

Терминология возрастной психологии в последние годы распространяется достаточно быстрыми темпами среди психолого-педагогической аудитории и за её пределами. Такие понятия, как «возраст», «возрастной кризис», «социальная ситуация развития», «посредничество», «стабильный возраст», «зона ближайшего развития», «периодизация возрастного развития», «идеальная и реальная форма» - представляются достаточно понятными и не требующими дополнительного объяснения и уточнения.

Здесь мы не ставим себе задачи определить границы использования каждого из названных понятий. Нашей задачей является: 1) Определение предпосылок возникновения возрастной школы (школы ступеней обучения); 2) Описание основных характеристик возрастной школы; 3) Презентация результатов реализации проекта «Разработка модели организации общего образования в школах ступеней обучения».

Школа, как известно, является институтом образования. Важным вопросом является: «образования чего». В современной «интерпретации», образование не ограничивается только научением ребенка читать, писать, владеть математическими операциями и иметь большой запас знаний. Мы не отрицаем важности решения школой задачи получения учениками высоких академических результатов, но это не все задачи, которые решает школа.

Не менее важная задача – создание условий для развития гармоничной личности, способной к адекватному восприятию изменений, происходящим в обществе, готовой к принятию решений, и способной нести за них ответственность, личности, способной не быть только исполнителем чужих идей, но имеющей «дерзость» быть автором своей жизни.

Это не простая задача, и как показывает практика, традиционная школа не справляется с ней, «благодаря» своей ориентированности на саму систему. В традиционном подходе существует мнение, что любой человек, которому дали педагогическую технику, является полноценным учителем [Фрумин, 1999], а каждый ученик рассматривается как часть системы, как *объект* воздействия, интересы и потребности которого в реальной практике образования не учитываются. [Поливанова, 2004]

Эльконин Б.Д. и Фрумин И.Д. в работе «Образовательное пространство как пространство развития» отмечают разрыв и несовпадение линий взросления и образования, то есть оторванности школы, как института образования, от процесса возрастного развития ребенка, которое определяет изменения интересов и потребностей ребенка в новом типе взаимоотношений со взрослым, новой деятельности.

Традиционная школа характеризуется однотипностью способов взаимодействия ребенка и взрослого на протяжении всего институционализированного процесса образования, взаимодействие ученика и учителя, цели, способы их реализации не изменяются от начальной школы к старшей. Школа стала выполнять функцию социальной «камеры хранения» детей, чтоб они своей чрезмерной активностью не приносили вреда окружающим и себе [Хасан, 2001] или другое название такой функции школы – «подконтрольная социализация» [Поливанова, 2004]

Наиболее отчетливо это видно на примере подростковой школы; ребенок освоил в младшей школе базовые умения взрослого человека: счет, письмо, чтение. И теперь он готов к новым свершениям, преодолениям себя... но этого, увы, не случается. Переход из начальной в среднюю ступень формально был совершен: появляются новые предметы, новые учителя, кабинеты. Но на этом отличия от младшей школы заканчиваются: в сущности организация средней школы идентична организации младшей школы, и ребенку понятно, что в ближайшие 5-6 лет существенных изменений не произойдет.

В старшей школе появляется новый стимул, повышающий образовательный интерес: поступление в ВУЗ, сдача выпускных экзаменов. Но и этот стимул не исходит от ребенка, а «навязан» внешней средой и сам по себе без специальной работы является формальным.

В современной практике образования в старшем школьном возрасте наблюдается повышение процента детей, выбирающих «экстернат» как более удобную, эффективную форму подготовки к поступлению в ВУЗ. Эта тенденция еще раз показывает нам, что задача работать только на академические результаты слишком «тесна» для современной школы, так как не учитывает возрастные особенности ученика и не отвечает его запросам.

Исходя из теории психологии развития, а так же опыта организации возрастной школы, мы считаем, что школа имеет шанс восстановить свой социальный статус в обществе путем определения и взятия на себя дополнительных задач, выходящих за рамки академических. Школа, как построенная система имеет достаточный потенциал для организации условий, позволяющих психологическому развитию детей проходить наиболее адекватно, оптимально, в культурно - и социально приемлемых формах, а не складываться стихийно в асоциальных типах деятельности.

Мы не считаем, что предметность, как содержание учебного процесса должна совсем уходить из образовательного процесса в старшей школе. Но предмет не является самоцелью, он становится средством и материалом решения задач взросления ребенка, достижений им нового уровня отношений, самостоятельности, становится условием появления новообразования.

А теперь обратимся к основным теоретическим конструктам, опираясь на которые возможно организовать возрастную школу.

Возраст – понятие разрабатываемое Л.С. Выготским, «схлapyивает» в себе специфические особенности личностного развития, способности, возможности, стремления и интересы ребенка на каждом этапе развития. Возраст и успешность его «прохождения» напрямую зависит от социальной ситуации развития (своеобразные, специфические, и неповторимые отношения, которые складываются между ребенком и окружающей социальной средой, между ребенком и взрослым в частном случае) [Выготский, 1986]

Итак, возраст – это не натуральное понятие, оно появляется в культуре и строится в ней для достижения определенных целей в личностном развитии ребенка.

Прогрессивное развитие общества привело к удлинению времени детства и универсализации образования, что в свою очередь вызвало появление новых («современных») возрастов, в которых для ребенка смысл осваиваемой деятельности, «скрыт» (не явлен на прямую) от самого ребенка. Ребенок из семьи рыбака в примитивном обществе уже с трехлетнего возраста помогает отцу вытаскивать сети. Реальной помощи от него, конечно же, нет, но это имеет образовательный смысл и смысл подготовки к дальнейшей жизни. При этом (что очень важно) и самому ребенку понятен смысл его действий: делаю, так как взрослый и становлюсь взрослым. Находясь в современной школе, где ребенок далек от реального процесса производства (взрослого мира), смысл его образовательной деятельности не доступен ему непосредственно. Представления ребенка о том, как должен быть выстроен процесс взросления и образовательное пространство, которое ему предлагают взрослые, значительно отличаются друг от друга. Ребенок не видит, что *предлагаемое* ему взрослым отвечает его потребностям во взрослении. (Баландин О.Г – из дискуссий)

Проект возрастной школы исходит из культурно-исторической ситуации кризиса детства, ситуации, в которой последовательность этапов освоения культуры (переходов из класса в класс и из одной образовательной ступени в другую) не олицетворяет процесс взросления, не является переходами от одного возрастного этапа к другому. Назначением проекта возрастной школы является преодоление трудностей, связанных с отчуждением учеников от образования, с утратой образовательными достижениями в глазах ребенка и подчас взрослого статуса значимых возрастных достижений. Второй момент, на который направлен проект возрастной школы – это исследование существующей нормативно-правовой базы и разработка необходимых дополнений, позволяющих полноценно организовать возрастную школу.

Задача преодоления трудностей образования вследствие кризиса детства предъявляет новые требования к организации отношений между ребенком и взрослым (социальная ситуация

развития) и к специфической организации образовательной среды на каждой ступени обучения: дошкольная, младшая школьная ступень обучения, подростковая и старшая.

Каждая ступень обучения в возрастной школе ставит задачу организации для детей такого пространства, в котором ребенку нужно выполнять содержательно новую деятельность (ведущая деятельность). Эта деятельность, во-первых, требует от ученика нового уровня самостоятельности, а во-вторых, демонстрирует самому ребенку не только его формальное движение из класса в класс, но, что более важно, показывает ребенку его переход на новый уровень взрослости.

Какие же деятельности должны сменять друг друга при переходе в новую образовательную ступень? Каков тот прирост самостоятельности, который должен обнаруживаться учениками на переходе?

Ниже представленная таблица в сжатом виде отражает основные характеристики возраста и особенности организации образовательного процесса в каждом возрасте

Название возраста	Симптом (ы) возраста	Значение симптомов ¹	Ведущая деятельность	Новообразование (новый тип самостоятельности)	Особенности организации образовательного процесса
Дошкольный	Основной характеристикой ребенка этого возраста является его игра, в котором он проигрывает практически всё, что для него явлено во взрослом мире: действия, отношения, разговоры, мимику, жесты взрослых и т.п..	Через игру ребенок в дошкольном возрасте постигает смысл действий взрослого человека. Только через воображаемый мир игры ребенок имеет доступ в недостижимый пока взрослый мир.	Игра (сюжетно-ролевая), позволяющая ребенку проиграть, пережить и понять смыслы и мотивы деятельности взрослых	Произвольность, готовность к школе, умение согласовывать свои желания и желания окружающих людей	Создание такого пространства, в котором есть разнообразные игрушки. Взрослый «подкидывает» ситуации для игры, провоцирует её
Младший школьный	<u>Ребенок учится</u> , его внимание сконцентрировано на том, <u>как</u> устроен мир, на каких законах он «держится», как «физический» мир так и мир отношений	В предыдущем возрасте ребенок освоил для чего взрослым совершаются определенные действия. Теперь он открыт и готов к тому, чтобы принять логическую систему, объясняющую законы устройства мира. У него появилась потребность в систематизации, которая может быть удовлетворена через учебную деятельность.	Учебная деятельность (обучение самого себя)	Умение <u>учиться</u> : определяющая рефлексия, теоретический анализ и планирование	Организация такого типа отношений и способа взаимодействия, чтобы ученик осваивал <i>способ</i> учения.

¹ При написании этой характеристики возраста мы обращались к теории Д.Б. Эльконина о периодизации развития

Подростковый	Для подростков характерна частая смена различных деятельностей в различных сферах: образование, спорт, искусство, отношения, стиль. Всё достаточно не устойчиво и во многом зависит от моды в подростковой субкультуре. Это возраст, который очень ярко характеризуется негативизмом ко взрослому миру	Делает всё, чтобы ощутить свою независимость от взрослых и своё «могу». «Могу» – то есть где границы моих возможностей, какие законы я могу себе позволить перейти, переход каких границ мне позволит мир, окружающие. Но это не просто показное поведение – это способ понять кто я есть, поиск своих интересов, понимание своих возможностей	Учебно-исследовательская (проектная) деятельность. Предмет деятельности – согласование образа результата и плана его достижения	Авторское действие – реализация замысла, (ответственная) Самосознание Развитие интересов и идентичности	Организация обсуждения с подростками условий выполнения задуманного проекта и устранение тех условий, которые могут уничтожить выполнение деятельности
Юношеский	Учится, но уже не так, как младший школьник, теперь у него есть некоторый определенный план своей дальнейшей жизни, соответственно которому осуществляется выбор. Характерен максимализм. Определенные интересы.	Юноша уже имеет свои определенные границы, понимание своего могу, поэтому теперь его непосредственной задачей является «делание» того, что было им успешно опробовано в подростковом возрасте. Юношество есть переход от детства к взрослости, поэтому задачей этого возраста является определение своих целей и их соотнесение с ресурсами, нахождение нужных, если их нет в наличии.	Планирование собственного образовательного движения в соответствии с определенными жизненными перспективами	Умение ставить цели, определять свои ресурсы; согласовывать цели, ресурсы и условия.	Организация такой ситуации, чтобы ученик был вынужден выбирать определенные учебные предметы в соответствии с его видением своих целей и перспектив

Ниже представлено более развернутое описание каждого возрастного этапа.

- **Дошкольное детство**

Задачами дошкольного возраста являются развитие умения координировать свои действия и игровой замысел с действиями и замыслами партнеров по игре, способность к согласованным действиям с учетом позиции другого человека. Эти умения являются важным приобретением дошкольного возраста. Эти способности «становятся» и развиваются через игру и являются необходимой предпосылкой для развития новых форм сотрудничества и во всех последующих возрастах. Игра является ведущей деятельностью дошкольного возраста, деятельностью, в которой формируются основные новообразования этого возраста.

Поэтому особенности педагогического действия в этом возрасте определяются, прежде всего, задачей инициирования и создания условий для возникновения игры. Это возможно сделать путем создания среды, насыщенной игрушками и так же при условии «провоцирования» взрослыми проигрывания различных сюжетов, для чего детям необходимо целенаправленно показывать различные виды взрослой деятельности, уделяя особое внимание мотивам и смыслам деятельности. Важно отметить, что только разнообразия игрушек недостаточно для возникновения развернутой сюжетно-ролевой игры.

Такая организация педагогического действия следует из понимания социальной ситуации развития дошкольного возраста. Стремление действовать самостоятельно, с одной стороны, и

невозможность самостоятельного действия с целым рядом взрослых вещей и ситуаций, с другой стороны, приводят к возникновению игры, к деятельности, в которой сами действия взрослых лишь обозначаются, а смыслы и мотивы их деятельности и отношений воссоздаются и моделируются.

Одна из проблем современного дошкольного детства состоит в том, что игровая деятельность, являющаяся ведущей, в которой развиваются новообразования, вытесняется «псевдошкольной» деятельностью. Это препятствует полноценному развитию готовности ребенка к школе. Одна из основных задач дошкольной ступени обучения в связи с этим – создание условий для разворачивания сюжетно-ролевой игры у детей.

- **Младший школьный возраст**

Основная задача младшего школьного возраста – формирование субъекта учебной деятельности, т.е. ученика, который определяет задачу как решенную, не тогда, когда найден правильный ответ, а когда стал понятным способ решения. Ученик, умеющий учиться воссоздает «работающий» способ или изменяет его в соответствии с условиями, решая другие задачи; он сопоставляет свои действия с заданным образцом, тем самым контролирует себя, сам оценивает свой уровень овладения осваиваемыми способами действия и сам принимает решение о необходимости дополнительной подготовки.

Таким образом, для младшей школы наиболее адекватной деятельностью по освоению учебного содержания является учебная деятельность. В отличие от типов деятельности, которые осваиваются в предыдущих возрастах, и в которых также происходит освоение определенных способов действия, предметом учебной деятельности являются именно эти способы преобразования действительности. Ситуация обучения (учебная ситуация) строится вокруг учебной задачи, в которой предметом оценки является не качество сделанного продукта (например, точность ответа в решенном примере или задаче), а *полнота освоения способа действия*.

Освоение формы учебного сотрудничества приводит к формированию одного из основных новообразований младшего школьного возраста – умения учиться, умения сформулировать знание о своем незнании. (Баланлин О.Г. – из дискуссий)

- **Подростковый возраст**

В подростковом возрасте учебная деятельность должна сменяться учебно-экспериментальной или учебно-исследовательской деятельностью, *предметом* которой будут *границы применимости моделей и понятий*. Это связано с тем, что подросток «теряет» ранее существовавшие границы себя, определяемые в более ранних возрастах четкой идеальной формой, которая «теряется» в подростковом возрасте, когда ребенок перестает себя чувствовать ребенком, так как у него появляется чувство взрослости. Задача подростка таким образом – определение своих собственных границ через пробы разных видов взрослой деятельности.

Учеба подростка должна быть в основном «игрой» с границами понятия как системы, своеобразной игрой в допущения, гипотезы и их проверку. Он пробует обнаружить те задачи, для которых найденный способ преобразования учебного материала является пригодным, становится средством решения и те, для которых не является подходящим. Подросток в учебе должен открывать относительность и условность используемой модели и соответствующей ей картины мира, а значит работать одновременно с разными моделями и картинами, выбирая оптимальную для контекста того или иного учебного задания и определяя для них области применимости. Таким образом, границы учебной ситуации задаются не задачей, а исследовательским замыслом. Предметом же оценивания становится соотнесенность замысла и реализации, т.е. полнота ответа на исследовательский вопрос.

Основной интерес подростка – это интерес к самому себе, а основная направленность действий подростка – это попытки через активное действие ответить себе на вопрос «Кто Я?». Поэтому правильное действие взрослого в этом возрасте должно быть направлено на построение условий для самостоятельного поиска ответа на этот вопрос, а не директивно-декларативного указания на то, каким надо быть. Потому что подобный способ действия может вызвать диаметрально противоположную реакцию подростка. Но это не есть свидетельство его

упрямства, это способ проверки своего могу – не могу. И задача взрослого в этот период – переводение своего монолога о «правильности» и монолога подростка о своей «взрослости» в плоскость диалога – создания реального продукта, имеющего прототип во взрослой деятельности. Таким образом подросток реально почувствует свой уровень взрослости и поймет основания взрослого, почему он ставит ограничения.

- **Юношеский возраст**

Новообразованием предшествующего – подросткового возрастного периода является авторское действие, умение соотносить замысел с возможностями и планом реализации, которое возникает в так называемой «серьезной игре», в проектной деятельности на материале создания социально-значимых и оцениваемых продуктов, имеющих свои прототипы в реальной взрослой жизни (макет башни, модель дирижабля, квазиисследование и т.д.). Это новообразование требует своего развития и эмансипации от того контекста (ведущей деятельности), в котором было сформировано. Иначе не станет способностью. Соотнесение собственных ресурсов с образовательными планами и оформление собственной образовательной траектории становится тем самым новым контекстом (ведущей деятельностью), в который переносится и на котором испытывается новообразование предшествующего периода. Таким образом, ведущей деятельностью старшего школьного возраста можно назвать планирование собственного образовательного движения.

Социальная ситуация развития заключается в противоречии между отсутствием хорошо оформленного представления о собственном предполагаемом будущем и острым переживанием необходимости делать выбор дальнейшего жизненного пути.

Идеальный образ взрослости, направляющий развитие юноши в этом периоде, - это образ человека, который ставит перед собой образовательные цели и планирует их достижение. Учеба юноши – это деятельность, где результатом должно быть авторское произведение.

Каждый возрастной этап имеет свою специфику, учитывая которую мы, как «организаторы» (управленцы) образования можем не только действительно помогать личностному развитию учащихся, но можем сделать школу уникальным институтом развития.

Но помимо идеи возраста, определяющей организацию возрастной школы ступеней обучения, важно учитывать нормативно-правовую базу, особенности территориального развития, теоретическая и практическая подготовленность сотрудников школы в вопросе психологических основ возраста.

Так как в России уже есть несколько precedентов организации школ ступеней обучения, в рамках Проекта «реформа системы образования» в период 2004-2006гг. проводится научно-исследовательская работа по разработке модели школы ступеней обучения, для оптимизации деятельности уже существующих школ и наиболее эффективного распространения имеющегося опыта.

Разработка модели ведется на основании материалов Красноярской университетской Гимназии «Универс» №1, а так же с использованием материалов, описывающих результаты апробации модели в трех регионах России, отличающихся по своему экономическому статусу, образовательной политике и т.д.

Ключевыми задачами проекта является разработка понятного и транслируемого механизма организации возрастной школы с учетом, во-первых, возрастной идеи, которая должна реализовываться в институционально-технологических решениях школы на разных уровнях, во-вторых, с учетом территориальных особенностей (экономических, исторических, нормативно-правовых, политики развития территории в целом).

В апробации модели принимают участие следующие территории России: Самарская область (10 школ), Чувашская республика (11 школ) и Воронежская область (6 школ). По результатам апробации дополняются и дорабатываются образовательные программы ступеней школы, формируются рекомендации министерству образования, управленцам образования разных уровней, включая региональный, местный и школьный уровни.

На наш взгляд, развитие *системы* школ ступеней обучения позволит не только оптимизировать организацию школьного образования, но так же позволяет решать важнейшую задачу образования – развитие полноценной личности ребенка.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Проблема возраста, т.4, М.1986.
2. Лученков А.В., Сергоманов П.А. Возрастно – психологическое обоснование содержания обучения в старшей школе (терминология)// сборник конференции «Педагогика развития», Красноярск, 2004
3. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М.,1996
4. Поливанова К.Н. Психологический анализ кризисов возрастного развития.
5. Поливанова К.Н. Проблемы мотивации учения. Возрастной аспект// сборник конференции «Педагогика развития», Красноярск, 2004
6. Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Интегральная периодизация общего психического развития // Вопросы психологии 1996. № 5.
7. Фрумин И.Д. Тайны школы: заметки о контекстах. Красноярск, 1999
8. Фрумин И.Д., Эльконин Б.Д. Образовательное пространство как пространство развития// Вопросы психологии. 1993, № 1.
9. Хасан Б.И. Мир без конфронтаций или Да здравствует конфликт! М., 2001
10. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении.
11. Эльконин Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. //Избранные психологические труды. М. 1989.
12. Эльконин Д.Б. Психология игры.