

З. И. Шилкунова

ЗАДАЧИ РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ДИНАМИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ ВНЕШНЕЙ СРЕДЫ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

В статье на основе анализа результатов научных исследований описана внешняя среда школы, которая характеризуется наличием феномена социального недоверия, трансформацией института семьи, кризиса и трансформации детства, кадровым голодом и др. Представлены сценарии реагирования школы на динамические изменения данной среды.

Автором определены задачи развития начальной школы в условиях динамических изменений внешней среды учебного заведения: развитие по «синергическому» и «авангардному» сценариям; построение школы способностей на деятельностной основе; становление учителя, способного к саморазвитию, верящего в силу ребенка; исследование и решение проблемы формирования «родителя-партнера».

Представлен опыт работы кафедры начального образования СЭПШ ХГУ «НУА» по созданию и реализации деятельностной модели обучения. Основой этой работы является система развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова, главная цель которой – формирование субъекта учебной деятельности. Учителя кафедры в работе с младшими школьниками реализуют принципы, присущие системе развивающего обучения, школе «Диалога культур» и идеи вероятностного образования в рамках культурно-исторического подхода, восходящего к теории Л. С. Выготского и рассматриваемого как целостная культурно-антропологическая парадигма.

Автором описаны подходы по обеспечению содержательного взаимодействия школы и семьи в современных условиях и определены направления дальнейших научных исследований в этой области.

Ключевые слова: внешняя среда учебного заведения, динамические изменения, задачи развития начальной школы, взаимодействие школы и семьи.

Шилкунова З. І. Завдання розвитку початкової школи в умовах динамічних змін зовнішнього середовища навчального закладу

У статті на основі аналізу результатів наукових досліджень описана зовнішнє середовище школи, яке характеризується наявністю феномена

соціальної недовіри, трансформацією інституту сім'ї, кризи і трансформації дитинства, кадровим голодом та ін. Представлені сценарії реагування школи на динамічні зміни цього середовища.

Автором визначені завдання розвитку початкової школи в умовах динамічних змін зовнішнього середовища навчального закладу: розвиток за «синергічним» і «авангардним» сценаріями; побудова школи здібностей на діяльнісній основі; становлення здатного до саморозвитку вчителя, що вірить в силу дитини; дослідження і вирішення проблеми формування «батька-партнера».

Представлено досвід роботи кафедри початкової освіти СЕПШ ХГУ «НУА» зі створення і реалізації діяльнісної моделі навчання. Основою цієї роботи є система розвиваючого навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова, головною метою якого – формування суб'єкта навчальної діяльності. Вчителі кафедри в роботі з молодшими школярами реалізують принципи, притаманні системі розвиваючого навчання, школі «Діалогу культур» і ідеї імовірнісної освіти у рамках культурно-історичного підходу, який походить від теорії Л. С. Виготського і розглядається як цілісна культурно-антропологічна парадигма.

Автором описані підходи щодо забезпечення змістовної взаємодії школи та сім'ї у сучасних умовах і визначені напрямки подальших наукових досліджень у цій області.

Ключові слова: зовнішнє середовище навчального закладу, динамічні зміни, завдання розвитку початкової школи, взаємодія школи і сім'ї.

Shilkunova Zoya. Objectives of development of primary school in the context of dynamic changes in the external environment of an educational institution

In the article, which is based on the analysis of research results, describes the external environment of a school, which is characterized by the presence of the phenomenon of social distrust, the transformation of the family institution, the crisis and transformation of childhood, staff shortages, etc. Also, in this article are presented the school's response scenarios to dynamic changes in this environment.

The author identified the tasks of developing primary school in the context of dynamic changes in the external environment of an educational institution: development according to «synergistic» and «avant-garde» scenarios; building a school of skills on an activity basis; the formation of a teacher capable of self-development, believing in the strength of a child; research and solution of the problem of forming a «parent-partner».

The experience of the Department of Primary Education of SELS KhGU «PUA» in the creation and implementation of an activity-based learning model is presented. The basis of this work is the system of developmental education D. Elkonin-V. Davydov, whose main goal - the formation of the subject of educational activity. Teachers of the department in work with younger students realize the principles inherent in the system of developmental education, the school «Dialogue of Cultures» and the ideas of probabilistic education in the framework of the cultural-historical approach, going back to the theory of L. Vygotsky and considered as a holistic cultural and anthropological paradigm.

The author describes approaches to ensure meaningful interaction between the school and the family in modern conditions and identified areas for further researches in this area.

Key words: external environment of an educational institution, dynamic changes, tasks of primary school development, interaction of school and family.

Современный этап развития общества характеризуется высоким уровнем изменения социальных процессов, скоростью изменения технологий; изменением внутренней природы современных институтов. Соответственно, школа сегодня тоже работает в изменившихся условиях.

Динамичность изменений действительности – факт уже достаточно хорошо осознанный, как и понимание того, что эти изменения в большинстве своем носят необратимый характер, а не являются следствием переходных процессов, происходящих в мире и в стране, что время, в котором жизнь была спокойной и стабильной ушло в прошлое. Таков контекст функционирования школы на современном этапе развития общества.

По мнению ученых в ускоряющемся темпе меняются виды образовательных услуг, формы бизнеса и способы коммуникаций, рынки сбыта и культура предпринимательства. Очень непросто выживать и развиваться в этом стремительно меняющемся мире. Наши привычные, неповоротливые структуры организаций с жестко закрепленными функциями подразделений и обязанностями работников, ориентированные на «спокойную» среду, теперь не подходят. Динамичная среда их просто ломает. Сегодня нужны гибкие, приспособляющиеся структуры, которые не сопротивляются изменениям внешней среды, а трансформируются вместе с ней.

В сложившихся условиях существенно меняется внешняя среда школы, которая характеризуется :

– наличием феномена социального недоверия как показателя трансформирующегося общества;

– утратой своей лидирующей роли в процессе развития детей. Педагоги школы не воспринимаются родителями учащихся как носители экспертного знания по вопросам образования и развития детей;

– трансформацией института семьи;

– кризиса и трансформации детства;

– кадровым голодом.

С точки зрения С.Д Полякова, реагирование школы на динамические изменения может разворачиваться по следующим сценариям:

1. «Арьергардный сценарий». Школа «плетется» за социокультурными процессами, запаздывая и пытаясь не сильно отстать.

2. «Синергийный сценарий». Школа распознает, поддерживает и регулирует разворачивающиеся социокультурные процессы.

3. «Авангардный сценарий». Школа прогнозирует развитие социокультурных процессов и более-менее их опережает, развивает.

4. «Контркультурный сценарий». Школа сопротивляется нарастающим социокультурным процессам, пытается их «запретить», вывести за свои пределы.

5. Сценарий «стихизации». Школа не обращает внимания на разворачивающиеся социокультурные процессы и реагирует на них случайным образом» [3].

С нашей точки зрения, для успешной и эффективной работы школа должна разворачивать свою деятельность в соответствии с «синергийным» и «авангардным» сценариями.

Школы, умеющие быть эффективными в неблагоприятных условиях внешней среды, устойчивые к факторам внешнего неблагополучия получили название «резильентные школы».

В зарубежных исследованиях такие образовательные организации называют «школами, успешно функционирующими в неблагоприятных условиях» (a school that functions well in a context of adversity [Masten et al., 2008]), «школами, выходящими за рамки ожиданий» (schools

performing beyond expectations [Hargreaves, Harris, 2011]). Обычно, термин «резильентный» применяют к школам, в которых учатся дети из социально необеспеченных, неблагополучных семей, из семей с так называемым «неблагополучным семейным бэкграундом». Мы воспользуемся этим термином шире, понимая «резильентные школы» как школы, эффективно функционирующие в условиях высококонфликтной внешней среды.

Анализ опыта работы таких школ показал, что одним из факторов резильентности являются эффект учителя и педагогических методов [Rockoff, 2004; Siraj, Taggart, 2014]. Это соответствует и нашему пониманию роли взрослого, выступающего в качестве проектировщика развивающей среды ребенка, которым является учитель. «Центральным звеном проектирования форм детского развития выступает организация детско-взрослого взаимодействия ... которая изменяется в соответствии с пониманием взрослым миром смыслов и задач детства» [5].

Еще одним фактором резильентности школы являются ожидания учителя. Влияние ожиданий обусловлено тем, что они организуют деятельность учителя и проявляются в его преподавании, способах общения с учениками и приводят к тому, что дети получают разный учебный опыт в зависимости от того, высокими или низкими были ожидания учителя [4].

Анализ работы кафедры начального образования СЭПШ ХГУ НУА, сделанный в разрезе факторов эффекта учителя, ожидания учителя и педагогического метода, позволяет констатировать правильность выбранной стратегии.

Ключевым направлением развития дошкольной ступени и начальной школы СЭПШ И ДШРР НУА является уход от трансляционной школы в сторону деятельностной.

Основой перехода является система развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова, главная цель которой – формирование субъекта учебной деятельности, способного учить «ся» (учить себя). При этом имеет место тенденция поиска сочетания подходов, присущих системе РО, школе «Диалога культур» (В. С. Библера, С. Ю. Курганова и идей вероятностного образования (А. М. Лобка)

в рамках культурно-исторического подхода, восходящего к теории Л. С. Выготского и рассматриваемого как целостная культурно-антропологическая парадигма.

Также важным для развития начальной школы является понимание и учет усиливающейся диверсификации обучающихся, требующей создания вариативных программ обучения, которые позволяют строить и реализовать индивидуальную траекторию развития ребенка, обеспечивают уход от унифицированных форм обучения. Переход к вариативным программам обучения позволит выращивать в ребенке уверенность в своих силах, способность ставить новые задачи и не бояться неудач на пути их решения.

Результаты международных сравнительных исследований, существенно углубившие понимание причин академической резильентности, свидетельствуют о том, что уверенность в своих силах и мотивация положительно связаны со способностью достигать высоких образовательных результатов.

Переход от школы возраста к школе способностей – еще один важный вектор развития.

Основа обучения – критический, рефлексивный диалог, в процессе которого осуществляется мотивообразование к познанию и творчеству, складывается установка на поиск, происходит «встреча», становящаяся «со-бытием».

Такой подход позволяет поддерживать в детях учебную мотивацию, создавать культурно-образовательную среду, сконцентрированную на учебной деятельности. Это путь развития, при котором школа становится пространством свободного принятия учащимися решений, разрешения проблем, проявлений инициативы и развития самостоятельности (как бытовой, так и учебной). Когда она может расширять и обогащать культурные практики детского развития, открывать перед детьми двери исследовательских лабораторий, мастерских, предоставляя им поле деятельности на опытных пришкольных участках.

Однако вышеперечисленными факторами резильентность школы не ограничивается. Ряд исследователей среди важных условий для достижения резильентности выделяют партнерство между семьей

и школой, вовлеченность родителей в образовательный процесс [8].

Взаимодействие семьи и школы прошло в своем развитии несколько этапов: от «передачи ответственности» за образование и воспитание детей от семьи к школе через «модель различия» к «модели расширения возможностей», в которой родители рассматриваются как основной источник развития и воспитания ребенка, именно им отводится наиболее важная роль в оказании помощи ребенку в школьной жизни и социализации, в овладении навыками, необходимыми для самостоятельного управления своей жизнью [1].

Нам представляется интересным анализ взаимодействия семьи и учителей начальной школы с точки зрения модели Д. Эпштейн и ее конкретизацией, описанной С. Шеридан и Т. Крадохвиллом [6, 7, 9].

Развитием модели Д. Эпштейн можно считать результаты исследования С. Шеридан и Т. Крадохвилла, которые позволили сформулировать им различия между традиционными и партнерскими отношениями семьи и школы.

За ориентиры коммуникации семьи и школы ими взяты:

- сотрудничество ради успехов ребенка, исключая авторитарную роль школы в вопросах развития учащихся;
- частая двунаправленная коммуникация, целью которой является анализ динамики развития ребенка;
- учет и понимание культурных традиций, с различиями в которых школе приходится встречаться все чаще;
- поиск компромисса при наличии разных точек зрения на задачи образования ребенка.

Это соответствует критериям партнерских отношений семьи и школы, выделенных С. Шеридан и Т. Крадохвиллом. Однако следующие два критерия ставят ряд вопросов, ответы на которые, возможно, и укажут путь к построению истинно партнерских отношений семьи и школы. К ним относятся:

- совместная постановка целей и задач, которые необходимо решить в процессе образования ребенка;
- распределение ответственности в достижении поставленных целей и решении задач.

Уровень готовности учителей начальной школы СЭПШ и к совместной постановке целей, и к распределению ответственности с семьей оказывается значительно выше уровня готовности родителей. То, что родители не хотят делить ответственность со школой, является частично объяснимым при обучении ребенка в частной школе. Эта логика, безусловно, спорна, но, хотя бы понятна. А вот неготовность и, зачастую, неспособность родителей к совместной постановке задач обучения и развития своего ребенка оказалась для нас неожиданной.

В мае-июне 2018 года мы провели опрос родителей первоклассников с целью совместного построения образовательной траектории детей во втором классе. И столкнулись с полной неспособностью родителей рассуждать в этом направлении. Такое предложение вызвало сначала недоумение, а потом растерянность. Родителям были заданы два вопроса: «Что является для Вас главным результатом обучения ребенка в 1 классе?» и «Какие результаты были бы для Вас желаемыми в следующем году?»

Если на первый вопрос были варианты ответов: «Главное, что ребенку в школе комфортно, хочет сюда идти», «Научился общаться, появились друзья», «Видна динамика в развитии речи», то на второй вопрос ни один из опрошенных родителей ответить не смог. Основными ответами были: «Но есть же программа», «Учителю же виднее» и т.д.

Эта проблема требует более детального изучения. Очевидно, что ее осмысление и решение лежит в основе построения не только партнерских отношений семьи и школы, но и возможности построения индивидуальной траектории развития ребенка. Возможно, родители перекладывают ответственность на школу, не понимая за что именно должны отвечать они сами и что конкретно они должны делать, принимая ответственность на себя.

Это подтверждает нашу идею о том, что «Задачей школы на современном этапе является не только глубокое понимание родительского запроса, но и помощь «в самом процессе формулирования запроса» [2].

Анализ и решение этой проблемы должны стать стратегическим направлением работы школы в условиях ситуации динамических изменений.

Еще один аспект взаимодействия семьи и школы в условиях динамических изменений внешней среды учебного заведения требует детального анализа и понимания.

Традиционно разговор о резильентности школы идет в контексте неблагополучного семейного бэкграунда. Низкий социальный статус родителей, низкий экономический и культурный уровень семей, безусловно, осложняет деятельность школы.

Возможно, это прозвучит провокационно, но всегда ли наличие высшего образования и материального благополучия в семье можно рассматривать в качестве позитивного семейного бэкграунда? Насколько ребенок из неблагополучной семьи является более проблемным учеником, чем ребенок из семьи с высоким материальным уровнем, имеющий родителей с дипломами о высшем образовании, привыкший к немедленной реализации всех своих желаний, не знающий слов «нет» и «надо», закрытый от любой попытки преодоления школьно-жизненных трудностей агрессивной защитой семьи? И резильентность частной школы во многом зависит от стратегии выстраивания отношений с таким контингентом родителей.

Таким образом, задачами развития начальной школы в условиях динамических изменений внешней среды учебного заведения являются:

- развитие по «синергическому» и «авангардному» сценариям;
- построения школы способностей на деятельностной основе;
- становление способного к саморазвитию учителя, верящего в силу ребенка;
- исследование и решение проблемы формирования «родителя-партнера».

Литература

1. Гошин М. В. Типы родительского участия в образовании / М. В. Гошин, Т. А. Мерцалова // Вопросы образования. – №3. – 2018. – С. 68–90.
2. Калмыкова А.Л. Отношения с родителями – индикатор эффективности школы / А.Л. Калмыкова, А.А. Назаренко, З.И. Шилкунова // Партнерство ради будущего : монография / под. общ. ред. Е.В. Астаховой ; Нар. укр. акад. – Харьков, 2016. – С. 61–77.

3. Поляков С. Д. Социокультурные вызовы современной школе: опыт феноменологического анализа [Электронный ресурс] / С. Д. Поляков // Непрерывное образование: XXI век. – 2017. – Режим доступа: <https://lll21.petrso.ru/journal/article.php?id=3484>.

4. Резильентные школы: высокие достижения в социально неблагополучном окружении / М. А. Пинская, Т. Е. Хавенсон, Т. А. Чиркина, А. М. Михайлова // Мониторинг экономики образования : информ. бюллетень / Нац. иссл. ун-т «Высшая школа экономики». – 2017. – № 21 – 36 с.

5. Шилкунова З. И. Риски детства как вызовы в системе образования / З. И. Шилкунова // Образовательные риски: суть и подходы к решению : материалы ежегод. XVI Междунар. науч.-практ. конф., [Харьков], 15 февр. 2018 г. / Харьков. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» [и др.]. – Харьков, 2018. – С. 27–32.

6. Epstein J. L. Parents Reactions to Teacher Practices of Parent Involvement // *The Elementary School Journal*. – 1986. – Vol. 86, no 3. – P. 277–294.

7. Epstein J. L. Teacher Practices of Parent Involvement: What Research Says to Teachers and Administrators // *Education and Urban Society*. – 1987. – Vol. 19, no 2. – P. 119–136

8. Masten A. Promoting Competence and Resilience in the School Context / Masten A., Herbers J., Cutuli J., Lafavor T. // *Professional School Counseling*. – 2008. – Vol. 12, no 2. – P. 76–84.

9. Sheridan S. M. Conjoint Behavioral Consultation: Promoting Family-School Connections and Interventions / Sheridan S. M., Kratochwill T. R. – New York : Springer US, 2007. – 220 p.

References

1. Goshin, M. V., Mertsalova, T. A. (2018). Tipy roditel'skogo uchastiya v obrazovanii [Types of parental participation in education]. *Voprosi obrazovaniya*, 3, pp. 68–90.

2. Kalmykova, A. L., Nazarenko, A. A., Shilkunova Z. I. (2016). Otnosheniya s roditelyami – indikator effektivnosti shkoly [Relationship with parents is an indicator of school performance]. In: *Partnerstvo radi budushchego*. Harkov, pp. 61–77.

3. Polyakov, S. D. (2017) Sotsiokul'turnyye vyzovy sovremennoy shkole: opyt fenomenologicheskogo analiza [Sociocultural Challenges of the Modern School: The Experience of Phenomenological Analysis]. In: *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*, [online]. Available at: <https://lll21.petrso.ru/journal/article.php?id=3484>.

4. Pinskaya, M. A., Khavenson, T. Ye., Chirkina, T. A., Mikhaylova, A. M.

(2017). Rezil'yentnyye shkoly: vysokiye dostizheniya v sotsial'no neblagopoluchnom okruzhenni [Resilient schools: high achievements in socially disadvantaged environments]. *Monitoring ekonomiki obrazovaniya*, 21, 36 p.

5. Shilkunova, Z. I. (2018). Riski detstva kak vyzovy v sisteme obrazovaniya [The risks of childhood as challenges in the education system]. In: *Obrazovatelnyie riski: sut i podhodyi k resheniyu*. Harkov, pp. 27–32.

6. Epstein, J. L. (1986) Parents' Reactions to Teacher Practices of Parent Involvement. *The Elementary School Journal*, 86 : 3, pp. 277–294.

7. Epstein, J. L. (1987) Teacher Practices of Parent Involvement: What Research Says to Teachers and Administrators. *Education and Urban Society*, 19 : 2. pp. 119–136

8. Masten, A., Herbers, J., Cutuli, J., Lafort, T. (2008) Promoting Competence and Resilience in the School Context. *Professional School Counseling*, 12 : 2, pp. 76–84.

9. Sheridan, S. M., Kratochwill, T. R. (2007) *Conjoint Behavioral Consultation: Promoting Family-School Connections and Interventions*. New York, NY: Springer US, 220 p.