

*Dilshod Sh. Temirov,
Senior Researcher,
Uzbek Research Institute of Pedagogical Sciences Th. Kary Niyazi*

Diagnosis of Subjective Attitude of Educational Relation Participants to Educational Institutions

Key words: *diagnosis, methodology, affair, subject, educational establishment, educational process, learners, teachers, parents, components, assessment criteria, indicators.*

Annotation: *the peculiarities of affairs of educational establishment personnel toward the educational process as a main factor of effective management in educational establishments is revealed in the present article. In addition, opinions and conclusions of scientists-theoreticians on this issue are thoroughly analyzed. Special emphasis is put on presenting the descriptions of various methods for defining subjects affairs, as well as characterizing peculiarities of the structure components in unique system of educational establishment management.*

Развитие образовательного учреждения требует не только решения проблем, связанных с совершенствованием образовательного процесса, но и активной работы по формированию у всех участников образовательных отношений устойчивого позитивного отношения к образовательному учреждению. Опыт свидетельствует, что самые прогрессивные методы усовершенствования, внедряемые администрацией, могут оказаться неэффективными, если участники образовательных отношений негативно относятся к образовательному учреждению, не проявляют личной заинтересованности в его развитии, т.е. отношение субъектов образовательного учреждения во многом определяет эффективность деятельности образовательной системы.

Субъективное отношение к образовательному учреждению рассматривается в единстве его четырёхкомпонентной структуры. Теоретические основы методики «Диагностика отношения к образовательному учреждению» включают четыре шкалы, соответствующие четырём компонентам отношения: эмоциональный, познавательный, практический и поведенческий.

Эмоциональный компонент отношения характеризует это отношение, прежде всего, по шкале «нравится – не нравится». Он связан с оценочными суждениями, предпочтениями и чувствами участников образовательных отношений. Этот компонент характеризует, в частности, степень устойчивости субъекта к влиянию различных суждений об образовательном учреждении.

Познавательный компонент отношения характеризуется изменениями в мотивации и направленности познавательной активности участников образовательных отношений. Эти изменения выражаются в готовности (более низкий уровень) и стремлении (более высокий) искать и перерабатывать информацию об образовательном учреждении. При низком уровне сформированности познавательного компонента субъект игнорирует поступающую к нему информацию, связанную с деятельностью образовательного

учреждения. При среднем уровне – субъект 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 – субъект сам стремится искать информацию, связанную с образовательным учреждением, осознанно организует свою соответствующую познавательную деятельность.

Практический компонент отношения характеризуется готовностью и стремлением к практической деятельности, связанной с образовательным учреждением. Если субъект в своей практической деятельности мало связан с образовательным учреждением или связан с ней формально, но психологически не включен в школьную жизнь, то можно констатировать низкий уровень практического компонента отношения к образовательному учреждению. При среднем уровне – субъект участвует в школьной жизни пассивно, включается в деятельность только по необходимости, не проявляя собственной инициативы. Наконец, высокий уровень развития практического компонента отношения к образовательному учреждению характеризуется сверхнормативной активностью личности, связанной с образовательным процессом, профессиональным и неформальным общением с другими участниками образовательных отношений.

Поведенческий компонент характеризуется активностью субъекта, направленной на изменение его окружения в соответствии со своим отношением к образовательному учреждению. Эта активность всегда носит сверхнормативный характер и может быть направлена как на совершенствования образовательного процесса, так и на формирования у других участников образовательных отношений соответствующего отношения к образовательному учреждению. Именно поведенческий компонент является концентрированным выражением отношения, в нем в наибольшей степени оно проявляется.

Субъективное отношение к образовательному учреждению тесно связано с понятием «образовательная среда». Под образовательной средой понимается система влияний и условий формирования личности обучающегося, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении (1, р. 126–131).

Связь этих понятий происходит на стыке потребностей личности обучающегося и возможностей, как единства свойств образовательной среды и самой личности для их удовлетворения.

Дж.Гибсон под системой возможностей образовательной среды понимает то, что эта среда предоставляет субъекту, чем его обеспечивает и что ему предлагает. Возможность представляет особое единство свойств образовательной среды и самого субъекта, является в равной мере, как фактором образовательной среды, так и поведенческим фактором субъекта (2).

Субъективное отношение занимает здесь промежуточное положение между отражением в сознании обучающегося его потребностей и возможностей их удовлетворения и

мотивом деятельности. Осознание обучающимся, как *участником образовательных отношений*, своих потребностей и наличие в образовательной среде возможностей удовлетворения этих потребностей приводит к формированию или изменению отношения к *образовательному учреждению*, что в свою очередь отражается в мотиве и может побудить деятельностную активность. С целью совершенствования образовательного процесса, в том числе и посредством формирования устойчивого позитивного отношения к *образовательному учреждению*, проектирование образовательной среды осуществляется в контексте организации возможностей для удовлетворения потребностей *участников образовательных отношений*.

Таким образом, *субъективное отношение к образовательному учреждению* нашло своё опосредованное отражение исследованиях образовательной среды с целью определения путей формирования устойчивого положительного отношения к *образовательному учреждению*, и как средство, побуждающее к осознанной активности каждого *участника образовательных отношений*.

Субъектная позиция каждого *участника образовательных отношений* лежит в основе личносно ориентированного подхода в образовании (И.С.Якиманская, Н.В.Бондаревская, М.Н.Берулава, В.В.Сериков и др.).

Этот подход предполагает, что «в центре обучения находится сам обучающийся – его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, т.е. ученик, студент как личность» (3, р. 76), соответственно весь образовательный процесс направляется на развитие личности *обучающегося*, который «изначально является субъектом познания» (4, р. 39).

«Полноценное изучение образовательной сферы должно осуществляться, прежде всего, по базовым, первичным – гуманитарным, общечеловеческим – критериям, которые в каждом конкретном случае должны дополняться соответствующими частными, вторичными показателями: уровнем знаний и умений, уровнем развития отдельных психологических функций и т.п. Именно дополняться, а не подменяться» (5, р. 22). С этой точки зрения крайне важно исследовать *субъективное отношение участников образовательных отношений* к образовательной среде.

Изучение *отношения к образовательному учреждению* приобретает особое значение для эффективного управления образовательным процессом. Характер этих *отношений*, причем, не только *обучающихся*, но и педагогов, и родителей, в значительной мере детерминирует степень деятельностной активности, проявляемой субъектами образовательного процесса.

Методика психологической диагностики отношения к *образовательному учреждению* предназначена для выявления субъективного отношения к *образовательному учреждению* участников образовательных отношений.

В качестве категорий отношения выделено четыре структурных элемента, составляющих смысловое содержание понятия «*образовательное учреждение*»: педагоги,

обучающиеся, помещение и оборудование, образовательный процесс. На основе выделенных компонентов и категорий отношения выработана система критериев оценки.

Критерии оценки отношения к *образовательному учреждению*. Матрица-спецификация

	Эмоциональный компонент	Познавательный компонент	Практический компонент	Поведенческий компонент
К педагогам	Характер эмоционального восприятия педагогов <i>образовательного учреждения</i>	Познавательный интерес, направленный на педагогов <i>образовательного учреждения</i>	Характер взаимодействия с <i>обучающимися образовательного учреждения</i>	Сверхнормативная активность по отношению к <i>обучающимся образовательного учреждения</i>
К обучающимся	Характер эмоционального восприятия <i>обучающихся образовательного учреждения</i>	Познавательный интерес, направленный на <i>обучающихся образовательного учреждения</i>	Характер взаимодействия с педагогами <i>образовательного учреждения</i>	Сверхнормативная активность по отношению к педагогам <i>образовательного учреждения</i>
К образовательному процессу	Характер эмоционального восприятия образовательного процесса в <i>образовательном учреждении</i>	Познавательный интерес, направленный на образовательный процесс в <i>образовательном учреждении</i>	Психологическая включенность в образовательный процесс	Стремление влиять на эффективность образовательного процесса в <i>образовательном учреждении</i>
К помещению и оборудованию	Характер эмоционального восприятия школьных помещений и оборудования	Познавательный интерес, направленный на школьные помещения и оборудование	Активность в использовании школьных помещений и оборудования	Стремление к усовершенствованию помещения и оборудования <i>образовательного учреждения</i>

Так, высокие показатели позитивного эмоционального, познавательного и практического компонентов отношения *обучающихся* к другим *обучающимся* или педагогов к другим педагогам говорят о степени толерантности по отношению друг к другу среди участников образовательных отношений.

Высокие показатели практического и поведенческого компонентов отношения *обучающихся* к другим *обучающимся* или педагогов к другим педагогам иллюстрируют готовность участников образовательных отношений к конструктивному взаимодействию для достижения значимого результата.

Негативное восприятие членов группы (эмоциональный компонент), отсутствие интереса друг к другу (познавательный компонент) *участников образовательных отношений*, достаточно высокие показатели практического компонента отношения в сочетании с ещё более высокими показателями поведенческого компонента демонстрируют негативный характер межличностных отношений.

Негативный характер эмоционального отношения и низкие показатели познавательного компонента отношения *обучающихся* к педагогам говорят о субъект-объектной парадигме взаимоотношений между *педагогами* и *обучающимися*.

Субъект-объектную парадигму взаимоотношений педагогов и *обучающихся* иллюстрируют и негативное эмоциональное отношение педагогов к *обучающимся* в сочетании с высокими показателями поведенческого компонента.

Высокие показатели эмоционального и практического компонентов отношения *обучающихся* к образовательному процессу говорят о том, что образовательный процесс в *образовательном учреждении* адекватен потребностям *обучающихся*.

Высокие показатели всех компонентов отношения *обучающихся* к образовательному процессу говорят о том, что *обучающиеся* являются реальными субъектами собственного развития.

Негативное эмоциональное отношение при существенном преобладании показателей поведенческого компонента над показателями практического компонента со стороны *обучающихся* к образовательному процессу говорят о том, что *обучающиеся* готовы и стремятся стать реальными субъектами собственного развития. При этом образовательная система, сложившаяся в *образовательном учреждении*, не предполагает позицию *обучающегося*, как проектировщика собственного образовательного пространства.

Совокупность показателей эмоционального, познавательного, практического и поведенческого компонентов характеризует *интенсивность отношения субъекта*.

Интенсивность показывает, на что направлено и в какой степени проявляется это отношение. Отношение к педагогам и *обучающимся* рассматривается, как отношение к социально-педагогическому компоненту образовательной среды. Отношение к помещению и оборудованию есть ни что иное, как отношение к пространственно-предметному компоненту образовательной среды. Отношение к образовательному процессу - отношение к организационно-технологическому компоненту.

Совокупность показателей каждого конкретного компонента в отдельности характеризует степень проявления компонентов отношения к *образовательному учреждению* в целом.

Преобладание эмоционального компонента отношения к *образовательному учреждению* над другими компонентами говорит об ориентированности субъекта на психологический климат в коллективе, степень проявления познавательного компонента – о заинтересованности в жизни *образовательного учреждения* во всех её проявлениях,

практического – о степени сознательной включённости в деятельность, поведенческого – о степени преобразующей активности субъекта.

Таким образом, выявлено четыре уровня анализа характера субъективного отношения к *образовательному учреждению*: анализ отдельно взятого критерия; анализ композиционного сопоставления критериев; анализ интенсивности отношения; анализ степени проявления компонента отношения в целом.

Методика диагностики субъективного отношения к *образовательному учреждению* позволяет исследовать характер субъективного отношения к *образовательному учреждению участников образовательных отношений*.

Исследования характера субъективного отношения позволили выявить обобщённый характер субъективного отношения к *образовательному учреждению* педагогов, обучающихся, родителей, а также ряд проблем, свойственных современной *образовательному учреждению*.

Таким образом, на фоне преобладающего позитивного отношения к *обучающимся у педагогов* не происходит полного принятия *обучающихся*. Они готовы им предоставлять некоторую активность в рамках образовательного процесса, однако, ограниченную собственными представлениями и требованиями к организации образовательного процесса.

Таким образом, *обучающиеся* на фоне позитивного отношения к педагогам стремятся сотрудничать с ними на паритетных началах. Педагоги, не отвергая сотрудничества с *обучающимися*, в большей степени склонны к роли «воспитателя», чем к роли «равноправного партнера». *Обучающиеся* ожидают от *педагога*, прежде всего справедливости, тогда, как *педагогу* отношение к нему *обучающегося* не так важно; и *педагоги*, и *обучающиеся* указывают на проблему взаимопонимания и ожидают понимания друг от друга почти в равной степени; вежливость *обучающегося* имеет большее значение для *педагогов*, чем вежливость *педагога* для *обучающихся*.

Изучая характер *субъективных отношений родителей*, О.И.Карпова отмечает, что оно характеризуется доминированием эмоционального компонента и ориентированностью преимущественно на педагогов и образовательный процесс при низкой степени интенсивности (6, р. 195).

Результаты, полученные О.И.Карповой, показывают, что в *наибольшей степени интенсивность* отношения в единстве его четырёхкомпонентной структуры к *образовательному учреждению* в целом *проявляется у педагогов*, как у основных проектировщиков образовательного процесса.

У обучающихся, полностью включённых в школьную жизнь, *интенсивность отношения к образовательному учреждению* несколько ниже, чем у *педагогов*. Интенсивность отношения у родителей, слабо включённых в школьную жизнь, самая низкая из всех участников образовательных отношений. Интенсивность отношения к *образовательному учреждению участников образовательных отношений* имеет высокую степень корреляции с качеством образовательной среды (6, р. 195).

Наибольшее влияние качество образовательной среды оказывает на формирование субъективного отношения к образовательному учреждению у обучающихся. Отношение обучающихся к образовательному учреждению практически полностью связано с качеством образовательной среды, за исключением отношения к сверстникам (в этом случае, скорее всего большее значение имеет система межличностных отношений). Важность этого положения обуславливается тем, что качество образовательной среды может служить одним из показателей качества управления образовательным учреждением.

Субъективное отношение к образовательному учреждению позволяет выявить взаимосвязь отношения к образовательному учреждению и качества образовательной среды, основы реализации лично ориентированного подхода в образовании, по новому проанализировать понятие субъекта деятельности, дифференцировать стили педагогического общения.

Субъективное отношение к образовательному учреждению, как объект управления, как составляющая часть мониторинга образовательного учреждения, позволяет не только констатировать характер такого отношения участников образовательных отношений, но вскрывать проблемные зоны развития коллектива образовательного учреждения. Эти проблемные зоны могут носить как локальный характер, быть свойственны только конкретному образовательному учреждению, так и определять характер психолого-педагогических проблем в современной педагогической науке.

References:

1. Karpov VA, Yasvin VA. *Organizational and educational system of the modern school: assessment and design*. Moscow, 2005.
2. Gibson J. *The ecological approach to visual perception*. Moscow, 1988.
3. Zimnyaya MA. *Educational psychology*. Moscow, 2001.
4. Yakimanskaya IS. *Principles of educational programs and personal development of students: Questions of psychology*, 1999, №3.
5. Bratchenko SL. *Introduction to humanitarian education examination (psychological aspects)*. Moscow, 1999.
6. Karpova OI. *Diagnostics related to the school in the process of psychological and pedagogical expertise of the educational environment: Diss. cand. psycholog. sc.* Moscow, 2003.