. *Dva mira detstva: deti v SShA i SSSR*. Moskva: Progress. (In Russ.).
- Danilova, E. E. 2017. Psikhologo-pedagogicheskiye problemy vzroslykh uchastnikov obrazovatel'nogo protsessa (uchiteley i roditeley) v kontekste reformy rossiyskoy shkoly. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 3. Available at: <http://vestnik.mininuniver.ru/jour/issue/current>. (In Russ.).
- Dubovskaya, E. M. 2014. Tranzitivnost' obshchestva kak faktor sotsializatsii lichnosti. *Psikhologicheskie issledovaniya*, 7 (36). Available at: <http://psystudy.ru>. (In Russ.).
- Gavrov, S. N. 2009. *Istoricheskoye izmeneniye institutov semyi i braka*. Moskva: NITs MGUDT. (In Russ.).
- Issledovatel'skiy tsentr portala Superjob.ru: *Pochti polovina uchениkov starshikh klassov v Rossii zanimayutsya s repetitorami*. Available at: <http://mel.fm/novosti/194358-27-rossyskikh-shkolnikov-zanimayutsya-s-repetitorami>. (In Russ.).
- Martsinkovskaya, T. D. 2012. Fenomenologiya i mekhanizmy razvitiya: istoriko-geneticheskiy podkhod. *Psikhologicheskiye issledovaniya*, 5(24): 12. Available at: <http://psystudy.ru>. (In Russ.).
- Mid, M. 1988. *Kultura i mir detstva*. Moskva: Nauka. (In Russ.).
- Nyufeld, G., Mate, G. 2012. *Ne upuskayte svoikh detey: pochemu roditeli dolzhny byt' vazhneye, chem rovesniki*: [perevod]. Moskva: Resurs. (In Russ.).
- Postman, N. 1994. *The Disappearance of Childhood*. New York : Vintage Books.
- Shopenko, A. D. *Sotsialnyye riski tranzitivnogo obshchestva: avtoreferat dissertatsii ... doktora sotsiologicheskikh nauk*. Sankt-Peterburg. (In Russ.).