



**ВКЛАД** Благотворительный фонд Сбербанка  
**В БУДУЩЕЕ**

**ШКОЛА  
ВОЗМОЖНОСТЕЙ**

В. А. Ясвин

# **Школьное средоведение и педагогическое средотворение**


## **ЭКСПЕРТНО-ПРОЕКТНЫЙ ПРАКТИКУМ**





**ВКЛАД** Благотворительный фонд  
**В БУДУЩЕЕ** Сбербанка


**ШКОЛА  
ВОЗМОЖНОСТЕЙ**



# **Школьное средоведение и педагогическое средотворение**

**ЭКСПЕРТНО-ПРОЕКТНЫЙ  
ПРАКТИКУМ**

Москва  
2020



УДК 373.3.016  
ББК 74.26  
Я80

**Ясвин, В. А.**

Я80 Школьное средоведение и педагогическое средотворение. Экспертно-проектный практикум. — 142, [2] с. : ил.

В пособии даны подробные инструкции по использованию экспертно-проектного методического комплекса, разработанного автором, для педагогического проектирования и организации личностно-развивающих образовательных сред. Представлены методика экспертизы организационно-технологического компонента и методика качественного анализа школьной среды. Именно эти методики положены в основу программ повышения квалификации управленческих команд, реализуемых в рамках Программы по развитию личностного потенциала Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее». Адресуется руководителям сферы образования, педагогам и специалистам методических служб.

УДК 373.3.016  
ББК 74.26

*Учебно-методическое издание*

**Ясвин** Витольд Альбертович

## Школьное средоведение и педагогическое средотворение. Экспертно-проектный практикум

Редактор *Ю. О. Андреева*  
Художественный редактор *В. В. Дубовая*  
Внешнее оформление *Л. А. Овчарова*  
Макет *В. В. Дубовая*  
Фотографии Depositphotos  
Компьютерная верстка *А. А. Марочкина, Г. А. Фетисова*  
Технический редактор *Е. А. Урвачёва*  
Корректоры *Г. И. Мосякина, Е. Е. Никулина*

Подписано в печать . Формат 70×90<sup>1</sup>/<sub>16</sub>.  
Гарнитура CharterITC. Печать офсетная.  
Печ. л. 9,0. Тираж . Заказ № .

Посвящается памяти коллеги,  
выдающегося российского учёного и педагога,  
доктора психологических наук,  
лауреата премий Президента РФ  
и Правительства РФ,  
профессора Анны Михайловны Прихожан

Детей учит то, что их окружает.

*Мария Монтессори*

## От автора

За четверть века изучения школьной среды я написал о ней много разных книжек. Казалось, что представлены все разработанные экспертные и проектные методики, опубликованы все результаты теоретических изысканий и эмпирических исследований.



Потребность в данном пособии появилась в связи с широким внедрением разработанного методического инструментария в процесс управления развитием школьной среды в рамках проектов Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее», направленных на развитие личностного потенциала школьников и на разработку школьной цифровой платформы на основе персонализированной модели образования. У руководителей данных проектов сложилось понимание, что для их

Средовой подход к становлению личности стал активно развиваться в отечественной педагогической психологии и педагогике с начала 90-х годов XX века. В это время независимо и параллельно сложились два наиболее разработанных и впоследствии популярных методологических подхода. Наряду с моей книгой «Образовательная среда: от моделирования к проектированию» (1996) вышла в свет удивительная книга профессора из Нижнего Новгорода доктора педагогических наук Юрия Степановича Мануйлова «Средовой подход в воспитании», с которой мне удалось познакомиться, к счастью, уже после завершения работы над своей книгой. «К счастью» потому, что таким образом мне тогда удалось избежать влияния великолепных идей профессора Мануйлова на мои собственные поиски и разработки. Сегодня я уверен, что если бы познакомился с его работами на год раньше, то был бы совершенно очарован его научной смелостью и изяществом мысли (как это и случилось со мной в своё время), и вряд ли уже смог бы разрабатывать что-то вне его методологического подхода...

Хочу искренне поблагодарить за профессиональное счастье участия в уникальных проектах Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее», в рамках которых подготовлен данный практикум, его исполнительного директора **Петра Григорьевича Положевеца**, председателя экспертно-стратегического совета и научного руководителя фонда академика РАО **профессора Александра Григорьевича Асмолова**, научного руководителя программы фонда «Цифровая платформа для персонализированного образования в школе» члена-корреспондента РАО **профессора Елену Ивановну Казакову**, председателя экспертного совета Программы по развитию личностного потенциала **профессора Дмитрия Алексеевича Леонтьева**, руководителя Программы по развитию личностного потенциала **Екатерину Александровну Хаустову**, а также коллег из Московского городского педагогического университета — заведующего лабораторией развития личностного потенциала в образовании **профессора Андрея Наумовича Иоффе**, а также лаборанта этой лаборатории, моего ангела-хранителя, **Наталью Владимировну Бородкину**.

Отдельную глубокую признательность выражаю моему мудрому, внимательному и всё понимающему непосредственному куратору, руководителю направления фонда «Методология и оценка» **Елене Георгиевне Дирюгиной**.

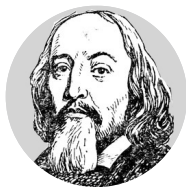
Особую благодарность за оперативную организацию перевода методик, представленных в данном практикуме, в цифровой формат выражаю основателю и директору «Школы будущего» в Калининградской области, моему старому другу, **Алексею Викторовичу Голубицкому**.



## ВВЕДЕНИЕ. ОСНОВЫ СРЕДОВОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

### Начало педагогических исследований среды развития личности

Проблема роли среды в развитии личности и оптимальной организации школьной среды традиционна для педагогической науки и уходит корнями в работы её основоположников: Я. А. Коменского, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци и др., хотя собственно слово «среда» не встречается в написанных ими текстах.



Я. А. Коменский

*Сама школа должна быть приятным местом, доставляя глазам привлекательное зрелище изнутри и снаружи... Если дело будет так поставлено, то дети, вероятно, будут посещать школу с не меньшей охотой, чем обыкновенно они посещают ярмарки, где они всегда надеются увидеть и услышать что-либо интересное.*

*Если учителя будут приветливы и ласковы, ...если более прилежных учеников будут время от времени хвалить (даже надевая малышей яблоками, орехами и т. п.), ...если учителя будут относиться к ученикам с любовью, тогда они легко завоюют их сердце так, что детям будет приятнее пребывать в школе, чем дома.*

**«Великая дидактика»  
1657 г.**

Философия образования, психология и педагогика рассматривают среду как один из важнейших факторов развития личности.



А. С. МАКАРЕНКО

*Всё воспитывает: обстоятельства, вещи, действия, поступки людей, иногда и совсем незнакомых... Воспитывает не только или не столько сам воспитатель, сколько среда, которая организуется наиболее выгодным образом.*

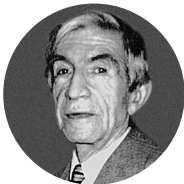
**«Методика организации воспитательного процесса»  
1936 г.**



Я. КОРЧАК

*Кроме законов наследственности, надо параллельно изучать воспитывающую среду, тогда, может быть, не одна загадка найдёт своё разрешение.*

**«Как любить ребёнка»  
1919 г.**



А. А. ЛЕОНТЬЕВ

*Понятие образовательной среды — одно из ключевых для образования психологических и педагогических понятий, только сейчас активно разрабатываемое. В этом контексте особенно важны выявленные психологами основные потребности и возможности развития, которые обеспечивает детям личностно ориентированная образовательная среда.*

**1999 г.**

Педагогические исследования среды в современном понимании начинаются в первые десятилетия XX века. В частности, на целенаправленную педагогическую организацию предметной среды как на ключевой фактор развития ребёнка одной из первых обратила особое внимание М. Монтессори. В разработанной ею модели образовательного процесса воспитателю предписывалось опосредованное руководство детьми, прежде всего путём соответствующей организации «подготовительной среды». Подготовительная среда для дошкольного и младшего школьного возрастов побуждала ребёнка реализовывать возможности своего развития через самостоятельную деятельность, соответствующую его индивидуальности. Главным в таких занятиях М. Монтессори считала развитие активности ребёнка, а приобретение при этом тех или иных знаний рассматривалось как сопутствующая задача.

Дискуссии отечественных психологов и педагогов о роли среды и механизмах её влияния на процесс развития ребёнка широко развернулись в 1920-е годы. Это была эпоха популярности педагогики среды и средоведения, зародившихся в Германии, а также отечественной педологии, в которых изучению «социально-исторической классовой среды» отводилось одно из центральных мест. Можно констатировать, что в данный исторический период сформировался «коллекционерский» подход, рассматривающий совокупность педагогически значимых условий и факторов среды. Этот подход в дальнейшем не получил развития, поскольку вызывает ассоциацию с «дурной бесконечностью» Гегеля (нем. die Schlecht-Unendliche),

определяющего таким образом однообразное и однотипное описание явлений действительности, не приводящее к системному результату.

Особую остроту приобрела в те годы дискуссия выдающихся отечественных учёных Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева.



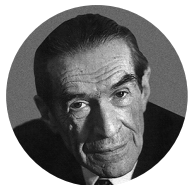
Л. С. Выготский

*Психологический анализ не должен разрывать единство субъекта и его среды, но должен быть направлен на то **отношение**, в которое вступает личность к окружающей его действительности. **Переживание** есть единица, в которой в неразложимом виде представлена, с одной стороны, **среда, то, что переживается**, с другой стороны — **то, как я переживаю это**, т. е. все особенности личности и все особенности среды представлены в переживании.*

«Основы педологии»

1934 г.

Соглашаясь со своим оппонентом, что роль среды может быть выявлена только путём анализа конкретных отношений ребёнка со средой, А. Н. Леонтьев подвергал критике выделение Л. С. Выготским «переживания» в качестве «психологической единицы» таких отношений и механизма влияния среды на ребёнка и настаивал, что влияние среды определяется не её свойствами и переживаниями ребёнка, а содержанием его деятельности, в которой осуществляется подлинное единство личности и среды. Приоритетными в психологическом анализе должны являться не столько свойства и характеристики самой среды, сколько содержание и свойства деятельности ребёнка, опосредующей воздействие среды на развитие его личности.



А. Н. Леонтьев

*В диалектике взаимопереходов переживания и деятельности **ведущей является деятельность**. Влияние среды определяется не самой средой и не субъектом, взятыми во внешнем отношении друг к другу, но и не переживанием субъекта, а именно содержанием его деятельности. В деятельности, а не в переживании осуществляется действительное единство субъекта и среды. Только рассматривая человека как субъект деятельности, мы сможем раскрыть конкретное единство «внутреннего» и «внешнего» в его личности.*

«Учение о среде в педологических работах  
Л. С. Выготского (критическое исследование)»

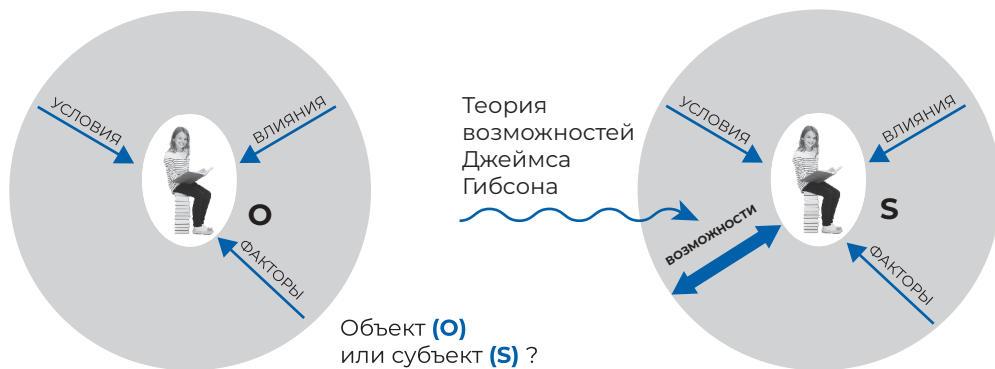
1937 г.

Как известно, в дальнейшем именно деятельностный подход стал доминирующим в отечественных исследованиях, а среда полноценно «вернулась» в нашу педагогику только через полвека.



## Условия и возможности среды

Интегративным критерием качества школьной среды является её способность обеспечить всем членам образовательного сообщества комплекс возможностей для эффективного личностного саморазвития.



В этом плане представляется чрезвычайно перспективной «теория возможностей» Дж. Гибсона. Если в традиционных определениях среды используются такие понятия, как «условия», «влияния» и «факторы», которые принадлежат собственно среде, то, вводя категорию «возможности», Дж. Гибсон подчёркивает активное начало самого человека, осваивающего свою жизненную среду и его **ответственность** за использование ресурсов среды для своего развития.



Дж. Дж. Гибсон

*Возможность представляет особое единство свойств среды и самого субъекта, является в равной мере как фактом среды, так и поведенческим фактом субъекта.*

*«Экологический подход к зрительному восприятию»  
1979 г.*

Основываясь на теории Дж. Гибсона в качестве «психологической единицы отношений ребёнка со средой» (вспомним также дискуссию Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева), стоит рассматривать «возможности» для удовлетворения потребностей личности, которые предоставляет эта среда. Возможность — это мост между учащимся и школьной средой, свойства которого определяются как свойствами школьной среды, так и характеристиками самого учащегося, в отличие от «условий», которые могут рассматриваться отдельно от субъекта.

Под комплексом возможностей школьной среды мы понимаем то, что эта среда предоставляет учащемуся, чем его обеспечивает и что ему предлагает. При этом принципиально важно, что в отличие от условий, влияний и факторов, принадлежащих только среде, но не субъекту, который в ней находится, и односторонне воз-

действующих на этого субъекта, речь уже идёт о ситуации взаимодействия ребёнка со своей средой. В этом случае, для того чтобы использовать возможности среды, комплиментарные его потребностям и таким образом мотивирующие деятельность, ребёнок проявляет соответствующую активность. То есть ученик становится реальным субъектом своего собственного развития, субъектом образовательного процесса, а не остаётся объектом влияния условий и факторов образовательной среды.

Предоставление средой той или иной возможности, позволяющей удовлетворить определённую потребность, провоцирует субъекта проявить соответствующую активность, присоединить к факту наличия этой возможности в среде факт своего поведения. Если в автобусе есть свободные места, то люди обычно на них садятся. Если в школе есть класс с углублённым изучением биологии и химии, а восьмиклассница Алёна приняла решение поступать на биологический факультет университета, то она, очевидно, постарается окончить среднюю школу именно в этом классе. Если в школе создана театральная студия, в которую принимают всех желающих, если в ней царит атмосфера доброжелательности и взаимной поддержки, если члены студии сами приглашают в неё мальчика Юру, который страдает логоневрозом, то у него появляется возможность, участвуя в театральных постановках, преодолеть свой страх перед заиканием. Если администрация школы не оставляет без внимания, а, наоборот, поддерживает творческие находки учителей, лучшие работы публикуются и премируются, то учительница химии Ольга Андреевна не будет годами отговариваться, что ей некогда оформить свои методические разработки по соответствующим правилам, а доработает их, опубликует и получит соответствующее признание в профессиональных кругах.

Итак, актуализация активности учащегося по использованию возможностей, обеспечиваемых школьной средой, происходит в том случае, когда эти возможности комплементарны его потребностям. Это положение можно проиллюстрировать выводами Владимира Дмитриевича Шадрикова о важнейших факторах развития ребёнка. Он подчёркивал, что чёткая ориентация взрослых на организацию возможностей, направленных на удовлетворение потребностей ребёнка в раннем возрасте, позволяет ему достигать максимальных темпов своего развития.



**В. Д. Шадриков**

*Не имея возможности побудить ребёнка к действию словом, воздействовать на него словом, взрослый вынужден создавать условия, соответствующие потребностям ребёнка в текущий момент жизни. В результате ребёнок находится в условиях, когда его поведение строится на основе собственной мотивации. Его действия направлены на удовлетворение собственных потребностей. Это «золотое время» в развитии ребёнка. Ничего нет насильственного. Именно этот фактор и является определяющим высокую эффективность развития... Соединение мотивации и действия, направленного на её удовлетворение, является необходимым условием научения.*

**«Философия образования и образовательные политики»**

**1993 г.**

Однако, как подчёркивает В. Д. Шадриков, в дальнейшем такая стратегия поведения взрослых меняется на противоположную, когда мотивация ребёнка игнорируется, что приводит к резкому снижению эффективности развития. Следовательно, принципиальным показателем качества школьной среды служит её способность посредством предоставляемых возможностей обеспечивать удовлетворение всего иерархического комплекса потребностей всех субъектов образовательного процесса, создавая, таким образом, соответствующую мотивацию их образовательной активности.

Рассмотрим соответствующий **комплекс возможностей развития**, который должна обеспечить качественная личностно-ориентированная школьная среда учащимся и педагогам.

*Возможности удовлетворения физиологических потребностей* прежде всего связаны с функционированием пространственно-предметного компонента школьной среды. Это соответствующий уровень санитарно-гигиенических норм: света и тепла, питания и медицинского контроля, удобной мебели, просторности помещений и т. п. Важную роль играет правильная организация режима дня, уровня индивидуальной учебной нагрузки и т. д. Для младших школьников необходимо соответствующее внимание педагогов (например, чтобы все, кому необходимо, постоянно носили очки). Для детей с ограниченными возможностями здоровья требуется наличие специальных приспособлений и т. д.

*Возможность удовлетворения потребности в безопасности* предполагает такую организацию школьной среды, которая как минимум гарантирует защиту каждого ребёнка от воровства и произвола старших («дедовщины»), что крайне актуально прежде всего для детских домов и интернатов. Потребность в безопасности остро испытывает ребёнок, который не доверяет своему учителю: опасается, что учитель будет его высмеивать и унижать, что будет просто холоден и суров, что «по глазам» вычислит ребёнка, не выучившего урок, и обязательно его спросит. Если дети боятся ходить в свою школу, то об эффективном личностном развитии в этой школе не может быть и речи.

*Возможность усвоения групповых норм и идеалов* предполагает такую организацию школьной среды, когда обеспечивается специальная педагогическая работа классных руководителей, особенно в отношении новичков, поскольку напряжённость ребёнка резко усиливается в период смены школьной среды. Педагогическое развитие групповых норм, ценностей, идеалов, а также помощь отдельным учащимся в их освоении должно стать важной образовательной задачей. Эффективным методом развития групповых норм может стать групповой социально-психологический тренинг или спроектированные по его типу психологические игры для младших школьников. Главное — это организовать групповую рефлексию в психологически комфортной (безопасной) социальной среде.

*Возможность удовлетворения социальных потребностей (в любви, уважении, признании, общественном одобрении)* предполагает такую организацию школьной среды, в которой с помощью специальных психологических технологий целенаправленно осуществляется социальная поддержка каждого учащегося. Такая поддержка начинается с празднования дней рождений и, увы, нередко этим и заканчивается.

А. В. Вильвовская



*В атмосфере любви каждый субъект образовательного процесса раздвигает диапазон собственных возможностей. Обретая уверенность в себе, повышая самооценку (он любим, он принят, он оценён по достоинству), отбрасывая ненужные защиты, он оказался перед лицом новых возможностей и перспектив. Он любим, поэтому уверен в себе, а следовательно, он может то, что раньше полагал для себя невозможным.*

**«Педагогика любви или педагогика любовью: особенности педагогического взаимодействия при личностно-ориентированном обучении»  
1994 г.**

Примеры эффективных психотехнологий организации социальной поддержки, подтверждения социальной ценности каждого члена группы можно найти, например, в работах Януша Корчака и Антона Семёновича Макаренко. Так, в детском коллективе Корчака существовала система «памятных открыток», которые присуждались детским парламентом за участие в спектаклях, чистку картошки, за регулярное быстрое вставание утром, за здоровый образ жизни и даже за участие в драках. Макаренко тщательно следил за тем, чтобы каждый член коллектива периодически получал какой-либо «командный пост»: бригадира, дежурного командира, ответственного за чистоту или за подготовку к празднику и т. п.

*Возможность удовлетворения потребности в труде, значимой деятельности предполагает такую организацию школьной среды, когда каждый субъект образовательного процесса может реализовать свои способности в важном и серьёзном деле. Ещё Я. А. Коменский подчёркивал, что детский труд должен быть либо серьёзным, либо занимательным. Корчак отмечал, что участие детей в трудовых делах не должно сводиться к роли домашней прислуги. Макаренко придавал большое значение участию воспитанников в интеллектуальном производственном труде. Когда старшеклассников посылают собирать бумажки вокруг школы или мальчишки, несколько месяцев трудившиеся в столярной мастерской над изготовлением табуретов, находят свои изделия на школьной свалке, можно утверждать, что им не повезло со школой (автор был свидетелем подобных эпизодов).*

*Возможность удовлетворения потребности в сохранении и повышении самооценки предполагает такую организацию школьной среды, когда критерием успехов выступают не абсолютные рекорды типа «лучший ученик», «лучший спортсмен», «лучший учитель», а предметом анализа является, прежде всего, индивидуальная динамика развития каждого учащегося.*



В. А. Сухомлинский

*Воспитание нравственного достоинства, построенного на сравнении: будь таким, как хороший Ваня, и не будь, как плохой Петя, — развращает уже маленьких детей, для подростка же оно — духовный яд.*

**«Как воспитать настоящего человека»  
1990 г.**

Можно согласиться с Жан-Жаком Руссо, который выступал против соревнования между детьми, и В. А. Сухомлинским, который видел опасность для развивающейся личности в её традиционном сравнении с другими. Привычный лозунг: «Равняйтесь на лучших!» с точки зрения создания соответствующей мотивации личностного развития лучше заменить на принцип восточной педагогики: «Сравни себя с собой вчерашним».

**Е. Л. Рачевский**



*Первый грех школьного оценивания — презумпция виновности ребёнка, отнимание, штрафная система. А надо, наоборот, добавлять за то, что сделал.*

**Интервью РИА «Новости»  
2019 г.**

При этом важно целенаправленно публично подчёркивать эти персональные динамические успехи как учащихся, так и педагогов.

*Возможность в удовлетворении и развитии познавательной потребности в особой области (интересов)* предполагает такую организацию школьной среды, когда учащиеся могут осуществлять своё личностное развитие в соответствующих кружках, клубах, секциях, свободно пользоваться Интернетом, хорошо укомплектованной библиотекой и т. п. Большое значение имеют связи школы с учреждениями дополнительного образования, с различными специалистами и подключение их к образовательному процессу, участие в разнообразных ассоциациях и т. д.

*Возможность удовлетворения и развития потребности в преобразующей деятельности в особой области (склонности)* предполагает такую организацию школьной среды, когда учащиеся могут осуществлять своё личностное развитие путём практического участия в исследовательской, конструкторской и другой работе, соответствующей их склонности. Для одних это может оказаться оборудование школьного аквариума, для других — моделирование костюмов для школьного театра, для третьих — разработка программного обеспечения для школьного компьютерного класса, для четвёртых — участие в школьном хоре или ансамбле и т. д.

*Возможность удовлетворения и развития потребности в эстетическом оформлении окружающей обстановки* предполагает такую организацию школьной среды, когда учащиеся будут постоянно ощущать её высокий эстетический уровень. До сих пор во многих отечественных школах проблемам дизайна, эстетического оформления интерьеров не придаётся особого значения. Необходимость «украшения школьного коллектива внешним образом» подчёркивалась А. С. Макаренко, и эта проблема им активно и успешно решалась даже в сложной экономической обстановке. Соответствующий эстетический уровень школьной среды — важнейший фактор, обуславливающий характер поведения всех субъектов образовательного процесса в этой среде.

*Возможность удовлетворения и развития потребности в самостоятельном упорядочении индивидуальной картины мира* предполагает такую организацию школьной среды, когда учащиеся могут в специально создаваемой обстановке (организация круглых столов, встреч с философами, писателями, политиками и т. д.) свободно дискутировать о глобальных, государственных, региональных пробле-

мах, тенденциях стратегического развития общества, жизненном предназначении человека и т. п. Актуализация подобного рода размышлений позволяет молодому человеку осознать своё место в мире, строить реалистические и вместе с тем амбициозные планы своего будущего.

*Возможность удовлетворения и развития потребности в овладении всё более высоким уровнем мастерства в своём деле* предполагает такую организацию школьной среды, когда субъекты образовательного процесса ощущают общественную поддержку своей основной деятельности (учебной, педагогической, административной и т. д.), и в то же время несут ответственность за её качество. Стремление делать свою работу хорошо свойственно как первокласснику, который, конечно, хочет «хорошо учиться», так и молодому педагогу, который предпочёл бы «хорошо работать в соответствующих условиях, чем отбывать на работе положенные часы». Именно школьная среда как системное целое либо создаёт возможности для реализации этих желаний, либо «отбивает» желание стараться. Только личностно-ориентированная школьная среда творческого типа, создающая комплекс возможностей для свободного и активного развития, может стимулировать максимальную самоотдачу каждого субъекта образовательного процесса. В итоге достигается образовательный результат, максимально возможный для уровня способностей этого субъекта.

*Возможность удовлетворения и развития потребности в самоактуализации личности* может быть обеспечена школьной средой в результате организации всего комплекса возможностей развития всех субъектов образовательного процесса.

Таким образом, экспертный анализ комплекса возможностей для удовлетворения личностных потребностей может служить основой для проектирования школьной среды.

## Среда и пространство

На практике понятия «образовательная среда» и «образовательное пространство» нередко понимаются как синонимы. Ряд исследователей полагают, что эти два понятия «взаимокоррелируются и могут заменять друг друга при описании разнообразных процессов и явлений». В то же время с ними не согласны другие учёные, которые подчёркивают, что образовательная среда отличается от образовательного пространства тем, что предполагает включённость самого человека в совокупность материальных условий его существования.

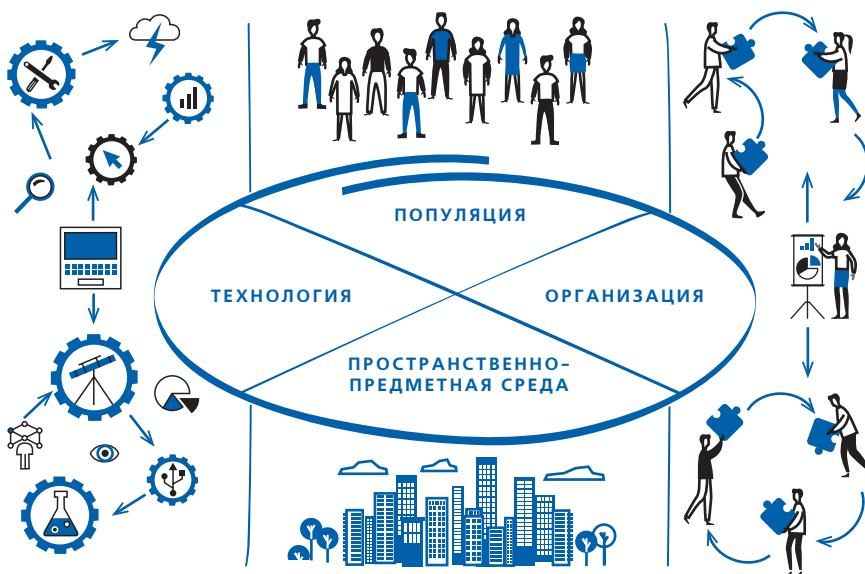
Согласно словарному определению С. И. Ожегова, «пространство» — это форма сосуществования материальных объектов и процессов, объективная реальность, форма существования материи. «Среда» же предполагает процесс взаимодействия с субъектом, создание условий и механизмов развития и саморазвития субъектов среды, наличие средств для удовлетворения их целей. **Следовательно, школу нужно рассматривать в качестве «носителя» определённой образовательной среды, а систему школ — как образовательное пространство.**

Таким образом, представляется терминологически корректным использовать понятие «пространство», с одной стороны, в значении «образовательное пространство страны» или «образовательное пространство региона» и т. п., а с другой стороны, в значении пространственно-предметного компонента среды, например «проектирование образовательного пространства школьного класса». Можно сказать, что, согласно феномену «встроенности» Дж. Гибсона, школьное образовательное пространство встроено в школьную среду, а школьная среда, в свою очередь, встроена в муниципальное образовательное пространство.

## Структура и встроенность сред

На практике качество школьной среды нередко понимается исключительно как соответствие школьных помещений и оборудования принятым стандартам. Однако с научной точки зрения структура школьной среды представляется несравнимо сложнее.

В основе структурно-содержательной модели школьной среды лежит предложенный учёными из США О. Дунканом и Л. Шноре «экологический комплекс» — как одна из наиболее фундаментальных теорий функционального единства человеческого сообщества и среды обитания. В «экологическом комплексе» авторами выделяется четыре компонента: *популяция*, *пространственно-предметная среда*,



.....  
 Модель «социально-экологического комплекса»  
 (О. Дункан, Л. Чноре, 1969)

**технология**, включающая как овеществлённые средства взаимодействия со средой, так и культуру в целом, и социальная **организация**.

В дальнейшем российским психологом Г. А. Ковалёвым была предложена трёхкомпонентная структура школьной среды: **физическое окружение**, **человеческие факторы** и **программа обучения**.

**Физическое окружение** составляют архитектура школьного здания, степень открытости-закрытости конструкций внутришкольного дизайна, размер и пространственная структура классных и других помещений в здании школы, лёгкость их пространственной трансформации при возникшей необходимости, возможность и широта пространственных перемещений в них субъектов и т. п.

К **человеческим факторам** относятся пространственная и социальная плотность среди субъектов учебно-воспитательного процесса, степень скученности (краудинга) и его влияние на социальное поведение, личностные особенности и успеваемость учащихся, изменение персонального и межличностного пространства в зависимости от условий конкретной школьной организации, распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности учащихся и учителей и т. п.

**Программа обучения** включает такие факторы, как деятельностная структура, стиль преподавания и характер социально-психологического контроля, использование кооперативных или конкурентных форм обучения, содержание программ обучения (их традиционность, консерватизм или гибкость) и т. п.

В других работах по образовательной среде говорится об «условиях жизнедеятельности ребёнка в детском учреждении», о «характере взаимодействия между сотрудниками и детьми», о «соответствии образовательно-воспитательного про-



.....  
Встроенность образовательных сред



цесса современным программам обучения и воспитания», о «качестве предметно-пространственной среды развития» и т. п.

Можно констатировать, что структурно-содержательный экспертный анализ школьной среды целесообразно осуществлять на основе трёх компонентов: **пространственно-предметного** (физическое окружение), **социального** (человеческий фактор) и **организационно-технологического** (программа обучения). Технологический компонент в данном случае рассматривается как собственно педагогический, отражающий педагогические технологии.

Для понимания влияния школьной среды на развитие личности важно также учитывать «**встроенность**» образовательных сред друг в друга. Так, «микросреда» отдельного класса встроена в «локальную среду» школы, которая, в свою очередь, встроена в «макросреду» муниципалитета, региона, государства (влияние культуры, политики, экономики и т. п.).

## Определение понятия «школьная среда»

Образовательная среда понимается как пространственно и/или событийно ограниченная совокупность возможностей для развития личности, возникающих при её взаимодействии со своим социальным и пространственно-предметным окружением. Педагогические условия и влияния создают возможности для раскрытия как уже имеющихся способностей и личностных особенностей учащихся, так и ещё не проявившихся интересов и способностей.

Понятие «образовательная среда» выступает как родовое для таких понятий, как «школьная среда», «информационно-образовательная среда», «педагогическая среда», «воспитывающая среда», «учебная среда», «семейная среда» и т. п., акцентирующих те или иные аспекты взаимодействия личности со средой.

Говоря о школьной среде, необходимо помнить, что её невозможно педагогически проектировать и контролировать в полном объёме. Как точно подмечено А. М. Сидоркиным, в школе всегда существуют «зоны хаоса», неупорядоченности, в результате чего школа функционирует по типам линейных и нелинейных связей, как «организация» и как «община».



В. А. Ясвин

*Школьная среда — институционально ограниченная совокупность возможностей для развития личности школьников, возникающих под влиянием педагогически спроектированных организационно-технологических и пространственно-предметных условий, а также случайных факторов в контексте событийного взаимодействия членов школьного сообщества.*

*«Школьная среда как предмет измерения»*

*2019 г.*

Поскольку, как уже отмечалось, среда всегда неотъемлема от характеристик «окружаемого» субъекта, специфики его деятельности, необходимо иметь в виду, что определение школьной среды по отношению к педагогу будет несколько отличаться и рассматриваться как институционально ограниченная совокупность возможностей для профессионального роста и личностного развития педагогов, возникающих под влиянием организационно-технологических и пространственно-предметных условий их профессиональной деятельности в контексте событийного взаимодействия членов школьного сообщества.

Понятие «школьная среда» стоит в одном институциональном ряду с такими понятиями, как «семейная среда», «среда дошкольного учреждения», «среда вуза» и т. п., при этом выступая родовым понятием по отношению к «информационно-образовательной среде», «культурно-образовательной среде», «этнокультурной среде», «здоровьесберегающей среде», «воспитательной среде» школы и т. п.

Можно указать **ключевые характеристики школьной среды.**

1. В качестве агента взаимоотношений со школьной средой рассматривается развивающаяся личность.
2. Школьная среда рассматривается как пространственно и/или событийно ограниченное окружение личности, специально организованное и функционирующее в контексте образовательного процесса.
3. Школьная среда понимается как совокупность условий, обстоятельств, событий, факторов и влияний на развивающуюся личность, а также развивающих личность возможностей, которым придаётся особое педагогическое значение.
4. Окружение становится средой развития личности посредством деятельности и/или общения, направленными на это окружение. Школьная среда обладает ресурсным потенциалом личностного развития, который может быть реализован только путём активности самой личности.
5. Школьная среда носит динамический характер, способна изменяться и развиваться.
6. В структуре школьной среды выделяются пространственно-предметный, организационно-технологический и социальный компоненты. Социальному компоненту среды отводится наиболее значимая роль в формировании и развитии личности.
7. В определённом типе школьной среды, обладающем специфическими характеристиками, преимущественно формируется определённый тип личности учащихся.
8. Школьная среда может быть описана через систему параметров, характеризующих различные аспекты её организации и функционирования.



## ЭКСПЕРТНО-ПРОЕКТНОЕ УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ШКОЛЬНОЙ СРЕДЫ

### Экспертиза как метод школьного средоведения

Экспертная деятельность в образовании — особый тип исследовательской деятельности, в котором объектом изучения выступает развивающаяся педагогическая практика. Экспертиза (от лат. *expertus* — опытный, от *expertiri* — пробовать, испытывать) — исследование специалистом (экспертом) каких-либо вопросов, решение которых требует специальных познаний в области науки, техники, искусства и т. д. (Советский энциклопедический словарь, 1988, с. 1545). В наиболее общем виде экспертиза — это способ анализа причинно-следственных связей, причём по отношению не только к тому, что уже произошло, но и к тому, что ожидается, что должно или может произойти. Экспертные методы используются для анализа наиболее сложной реальности (чем, несомненно, является школьная среда), когда не срабатывают традиционные диагностические методики или их вовсе не существует.

Экспертиза как метод предполагает ориентацию прежде всего на компетентность и опыт самого специалиста-эксперта, **личность которого выступает главным «инструментом»** исследования. Именно этим экспертный метод принципиально отличается от диагностического метода, в котором основным инструментом является та или иная методика, а личность исследователя, наоборот, подлежит максимальному нивелированию. Если метод диагностики предполагает стремление к максимальной объективности результатов, то **метод экспертизы основывается на субъективном мнении эксперта.**

В практике анализа школьной среды можно выделить два подхода: *инспекторская* и *экспертная* оценка. Инспекторская оценка осуществляется методом шкалирования, сравнения с эталоном, фиксации статистических данных. Экспертная оценка исходит из установления текущего состояния школьной среды на основе избранной системы критериев.

Важнейшим условием экспертной деятельности в школе выступает готовность администрации, педагогов, а также школьников и их родителей к конструктивному сотрудничеству со специалистами экспертной группы. С одной стороны, это готовность всесторонне содействовать сбору необходимой информации и самим выступать в роли источников такой информации (заинтересованность и искренность ответов на вопросы экспертов). С другой стороны, это готовность с доверием отнестись к сделанным выводам и предложенным рекомендациям.

Серьёзная проблема работы экспертов в школе часто возникает из-за непонимания принципиального различия между экспертизой и проверкой (инспекцией) школы.

Экспертиза проводится приглашёнными независимыми специалистами и представителями школы в интересах самой же школы, т. е. заказчиком экспертизы выступает администрация школы (в идеале весь педагогический коллектив). При этом полученные результаты не сравниваются с какими-либо внешними нормами или эталонами и не оцениваются в логике «соответствует — не соответствует». В этом смысле сотрудникам школы чрезвычайно важно быть в своих ответах на вопросы экспертов максимально объективными, принципиальными и критичными к школьной реальности. Именно эта критичность позволяет получить реальную картину школьной жизни, обнаружить скрытые проблемы, снижающие эффективность деятельности школы, а затем с помощью экспертной группы находить оптимальные пути их решения. Другими словами, экспертиза является внутренним делом школы, сама школа решает, какие данные могут быть в интересах школы представлены широкой общественности, а какие будут использованы только для внутреннего анализа и выработки рекомендаций.

Проверки и инспекции всегда осуществляются лицами, представляющими определённые государственные органы, причём их смысл заключается в установлении соответствия (или несоответствия) школьной действительности установленным нормам и требованиям, на основании чего делаются те или иные «оргвыводы». Следует отметить, что в последнее время укрепляется тенденция осуществления проверок и инспекций под «вывеской» проведения экспертизы. Таким образом, происходит серьёзная дискредитация экспертных методов среди педагогической общественности. Этим определяется стратегия поведения администрации и педагогического коллектива — стремиться выглядеть как можно лучше, подчёркивая свои успехи и скрывая неудачи и недочёты. К сожалению, именно эта стратегия поведения сотрудников школы часто транслируется и на экспертную деятельность.



А. У. ХАРАЕВ

*От эксперта ждут не столько применения верифицированных, валидных методик, сколько мудрых суждений, неординарных выводов и, если хотите, творческих озарений. В этом смещении акцента с исследовательского инструментария на самого исследователя и состоит, собственно, отличие экспертных исследований от фундаментальных и прикладных.*

*«Гуманитарная экспертиза в экстремальных ситуациях»*

*1996 г.*

Подчеркнём, **предметом экспертизы** должно являться не соответствие анализируемых результатов каким-либо нормам, а собственно процесс развития образовательного учреждения — происходит ли движение в сторону желаемого изменения содержания, уклада, средств педагогической работы в школе и т. п.



М. М. Поташник

*Анализ состоит из двух частей: сначала школа рассматривается как некая данность, а затем выявляется, что в ней не удовлетворяет сегодняшним и завтрашним требованиям. Для того чтобы определить возможности реализации любой идеи преобразования школы, необходимо знать её исходное состояние по самым разным параметрам, аспектам — рассмотреть, как говорят, точку отсчёта.*

*«Управление развитием школы»  
1995 г.*

Выделяются **четыре основных этапа проведения экспертизы**.

1. Сбор фоновой информации — изучение различных школьных документов: учебного плана, образовательной программы, концепции школы, а также отчётов и административных распоряжений и т. п. Большое значение имеет также собственное впечатление эксперта от школы: администрации, школьников и педагогов, общий характер их взаимодействий, «дух» школы и т. п.
2. Сбор основной информации — материалы бесед с «включёнными экспертами»: администрацией, педагогами, школьниками, родителями. Выявляется набор всевозможных мнений, отражающих соответствующие позиции и установки различных участников. Эта информация составляет основу базовых гипотез инструментального исследования школы, а впоследствии и экспертных оценок, предложений и рекомендаций.
3. Применение структурированных методик (инструментальное исследование) — получение определённых количественных результатов для сравнения, ранжирования, выявления динамики различных процессов, протекающих в школьной образовательной среде. Эти диагностические данные позволяют провести глубокий системный анализ, перепроверить сложившиеся субъективные оценки эксперта, придать им убедительность в процессе доклада результатов экспертизы.
4. Подготовка экспертного заключения — итоговый этап экспертизы. Экспертное заключение должно содержать следующие **разделы**: краткое описание проблемы и формулировка целей экспертизы; состав экспертной группы; полный перечень источников информации; общая характеристика школьной организации; экспертные оценки; экспертные рекомендации.

Экспертиза предполагает как предъявление экспертом собственных профессиональных ценностей и приоритетов, так и его работу по пониманию и выявлению тех ценностей, которые лежат в основе изменений, происходящих в данной школе.

**Содержание экспертизы** школьной среды заключается в анализе соответствия её организационно-технологического, социального и пространственно-предметного компонентов заявленной миссии и стратегии развития школы, а также согласованности между ними.

Особый интерес для анализа ситуации в школе может представлять разница экспертных оценок школьной среды со стороны директора, каждого из его заместителей, различных педагогов, родителей. При этом ни в коем случае не следует выяснять, кто из них «прав», а кто — нет. Гораздо важнее осмыслить, почему одна и та же ситуация воспринимается неодинаково с разных функциональных позиций.

Получив определённый образ школьной среды, руководители и педагоги определяют стратегию её дальнейшего развития на основе своих представлений о целях образования. Можно, например, сосредоточить имеющиеся ресурсы на радикальном повышении уровня количественных параметров с наиболее низкими значениями. Можно равномерно распределить усилия, достигая небольшого прироста значений всех параметров. Другой вариант — стремиться довести до максимальных значений один или несколько параметров, которые представляются наиболее важными в конкретных условиях, и т. д. При этом не всегда необходимо стремиться достигать теоретически возможного максимума: например, резкое повышение уровня интенсивности образовательной среды нежелательно из-за слишком больших нагрузок на учащихся, что отрицательно скажется на состоянии их физического и психического здоровья.

В связи с этим становится очевидным ответ на один из наиболее распространённых вопросов: «Какой уровень показателей следует считать “достаточным” или “хорошим” для того или иного параметра?» В данной логике этот вопрос теряет смысл. Ведь целесообразно оценивать не столько свои «достижения», сколько те нереализованные возможности, которые, таким образом, превращаются в потенциальный ресурс развития среды. Станем ли мы стремиться использовать данный ресурс уже в этом учебном году или «законсервируем» его «до лучших времён», сосредоточив внимание на развитии других сторон образовательного процесса, зависит только от принятого управленческого решения.

Таким образом, принципиальное значение уже при повторной экспертизе имеет количественный прирост («дельта») уровня тех параметров, которые были ранее определены как стратегически приоритетные, повышение показателей которых было запланировано.

Субъектами экспертизы в идеале выступают различные категории членов школьного образовательного сообщества: 1) управленческая команда; 2) педагогический коллектив; 3) старшеклассники; 4) родители; 5) выпускники. Это позволяет сравнивать восприятие среды различными группами членов образовательного сообщества, ведь, как уже отмечалось, среда — категория субъективная.

## Проектирование как метод педагогического средотворения

Логичным продолжением экспертного процесса является педагогическое проектирование развития школьной среды, направленное, прежде всего, на устранение выявленных противоречий. Слово «проектирование» происходит от латинского *projectus*, означавшего «вытягивание», «вытянутое положение». Проектирование школьной среды относится к социально-педагогическому проектированию, а его продукт относится к разряду гуманитарных проектов.



В. В. ДАВЫДОВ

*Характерной особенностью проектирования является не изучение того, что уже существует, а создание новых продуктов и одновременно познание того, что лишь может возникнуть.*

*«Теория развивающего обучения»  
1996 г.*

В качестве **этапов педагогического проектирования выделяются:**

1. Подготовка к проектированию, включающая предварительную оценку проблем и противоречий; определение предметов анализа; разработку концепции проектирования, установление целей и различных условий проектирования; формирование проектной группы и т. п.
2. Предпроектный анализ, включающий анализ организации образовательной системы школы и её элементов; стратегических направлений её развития; соответствия социальному заказу; оценку состояния и потенциальных возможностей системы и т. п.
3. Выработка проектных решений, разработка программы действий по их выполнению предполагает оценку альтернатив; критический анализ; принятие и формулирование решений; обсуждение, определение программы действий и т. п.
4. Системные изменения и включение выработанных решений в проект предполагает определение средств изменения проектируемого объекта; моделирование изменений; разработку механизмов изменения; проверку предлагаемых средств на модели.
5. Маркетингизация результатов проектирования включает обобщение результатов проектирования; разработку комплекса методик для исполнителей проекта, анализ эффективности его реализации.

Предлагаемый алгоритм управленческо-педагогического проектирования школьной среды включает взаимосвязанное проектирование каждого из трёх компонентов среды: пространственно-предметного, социального и организационно-технологического, в контексте организации системы возможностей для удовлетворения всего комплекса потребностей всех членов образовательного сообщества.

## Проектная таблица развития школьной среды на основе организации возможностей реализации личностных потребностей членов образовательного сообщества

№	Потребности	Психолого-педагогический смысл и содержание деятельности
1	Физиологические потребности и потребности в определённых условиях быта	Возможности удовлетворения физиологических потребностей связаны с организацией пространственно-предметного компонента среды. Это соответствующий уровень просторности помещений и наличие удобной мебели, света, тепла и т. д.
2	Потребности в физической и психологической безопасности	Возможность удовлетворения потребности в безопасности предполагает такую организацию образовательной среды, которая как минимум гарантирует защиту каждого учащегося от негативных воздействий (агрессии, дискриминации и т. п.)
3	Потребность в усвоении мировоззренческих принципов, а также норм морали и идеалов эталонной группы	Возможность усвоения групповых норм и идеалов предполагает такую организацию среды, когда обеспечивается специальная педагогическая работа в отношении «новичков». Педагогическое развитие групповых норм, ценностей, идеалов, а также помощь отдельным членам сообщества в их освоении должно стать важной образовательной задачей. Одним из эффективных методов развития групповых норм становится групповой социально-психологический тренинг или спроектированные по его типу психологические игры. Главное — это организация возможности групповой рефлексии в психологически комфортной (безопасной) социальной среде
4	Потребности в любви и уважении, в признании со стороны общества	Возможность удовлетворения социальных потребностей предполагает такую организацию образовательной среды, в которой целенаправленно и постоянно осуществляется психологическая поддержка каждого члена сообщества
5	Потребность в сохранении или улучшении самооценки	Возможность удовлетворения потребности в сохранении и повышении самооценки предполагает такую организацию среды, когда критерием успехов выступают не абсолютные рекорды типа «самый лучший», а предметом анализа является, прежде всего, индивидуальная динамика развития каждого члена образовательного сообщества
6	Потребность в труде, общественно-полезной деятельности	Возможность удовлетворения потребности в труде, значимой деятельности предполагает такую организацию среды, когда каждый может реализовать свои способности в важном и серьёзном деле



№	Потребности	Психолого-педагогический смысл и содержание деятельности
7	Потребность в познании	Возможность в удовлетворении и развитии познавательной потребности в особой области (интересов) предполагает организацию среды по типу ресурсного центра, когда члены сообщества могут осуществлять своё личностное развитие, свободно пользуясь образовательными ресурсами площадки. В этом смысле большое значение имеют связи с другими образовательными структурами, контакты с различными специалистами и подключение их к образовательному процессу, участие площадки в разнообразных ассоциациях в качестве коллективного члена и т. п.
8	Потребность в преобразующей деятельности в какой-либо специальной области	Возможность удовлетворения и развития потребности в преобразующей деятельности в особой области (склонности) предполагает такую организацию среды, когда члены сообщества могут осуществлять своё личностное развитие путём практического участия в исследовательских, конструкторских и других проектах, соответствующих их склонностям, достигая при этом конкретных результатов, получать признание окружающего социума
9	Потребность в эстетическом оформлении окружающей обстановки	Возможность удовлетворения и развития потребности в эстетическом оформлении окружающей обстановки предполагает такую организацию среды, когда члены сообщества будут постоянно ощущать и совершенствовать её высокий эстетический уровень — важнейший фактор, обуславливающий характер поведения всех субъектов образовательного процесса в этой среде
10	Потребности в самостоятельной выработке мировоззрения, упорядочении картины мира	Возможность удовлетворения и развития потребности в самостоятельном упорядочении индивидуальной картины мира предполагает такую организацию образовательной среды, когда члены сообщества могут в специально создаваемой обстановке (организация круглых столов, встреч с философами, писателями, политиками и т. д.) свободно дискутировать о глобальных, государственных и региональных проблемах, тенденциях стратегического развития общества, жизненном предназначении человека и т. п.
11	Потребность в овладении наиболее высоким уровнем мастерства в своём деле	Возможность удовлетворения и развития потребности в овладении высоким уровнем мастерства в своём деле предполагает такую организацию образовательной среды, когда члены сообщества ощущают общественную поддержку своей профессиональной деятельности, и в то же время несут ответственность за её качество. Только образовательная среда творческого типа, создаю-

№	Потребности	Психолого-педагогический смысл и содержание деятельности
		<p>щая комплекс возможностей для свободного и активного развития, может стимулировать максимальную самоотдачу каждого, в итоге чего и достигается образовательный результат, максимально возможный для уровня его способностей</p>
12	Потребность в личностной самоактуализации	<p>Возможность удовлетворения и развития потребности в самоактуализации личности — ключевая задача всего образовательного процесса — может быть обеспечена образовательной средой в результате организации всего комплекса вышеперечисленных возможностей</p>

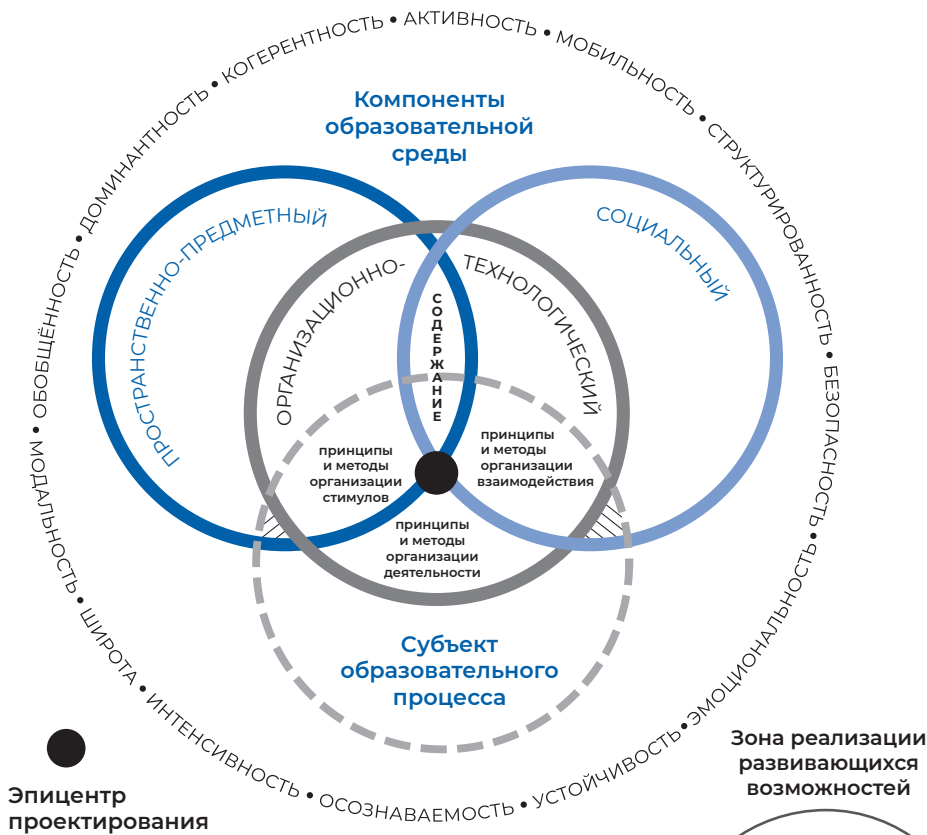
Методической матрицей проектирования может служить модель «проектного поля» школьной среды.

«Эпицентр» проектирования среды — это «точка взаимопроникновения» пространственно-предметного, социального, организационно-технологического компонентов среды и субъекта образовательного процесса. Вокруг этого «эпицентра» организуется «зона развивающих возможностей». При этом необходимо учитывать, что наряду с педагогически организованной, «контролируемой» зоной неизбежно самоорганизуются и локальные участки спонтанных взаимодействий и взаимовлияний, которые могут выполнять как позитивную развивающую функцию, так и негативную, искажающую процесс конструктивного личностного развития (заштрихованные участки на модели).

Система **принципов педагогического проектирования** базируется на теории возможностей, согласно которой возможность содержит два взаимосвязанных аспекта: стимулы, поступающие из окружающей среды, и деятельность самой личности, направленная «навстречу» этим стимулам. Необходимо:

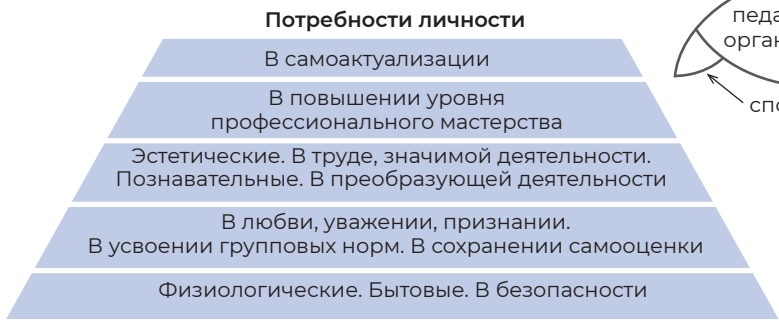
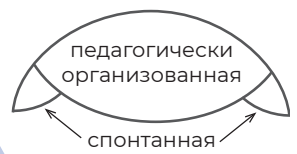
- 1) организовать соответствующий комплекс развивающих стимулов — пространственно-предметный компонент среды;
- 2) организовать развивающую деятельность субъектов образовательного процесса — организационно-технологический компонент среды;
- 3) организовать развивающее межличностное взаимодействие субъектов, опосредующее воздействие на личность соответствующих стимулов и включение её в соответствующую деятельность в контексте образовательного процесса — социальный компонент среды.

Основными критериями проектирования **социального компонента** школьной среды являются: 1) взаимопонимание и удовлетворённость взаимоотношениями; 2) преобладающее позитивное настроение; 3) авторитетность руководителей; 4) степень участия в управлении образовательным процессом; 5) сплочённость и сознательность; 6) продуктивность взаимодействий в обучающем компоненте



**Эпицентр проектирования**

**Зона реализации развивающихся возможностей**



.....  
 Модель «проектного поля» школьной среды

образовательного процесса. Проектирование **пространственно-предметного компонента** школьной среды базируется на системе критериев его эффективной организации: 1) разнообразие и сложность среды; 2) связность функциональных зон среды; 3) гибкость и управляемость среды; 4) обеспечение символической функции среды; 5) индивидуализированность среды; 6) автономность среды.

## Проектная таблица развития школьной среды на основе требований к эффективности её компонентов<sup>1</sup>

Компонент среды	№	Характеристики компонентов и требования к ним	Психолого-педагогический смысл и содержание деятельности
Организационно-технологический	1	Миссия	Формирование и развитие «человека культуры», высокообразованного человека в понятиях культуры: «нравственная культура», «эстетическая культура», «информационная культура», «гуманитарная культура», «техническая культура» и т. д.
	2	Цель	Воспитание физически, психологически здоровой, высококультурной, целеустремлённой, социально активной молодёжи, обладающей глубокими знаниями и компетентностями, обеспечивающими способность самореализации в различных областях жизнедеятельности. Развитие учащихся осуществляется в интеллектуальной, нравственной и коммуникативной сферах
	3	Содержание	Содержание образования проектируется на основе полного охвата сфер культуры и ключевых компетентностей, с одной стороны, и важнейших проблем, актуальных для развития учащихся, — с другой
	4	Принципы	Система педагогических принципов опирается на три содержательных компонента образовательного процесса: развитие представлений о мире, развитие субъективных отношений личности, развитие стратегий и индивидуальных технологий деятельности, связанной с различными предметами или явлениями
	5	Формы и методы	Использование форм и методов, основанных на стимулировании активности самих обучающихся, широком взаимодействии их между собой, а также с преподавателями и социальным окружением

<sup>1</sup> Здесь и далее в качестве примера рассматривается центр образования «Жар-птица», который в дальнейшем в процессе объединения московских школ потерял статус самостоятельной образовательной организации и был включён в качестве структурного подразделения в состав школы.

Компонент среды	№	Характеристики компонентов и требования к ним	Психолого-педагогический смысл и содержание деятельности
Пространственно-предметный	1	Гетерогенность (разнородность) и сложность среды	Организация гетерогенной и сложной структуры образовательной среды создаёт возможность для осуществления постоянного пространственного и предметного выбора всеми субъектами образовательного процесса. В такой среде можно не только отыскивать, но и конструировать предметы своей моторной, сенсорной, манипулятивно-познавательной, игровой и художественной активности. Разнообразная и структурно сложная образовательная среда предоставляет комплекс разнообразных возможностей, «провоцируя» на проявление самостоятельности и свободной активности
	2	Связность функциональных зон	Организация связности различных функциональных зон среды создаёт возможность для восприятия различных видов образовательной деятельности как взаимообусловленных и дополняющих друг друга. Сущность связности функциональных зон заключается в возможности многофункционального использования тех или иных элементов предметной среды и включения их в различные функциональные структуры образовательного процесса
	3	Гибкость и управляемость среды	Организация гибкости и управляемости образовательной среды обеспечивает возможность проявления творческой, преобразующей активности. Такая среда создаёт возможности для изменения окружающего предметного мира, позволяет производить функциональные изменения различных предметов, в зависимости от конкретных условий образовательного процесса. Гибкость и управляемость среды создаёт уникальные дидактические возможности для педагогов, которые могут побуждать к активности, к принятию самостоятельных решений не только вербальными средствами, но и путём соответствующего оперативного изменения пространственно-предметного окружения

Компонент среды	№	Характеристики компонентов и требования к ним	Психолого-педагогический смысл и содержание деятельности
	4	Обеспечение символической функции среды	Организация образовательной среды как носителя символических сообщений обеспечивает дополнительные возможности познавательного, эстетического, этического развития субъектов образовательного процесса
	5	Индивидуализированность среды	Организация индивидуализированности образовательной среды обеспечивает возможность удовлетворения потребности в персонализированном пространстве. Наличие постоянной «своей» территории обеспечивает человеку ощущение физической и эмоциональной безопасности, удовлетворяя соответствующую базовую потребность (по А. Маслоу), что является необходимым условием личностного развития
	6	Автономность среды	Организация автономности среды обеспечивает возможность различных субъектов образовательного процесса функционировать в наиболее благоприятном для них режиме
Социальный компонент среды	1	Взаимопонимание и удовлетворённость взаимоотношениями	Взаимопонимание и удовлетворённость взаимоотношениями обуславливается прежде всего доброжелательностью друг к другу, преобладанием взаимного положительного оценивания
	2	Преобладающее позитивное настроение	Преобладающее позитивное настроение обуславливается совместной подготовкой к каким-либо интересным, радостным событиям, а также периодическим участием в игровых ситуациях. В процессе подготовки к эмоционально значимым событиям (праздникам, вечерам, выставкам, фестивалям и т. п.) формируется чувство оптимизма, уверенности в интересном и насыщенном завтрашнем дне. Игровой контекст образовательного процесса создаёт возможность для проявления творческой активности, позволяет освободиться от психологических барьеров, оптимистично оценивать своё настоящее и будущее и, самое главное, корректирует характер межличностных отношений в образовательной среде в целом

Компонент среды	№	Характеристики компонентов и требования к ним	Психолого-педагогический смысл и содержание деятельности
	3	Авторитетность руководителей	Авторитетность руководителей приобретает особое значение в условиях лично-ориентированной образовательной среды, когда система межличностных отношений строится на субъект-субъектной основе; когда взаимодействие носит не только межролевой, но и в значительной степени межличностный характер; когда в образовательной структуре утверждается демократический стиль управления и немислим авторитарный
	4	Степень участия в формировании образовательного процесса	Участие в управлении образовательным процессом выступает как важнейшая развивающая возможность образовательной среды, обеспечивающая становление социальной активности личности. Деятельность может носить развивающий характер только в том случае, если её участники вовлечены в переживание самого процесса этой деятельности, психологически включены в неё
	5	Сплочённость и сознательность	Сплочённость и сознательность являются необходимой предпосылкой функционирования образовательной среды, которая в этом случае становится «инструментом» личностного развития каждого субъекта образовательного процесса.
	6	Результативность взаимодействий	Продуктивность взаимодействий обеспечивается соответствующим уровнем развития социального компонента образовательной среды. Если будут выполнены все ранее рассмотренные условия, создан комплекс развивающих возможностей, но при этом результативность деятельности окажется на низком уровне, то такая образовательная среда не может рассматриваться как качественная и эффективная развивающая.

При проектировании школьной среды необходимо ориентироваться также на обеспечение наиболее высоких показателей её параметров: 1) модальности; 2) ширины; 3) интенсивности; 4) степени осознаваемости; 5) устойчивости; 6) эмоциональности; 7) обобщённости; 8) доминантности; 9) когерентности; 10) активности; 11) мобильности; 12) структурированности; 13) безопасности. Данные параметры

дают системную характеристику школьной среды. Соответствующая экспертная методика будет представлена ниже.

Индивидуализированные модели образовательных сред для отдельных школьников могут быть разработаны на основе «планетарной модели» индивидуальных образовательных траекторий.

«Меридианы» — это индивидуальные образовательные задачи, соединяющие «диагностический полюс» — психолого-педагогический портрет учащегося в начале проектируемого этапа образовательного процесса с «проектным полюсом» — проектируемым портретом личности данного школьника (выпускника). «Параллели» — это образовательные ресурсы школы: основные и дополнительные образовательные дисциплины, консультации, социально-культурная программа и т. п. Атмосфера школьной «планеты» обуславливается психологическим климатом, спецификой корпоративной культуры школы.



.....  
*Планетарная модель проектирования индивидуальных образовательных траекторий*

Образовательная траектория школьника — это педагогически проектируемый оптимальный путь решения его индивидуальных образовательных задач с помощью ресурсов школьной среды, путь, ведущий к достижению «проектного полюса», символизирующего достижение образовательных целей. Точки пересечения задач и ресурсов («меридианов» и «параллелей»), через которые лежит путь данного учащегося, — это узловые точки педагогического проектирования — образовательные события.



Индивидуальная образовательная траектория включает четыре основных раздела.

1. **Общеобразовательные дисциплины.** Определяются стратегические задачи для данного школьника по каждой образовательной дисциплине, подбираются учителя-предметники. Планируется общее количество часов по каждой дисциплине, в том числе часов на групповые занятия в классе, индивидуальные и факультативные занятия, занятие вне школы (экскурсии, практикумы в различных учреждениях), подготовку проектов по предмету, самостоятельную работу и т. п.
2. **Дополнительное образование.** Выбирается профиль кружковых, клубных, секционных и подобных занятий, а также педагоги. Формулируются стратегические задачи по дополнительному образованию. Планируется количество часов на его разные формы.
3. **Консультации наставника и специалистов.** Определяется профиль и персональный состав специалистов (психолог, логопед, социальный работник и т. п.), формулируются основные проблемы и соответствующие задачи, планируется необходимое количество часов для консультаций.
4. **Участие в культурной и общественной жизни.** Определяются виды деятельности учащегося в сферах жизни школы (общества), ответственные педагоги, решаемые педагогические задачи, необходимые часы (для репетиций, заседаний, выступлений и т. п.).

Таким образом, проектирование и реализация индивидуальной образовательной траектории служит организационным механизмом распределения времени пребывания и деятельности учащегося в школе, что позволяет выдвигать и обеспечивать определённые приоритеты на различных этапах образовательного процесса. Индивидуальная образовательная траектория, являясь обязательным к исполнению внутришкольным документом, гарантирует равнозначность всех сфер образовательной деятельности, преодолевая, таким образом, часто существующую в школьной практике психологическую дискриминацию внеурочных форм образовательного процесса.

## Школа как организационно-образовательная среда

Для анализа организационно-технологического компонента школьной образовательной среды использован подход, разработанный группой европейских консультантов в области образования. Данный подход получил международное признание и используется в Нидерландах, Бельгии, Англии, Германии, Швеции и других европейских странах, а теперь также и в России. Выделяются **пять образовательных моделей школ**: отборочно-поточная, постановочная, смешанных способностей, интегративная и инновационная, а также **пять организационных (управленческих) моделей**: сегментная, линейная, коллегиальная, матричная и модульная.

Основное положение данного подхода заключается в наибольшей практической эффективности деятельности школы при взаимном соответствии определённых образовательной и организационной моделей, а именно: отборочно-поточной и сегментной; постановочной и линейной; смешанных способностей и коллегиальной; интегративной и матричной; инновационной и модульной. Таким образом, рассматривается пять основных моделей школ, представляющих собой комбинации соответствующих образовательных и организационных моделей: отборочно-поточно-сегментная, линейно-постановочная, смешанно-коллегиальная, интегративно-матричная и инновационно-модульная.

**Отборочно-поточно-сегментная (поточно-учительская) модель.** Важнейшая особенность данной модели — высокий уровень автономности учителя (как отдельного сегмента системы), который, преподавая свой предмет в классе, сам оценивает свою работу, имеет минимум деловых связей с другими учителями; применяемые методы преподавания, как правило, традиционны, формальны и прямолинейны. Главный критерий эффективности преподавания — достижение формальных результатов обучения, проявляющихся на экзаменах.

Данная модель школы предусматривает ограниченный набор образовательных целей (когнитивных и ориентированных на государственные стандарты в рамках школьных предметов); разделение учеников на «сильных» и «слабых»; отсутствие межпредметных связей; стабильно фиксированные критерии успешности учащихся.

Благодаря строгому предварительному отбору учащихся в соответствующие потоки образовательный процесс носит унифицированный характер. Воспитательная работа со школьниками направлена прежде всего на поддержание учебной дисциплины и достижение высоких результатов обучения.

К сильным сторонам данной модели могут быть отнесены ясность образовательных результатов и свобода действий учителя в рамках своего предмета. Слабыми сторонами являются: негибкое преподавание, отсутствие реальной оценки деятельности учителей, ограниченные возможности для инноваций, обусловленные формальным административным управлением и отсутствием консультативных механизмов между педагогами.

**Линейно-постановочная (дифференциально-директорская) модель.** Введение данной модели направлено на учёт индивидуальных способностей детей при освоении разных школьных предметов путём дифференциации образовательного процесса в рамках нескольких традиционно наиболее «важных» дисциплин, таких как математика и иностранные языки. Для этих предметов предусматриваются два-три уровня обучения.

Отличительной чертой данной модели является более чёткая функция администрации как координирующего органа. Здесь заместители директора не только отвечают за процессы обучения и воспитания, но и курируют работу методических объединений. Администрация обеспечивает возможность смены учащимися уровня обучения по отдельным предметам на основе периодических тестирований. Ряд возникающих в связи с этим методических и организационных проблем требует

более централизованного и иерархического управления. Чёткость позиции администрации и директивный характер распоряжений определяют, что и как следует делать учителям и методическим объединениям, что предотвращает собственную интерпретацию вводимых инноваций.

В данной модели несколько усиливается также роль методических объединений, что обеспечивает более тесную кооперацию входящих в них учителей. Руководители методических объединений консультируют администрацию по учебным вопросам, однако не могут превышать функциональных иерархических пределов, установленных администрацией.

В школе может существовать структура, осуществляющая воспитание и психолого-педагогическое сопровождение учащихся: классные руководители и учителя, занимающиеся коррекционным обучением. Учащихся консультируют по вопросам профилирующих предметов, необходимых для поступления в определённое высшее учебное заведение, и т. п.

Данная модель обладает определённым инновационным потенциалом, поскольку нововведения могут быть достигнуты за счёт административной воли и власти.

**Смешанно-коллегиальная модель.** При обучении по модели смешанных способностей разделение учащихся на тех, кому нужна помощь учителя, и «одарённых» происходит внутри класса, т. е. не существует предварительного отбора и перегруппировок. Соответственно, перед учителями ставятся более сложные методические задачи: принимаются гибкие решения о времени изучения той или темы, о балансе использования групповых и индивидуальных форм работы, о делении учащихся на рабочие группы и т. п.

Модель «смешанных способностей» обладает существенным потенциалом для индивидуального обучения.

Деятельность учителя на уроке лимитируется в основном рекомендациями методического объединения и в меньшей мере требованиями администрации. Именно в рамках методических объединений организуются взаимные консультации учителей, постоянное повышение их преподавательского мастерства, координируются программы и учебные планы различных классов и т. п. Такие задачи могут успешно решаться только на основе коллегиальной организации. Однако, поскольку каждое методическое объединение обычно замыкается на решении узкопредметных проблем, возникает необходимость в создании общешкольного координационного органа, в который входят директор, его заместители и руководители методических объединений. Здесь на основе консенсуса вырабатываются решения, приемлемые для большинства участников. Таким образом, формируется некая общешкольная стратегия, хотя границы интересов методических объединений и отдельных предметов так до конца и не преодолеваются.

Воспитательная работа в рамках данной модели осуществляется классными руководителями и направлена на развитие личностного и группового функционирования учащихся. Сотрудничество учащихся рассматривается как необходимое условие эффективного обучения. Классные руководители информируют учителей о проблемах, возникающих у тех или иных учащихся, однако вопросы воспитания никогда не становятся предметом работы методических объединений.

Кооперация педагогов на основе методических объединений и коллегиального органа является хорошей предпосылкой для изменения организационных процессов и введения образовательных инноваций в школе, если эти нововведения не стирают границы между отдельными предметами. Кроме того, в такой модели особую роль приобретает характер организационной культуры педагогического коллектива, который может существенно ограничивать принятие инноваций, если они выходят за рамки принятых «культурных стереотипов».

**Интегративно-матричная (интегративно-сетевая) модель.** Для данной модели характерна широкая направленность содержания образовательного процесса: наряду с традиционным когнитивным содержанием образование ориентировано на эмоциональное, нормативно-поведенческое, социальное и экспрессивное (умение выражать себя) развитие личности. Сильна межпредметная интеграция, наряду с традиционными школьными дисциплинами вводятся курсы, в которых границы между отдельными предметами стираются. На занятиях часто обсуждаются актуальные социальные проблемы, развиты индивидуальные формы образования, например проектные. Школьники, согласно своим интересам, имеют возможность выбирать индивидуальные образовательные траектории: набор учебных дисциплин, глубину освоения отдельных курсов и тем.

Всё это обуславливает необходимость создания структурной сети (матрицы), обеспечивающей кооперацию между всеми педагогами — учителями-предметниками и их методическими объединениями, наставниками-воспитателями, руководителями кружков и клубов (педагогами дополнительного образования).

Воспитательная работа и психолого-педагогическое сопровождение школьников строится с учётом их собственных интересов и проблем. Акцент делается на самореализацию школьников, их личностный рост, индивидуальную ответственность за собственный выбор. На основе консультаций наставников (классных руководителей) и учителей-предметников в образовательные курсы вносятся изменения в соответствии с потребностями и интересами, возникающими у учащихся данного возраста.

В данной модели функционал педагога включает преподавание одного или нескольких предметов, руководство проектной деятельностью, индивидуальную и групповую воспитательную работу, а также внеурочные занятия и консультирование школьников. Таким образом, каждый педагог в равной мере выступает в роли учителя-предметника и наставника-воспитателя.

Интеграция различных образовательных (учебных и воспитательных) сфер на общешкольном уровне, а также стратегическое планирование развития школы осуществляются специальным координационным органом (советом), представляющим собой команду менеджеров (заместителей директора и руководителей подразделений). Необходимо выстроить баланс как между процессами обучения и воспитания, так и между требованиями администрации и интересами отдельных педагогических объединений.

Очевидно, что для методических объединений учителей такие задачи представляются слишком масштабными. Поэтому для решения различных школьных проблем создаются соответствующие временные проблемные советы, комитеты,

творческие группы и т. п., функции которых могут заключаться в выработке стратегии школы и отдельных её подразделений, планировании образовательной деятельности, организации повышения квалификации коллег, поддержке молодых специалистов и т. д. Участие в работе таких подразделений требует от педагогов высокого уровня социального и профессионального мастерства, знания философии образования и образовательной политики. Концепция школы должна быть принята всеми сотрудниками, быть достаточно чёткой, чтобы стать руководством к действию, и в то же время достаточно гибкой, чтобы обеспечить свободу индивидуального профессионального развития педагогов.

Интегративно-матричная модель является очень перспективной для развития школы в инновационном режиме.

**Инновационно-модульная (социализационно-групповая) модель.** Цели и содержание образования в данной модели во многом совпадают с предыдущей, отличаясь большим акцентом на социализацию школьников. Это отличие связано также со структурной организацией школы, единицами которой являются модули — первичные образовательные сообщества детей и взрослых одного класса («команды»).

В такой модели педагоги выполняют очень сложные профессиональные функции: индивидуальное и групповое воспитание и консультирование школьников, составление учебных планов и программ по отдельным дисциплинам и интегративным курсам, преподавание предметов с использованием интерактивных технологий и т. п. Квалификация педагогов предполагает умение преподавать несколько предметов, сочетать их в образовательном процессе и интегрировать в проблемных и проектных образовательных технологиях, а также мастерство в экспрессивной и социализирующей деятельности (актёрское мастерство, ораторское искусство, политическая активность и т. д.).

Педагоги одного модуля проводят ежедневные консультации, на которых суммируются и обсуждаются наблюдения за каждым школьником и всей группой. Команда педагогов функционирует как единое целое, преподавание предметов ведётся в контексте наставничества, является средством личностного развития и социализации каждого школьника. Все педагоги «команды» внимательны к обстоятельствам жизни и состоянию каждого школьника и друг друга, взаимодействия с детьми направлены на актуализацию их личностного роста и социального становления.

Педагоги одного модуля должны быть солидарны в своих взглядах на смысл и цели образования. Такое философское единение достигается в процессе дискуссий на этапе формирования «команд», когда педагоги с различными позициями (не противоречащими общей концепции школы) могут объединиться в разные модули. Таким образом, организационная культура различных модулей может значительно различаться, в то время как внутри модуля среди педагогов всегда должно быть принципиальное согласие по ключевым философским вопросам образования.

В данной модели «команды» обладают высокой степенью автономности: вырабатывают собственную образовательную стратегию в рамках школьной концеп-

ции; адаптируют содержание образования в зависимости от специфических потребностей и интересов детей и родителей своей группы (основной критерий — высокая мотивация школьников к саморазвитию).

Функции администрации заключаются в материальном обеспечении «команд», координации их взаимодействий между собой, контроле соблюдения общешкольных норм.

Очень важно подчеркнуть, что отборочно-поточно-сегментная, интегративно-матричная и коллегиально-смешанная модели направлены прежде всего на обучение школьников, а воспитательный процесс носит фрагментарный и формальный характер. Интегративно-матричная модель направлена на интеграцию обучения и воспитания, а приоритетом инновационно-модульной модели является социализация школьников.

Организационно-технологический компонент любой школьной среды представляет собой уникальную конфигурацию, содержащую элементы нескольких (или даже всех) организационно-образовательных моделей в различных соотношениях. Экспертный анализ позволяет определить стратегию его дальнейшего совершенствования и гармонизации.

Анализ организационно-технологического компонента школьной среды проводится её управленческой командой (директор, заместители, руководители подразделений) под руководством внешнего эксперта-консультанта, функции которого заключаются в организации экспертного процесса, в разъяснении смыслов предлагаемых дескрипторов (характерных признаков), а также в критическом «сомнении» относительно позиций, высказываемых представителями администрации. Члены управленческой команды обсуждают ситуацию в школе в контексте предлагаемых дескрипторов и представляют эксперту своё консолидированное мнение, которое фиксируется им в экспертной таблице. Необходимо иметь в виду, что возможна ситуация «школы в школе», когда для различных школьных подразделений (начальная школа, гимназические классы, профильные классы и т. п.) могут быть определены различные варианты ответов на поставленные в методике вопросы. В этом случае для различных подразделений строятся различные модели, согласованность которых становится предметом особого экспертного анализа.

Методика экспертизы организационно-технологического компонента школьной среды позволяет анализировать организацию образовательного процесса и организацию управления школой, а также рассматривать их взаимное соответствие.

## Определение организационной модели школы

Из предлагаемых вариантов ответов членам управленческой команды необходимо выбрать один ответ, который, по их консолидированному мнению, в наибольшей степени соответствует реалиям данной школы.

## **I. Организационные единицы**

### **1. Школьные подразделения**

- 1.1. Характер управления** подразделениями школы (классами, клубами, кружками, методическими объединениями учителей, отделами и т. п.)
    - А.** В основном вертикальный (жёстко контролируется администрацией на основе принципа «вертикали власти»).
    - Б.** Вертикальный и горизонтальный (наряду с «вертикалью власти» велико влияние различных школьных советов, творческих групп, органов самоуправления и т. п.).
    - В.** Горизонтальные структуры (школьное «гражданское общество») играют ведущую роль в управлении школой.
    - Г.** Командный (первичные детско-взрослые сообщества, создаваемые на основе школьных подразделений, в основном сами регулируют свою деятельность).
  - 1.2. Размер** большинства школьных подразделений (классов, кружков, методических объединений, советов и т. п.)
    - А.** Средний (15—25 человек).
    - Б.** Большой (более 30 человек).
    - В.** Маленький (до 10—12 человек).
  - 1.3. Автономность** школьных подразделений
    - А.** Большая (достаточно высокая степень независимости в принятии различных решений).
    - Б.** Ограничена постоянным контролем со стороны администрации.
    - В.** Ограничена взаимными договорённостями с руководителями других школьных подразделений.
    - Г.** Ограничена рамками требований и приоритетов концепции школы, а также других внутренних школьных документов.
- 
- 2. Методические объединения педагогов**
    - 2.1. Участие** педагогов в методических объединениях
      - А.** Методические объединения в школе не развиты.
      - Б.** Обязательное участие педагогов.
      - В.** Необязательное участие педагогов.
    - 2.2. Статус** и авторитет методических объединений в школе
      - А.** Низкий (практически не оказывают влияния на реальную деятельность педагогов).
      - Б.** Средний.
      - В.** Высокий (деятельность педагогов в основном ориентирована на требования и рекомендации методических объединений).
    - 2.3. Функции** методических объединений в школе
      - А.** Информационная (доведение до учителей новых педагогических подходов, а также требований и рекомендаций органов управления образованием).

- Б. Как в пункте «А», а также консультирование педагогов по различным практическим вопросам, наставническая поддержка молодых педагогов.
- В. Как в пункте «Б», а также активное участие в выработке стратегии развития школы.
- Г. Консультирование деятельности различных «образовательных команд».

### **3. Школьная администрация и секретариат**

#### **3.1. Основная функция**

- А. Планирование бюджета и контроль его исполнения.
- Б. Как в пункте «А», а также регистрация и учёт школьников.
- В. Как в пункте «Б», а также организация образовательного (учебно-воспитательного) процесса.

#### **3.2. Субъекты принятия решений по использованию бюджета**

- А. Директор.
- Б. Директор и руководители подразделений.
- В. Как в пункте «Б», а также разработчики (научные консультанты) стратегии развития школы.
- Г. Как в пункте «В», а также представители «образовательных команд».

### **4. Органы воспитания и сопровождения школьников (психолого-педагогического и социально-педагогического)**

#### **4.1. Основные функции**

- А. Поддержание дисциплины в учебных группах, информирование и консультирование учащихся по выбору профильных учебных предметов и будущей профессии.
- Б. Как в пункте «А», а также особая работа с «отстающими» и «одарёнными» учащимися.
- В. Как в пункте «Б», а также организация индивидуальной и групповой воспитательно-развивающей деятельности школьников.
- Г. Поддержка каждого школьника в его саморазвитии и социализации.
- Д. Как в пункте «Г», а также специальная подготовка педагогов к эффективному воспитательно-развивающему взаимодействию с учащимися.

#### **4.2. Основные исполнители функции**

- А. Классный руководитель (наставник, тьютор, куратор и т. п.).
- Б. Как в пункте «А», а также специалисты-консультанты (психологи, социальные педагоги и т. п.).
- В. Все члены педагогического коллектива (в том числе учителя-предметники).

### **5. Органы по совершенствованию образовательного процесса**

#### **5.1. Основные функции**

- А. По существу, чётко не определены.
- Б. Умеренное принуждение учителей к улучшению методики преподавания учебных предметов.



- В. Решение проблем интеграции обучения и воспитания учащихся.
  - Г. Как в пункте «Б», а также актуализация саморазвития школьников и повышение квалификации педагогов.
- 5.2. Основные инициаторы изменений**
- А. Отдельные педагоги.
  - Б. Директор и администрация.
  - В. Руководители методических объединений.
  - Г. Специально сформированные творческие группы, включающие членов администрации и наиболее инициативных и квалифицированных педагогов.
  - Д. Детско-взрослые образовательные команды.
- 6. Учителя**
- 6.1. Автономность** (самостоятельность, независимость) *учителей*
- А. Высокая (каждый учитель в основном строит свою деятельность на базе собственных профессиональных ценностей и приоритетов).
  - Б. Ограничена постоянным контролем со стороны администрации.
  - В. Ограничена влиянием методических объединений и других школьных подразделений.
  - Г. Ограничена положениями концепции школы и других внутренних школьных документов.
  - Д. Ограничена влиянием детско-взрослых образовательных команд.
- 6.2. Воспитательные функции учителей-предметников**
- А. Слабо выражены.
  - Б. Сосредоточены в рамках преподавания своего учебного предмета.
  - В. Как в пункте «Б», на основе тесного взаимодействия с классными руководителями.
  - Г. Интенсивны, выходят за рамки преподавания своего учебного предмета, активно осуществляются всеми учителями-предметниками.
  - Д. Осуществляются в контексте деятельности детско-взрослых образовательных команд.

## II. Координационные механизмы

### 7. Регулирование школьной деятельности

- 7.1. Внешнее регулирование** школьной деятельности
- А. Большое количество конкретных обязательных правил и указаний.
  - Б. Конкретных указаний немного, в основном предлагаются основные принципы и общие правила.
- 7.2. Внутреннее регулирование** школьной деятельности
- А. Напрямую исходит из правил, установленных внешним регулированием.
  - Б. Внешние правила в определённой степени трансформируются управленческим аппаратом школы.

- В.** Внешние правила полностью перерабатываются управленческим аппаратом и подразделениями школы для обеспечения собственной деятельности.
- Г.** Многие правила исходят из собственной концепции школы и стратегии её развития.
- Д.** Правила устанавливаются детско-взрослыми образовательными командами, исходя из приоритетов собственной учебно-воспитательной деятельности в рамках концепции школы и её устава.

## **8. Профессионализм педагогов**

- А.** В основном сформирован в процессе профессионального образования и направлен прежде всего на знание своего учебного предмета.
- Б.** Как в пункте «А», также научно-исследовательская деятельность, аспирантура, защита диссертации в рамках «своей» научной дисциплины (например, физики, истории, лингвистики и т. д.).
- В.** Как в пункте «А», также акцент на углублённом знании дидактики своего учебного предмета (курсы повышения квалификации, профессиональная рефлексия и самокоррекция преподавания своего учебного предмета).
- Г.** Профессиональное мастерство педагогов целенаправленно развивается внутри самой школы, направлено как на дидактические, так и на воспитательные компоненты образовательного процесса, педагогическое общение, психологическую грамотность и т. п.

## **9. Иерархия управления**

- А.** Выражена нечётко (учителя-предметники мало ощущают контроль со стороны администрации).
- Б.** Ориентирована прежде всего на организацию учебного процесса в школе.
- В.** Как в пункте «Б», также ориентирована на процесс воспитания и развития учащихся и обеспечивает реализацию концепции развития школы.
- Г.** Выполняет координирующие функции.

## **10. Консультационные структуры**

- 10.1. Количество и качество** консультационных структур (различных школьных советов, временных творческих групп и т. п.)
  - А.** В школе создано несколько консультационных советов, но их работа носит скорее формальный характер. Собираются довольно редко, не пользуются авторитетом в коллективе, практически не разрабатывают актуальных предложений и рекомендаций.
  - Б.** В школе постоянно действуют различные консультационные структуры. Некоторые из них работают достаточно активно и конструктивно. Однако в целом их влияние на принятие административных решений носит эпизодический ограниченный характер.

- В.** В школе создана широкая сеть консультационных структур различного уровня и направленности. Большинство школьных проблем находят своё решение при обсуждении на заседаниях соответствующих советов. Предложения и рекомендации консультационных структур существенно влияют на принятие решений школьной администрацией.
- 10.2. Характер принятия в школе важных решений**
- А.** Хаотичный, нечёткий. Часто под влиянием лиц, «особо приближённых» к руководству на данный момент.
- Б.** В соответствии с требованиями «пирамиды власти».
- В.** Консенсус позиций администрации школы и мнений заинтересованных сотрудников, выраженных через консультационные структуры (советы), на основе необходимых согласований.
- Г.** Консенсус между учителями-предметниками, классными руководителями и руководителями структурных подразделений школы (председателями методических объединений и т. п.).
- Д.** Решения принимаются на основе неформальных контактов членов образовательных команд.
- 10.3. Основные субъекты, принимающие оперативные решения**
- А.** Учителя-предметники и общее собрание сотрудников.
- Б.** Директор и администрация школы.
- В.** Методические объединения и общее собрание сотрудников.
- Г.** Классные руководители после консультаций с учителями-предметниками.
- Д.** Детско-взрослые образовательные команды.
- 11. Инициативность и сверхнормативная творческая активность педагогов**
- А.** Большинство учителей ориентировано только на проведение своих уроков, неохотно откликаются на призывы администрации к профессиональной активности и творчеству.
- Б.** Многие педагоги проводят различные дополнительные занятия, в основном связанные с углублением и расширением учебного материала по своим предметам, не поднимая вопрос о дополнительной оплате.
- В.** Как в пункте «Б», также периодическая совместная организация группами учителей общешкольных мероприятий воспитательной, личностно-развивающей направленности.
- Г.** Большинство педагогов уделяет много времени неформальному общению с учащимися, реализуя вместе с ними самые различные школьные проекты.
- Д.** Как в пункте «Г», также широкая социальная направленность многих школьных проектов (шефство над ветеранами и детьми-инвалидами, экологические акции, участие в муниципальных мероприятиях, организация межшкольных фестивалей и т. п.).

### III. Характер управления школой

#### 12. Реальные задачи управляющего органа

- А. Контроль деятельности педагогов.
- Б. Непосредственное прямое управление деятельностью каждого педагога.
- В. Общий контроль реализации миссии школы, соблюдения принятых норм, поддержка основных ценностей и приоритетов данной школы.
- Г. Как в пункте «В», а также разработка программы перспективного развития школы.

#### 13. Менеджмент

##### 13.1. Главные функции

- А. Контроль распределения бюджета школы.
- Б. Как в пункте «А», также структурная организация школы, выработка внутренних правил и контроль их исполнения.
- В. Как в пункте «А», а также организация всего учебного процесса в школе.
- Г. Как в пункте «В» и организация воспитательного процесса и личностного развития учащихся.
- Д. Как в пункте «Г» и стратегическое планирование развития школы.

##### 13.2. Позиция руководителя

- А. Отстранённая: директор не вникает в детали образовательного процесса, мало общается с педагогами, реагируя только на чрезвычайные происшествия.
- Б. Формально иерархическая: директор в курсе практически всех событий в своей школе, и именно он принимает по ним решения, мало ориентируясь на мнение сотрудников.
- В. Директор — первый среди равных, ориентирован на эффективную организацию учебного процесса в школе.
- Г. Как в пункте «В», а также директор ориентирован на эффективную организацию воспитательного процесса и личностное развитие учащихся.
- Д. Директор в первую очередь является лидером управленческой команды, он ориентирован на стратегическое планирование развития школы.

##### 13.3. Главные задачи заместителей директора

- А. Обеспечение комфортной работы учителей-предметников.
- Б. Ассистент директора, исполняет его поручения, выполняет диспетчерские функции в организации жизнедеятельности школы.
- В. Ответственность за учебный процесс.
- Г. Ответственность за учебно-воспитательный процесс и развитие школы.
- Д. Полная включённость во все вопросы школьной жизни в качестве члена управленческой команды.

##### 13.4. Субъект ответственности перед вышестоящими органами

- А. Директор.
- Б. Директор и управленческая команда.

- 14. Позиция «среднего менеджера» в школе (руководители методических объединений, кафедр, школьных подразделений и служб)**
- А.** Таких позиций в школе не существует.
  - Б.** Помощь заместителям директора.
  - В.** Собственная позиция, обеспечивающая взаимодействие между руководством школы и педагогами.

#### **IV. Уровень развития организации**

**15. Число структурных подразделений в школе**

- А.** Малое. В школе не развиты методические объединения учителей, работает всего несколько школьных кружков или их нет совсем.
- Б.** Среднее. Методические объединения включают учителей смежных специальностей, работает много кружков, клубов, секций и т. п.
- В.** Значительное. Развитая структура дополнительного образования, наряду с методическими объединениями в школе работают различные координационные советы и рабочие группы педагогов.
- Г.** Большое. В школе создана широкая сеть дополнительного образования, функционируют различные органы самоуправления и консультационные структуры (советы, творческие группы и т. п.), а также различные школьные структурные подразделения и службы: информационные (радио- и телестудии, издательство и т. п.), творческие коллективы (театры, хоры, мастерские и т. п.), профориентационные, медико-психологические, коррекционные и т. п.

**16. Организационное самосознание школьного коллектива**

- А.** Каждый сам по себе выполняет свои обязанности на минимальном уровне. Для большинства педагогов и учащихся школа является только местом работы или учёбы.
- Б.** Многие педагоги и учащиеся любят свою школу, ощущают себя частью её коллектива, в ряде случаев готовы помочь родной школе. Однако позиции и ценности, транслируемые школой, далеко не всегда являются для них непререкаемыми, часто носят формальный и декларативный характер.
- В.** Школа занимает значительное место в жизни большинства педагогов и учащихся. Ценности и приоритеты, формулируемые и транслируемые школой, реально принимаются большинством педагогов и учащихся, во многом определяют их повседневное поведение и выбор жизненных стратегий.
- Г.** Педагоги и учащиеся живут со школой «одной судьбой», гордятся своей школой, воспринимают её как второй дом. Школа также обладает высоким авторитетом у родителей, многие из которых ощущают высокую сопричастность школьной жизни.

#### **Экспертная таблица по организационной подсистеме школы**

В столбец «Результат» необходимо записать название соответствующей модели или нескольких моделей согласно ключу.

№ п/п	Позиция	Ключ	Результат (названия моделей)
<b>1</b>	<b>ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ЕДИНИЦЫ</b>		
<b>1</b>	<b>Школьные подразделения</b>		
1.1	Конфигурация подразделений	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная модель <b>В.</b> Коллегиальная и матричная модели <b>Г.</b> Модульная модель	
1.2	Размер подразделений	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная, коллегиальная и матричная модели <b>В.</b> Модульная модель	
1.3	Автономность подразделений	<b>А.</b> Сегментная и модульная модели <b>Б.</b> Линейная модель <b>В.</b> Коллегиальная модель <b>Г.</b> Матричная модель	
<b>2</b>	<b>Методические объединения</b>		
2.1	Участие педагогов	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная модель <b>В.</b> Коллегиальная, матричная и модульная модели	
2.2	Статус методических объединений	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная, матричная и модульная модели <b>В.</b> Коллегиальная модель	
2.3	Функции методических объединений	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная модель	

№ п/п	Позиция	Ключ	Результат (названия моделей)			
3	Школьная администрация и секретариат	В. Коллегиальная и матричная модели Г. Модульная модель				
3.1				Основная функция	А. Сегментная модель Б. Линейная модель В. Коллегиальная, матричная и модульная модели	
3.2				Принятие решений по использованию бюджета	А. Сегментная и линейная модели Б. Коллегиальная модель В. Матричная модель Г. Модульная модель	
4	Исполнители функции	А. Сегментная и линейная модели Б. Коллегиальная и матричная модели В. Модульная модель				
4.1				Основная функция	А. Сегментная модель Б. Линейная модель В. Коллегиальная модель Г. Матричная модель Д. Модульная модель	
4.2				Исполнители функции	А. Сегментная и линейная модели Б. Коллегиальная и матричная модели В. Модульная модель	
5	Органы по совершенствованию образовательного процесса					

5.1	Основная функция	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная и коллегияльная модели <b>В.</b> Матричная модель <b>Г.</b> Модульная модель	
5.2	Инициаторы изменений	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная модель <b>В.</b> Коллегияльная модель <b>Г.</b> Матричная модель <b>Д.</b> Модульная модель	
<b>6</b>	<b>Учителя</b>		
6.1	Автономность	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная модель <b>В.</b> Коллегияльная модель <b>Г.</b> Матричная модель <b>Д.</b> Модульная модель	
6.2	Воспитательные функции	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная модель <b>В.</b> Коллегияльная модель <b>Г.</b> Матричная модель <b>Д.</b> Модульная модель	
<b>II</b>	<b>КООРДИНАЦИОННЫЕ МЕХАНИЗМЫ</b>		
<b>7</b>	<b>Регулирование школьной деятельности</b>		
7.1	Внешнее регулирование	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная и коллегияльная модели <b>В.</b> Матричная и модульная модели	



№ п/п	Позиция	Ключ	Результат (названия моделей)
7.2	Внутреннее регулирование	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная модель <b>В.</b> Коллегиальная модель <b>Г.</b> Матричная модель <b>Д.</b> Модульная модель	
<b>8</b>	<b>Профессионализм педагогов</b>	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная модель <b>В.</b> Коллегиальная модель <b>Г.</b> Матричная и модульная модели	
<b>9</b>	<b>Иерархия управления</b>	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная и коллегиальная модели <b>В.</b> Матричная модель <b>Г.</b> Модульная модель	
<b>10</b>	<b>Консультационные структуры</b>		
10.1	Количество консультационных структур	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная и модульная модели <b>В.</b> Коллегиальная и матричная модели	
10.2	Характер принятия решений	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная модель <b>В.</b> Коллегиальная модель <b>Г.</b> Матричная модель <b>Д.</b> Модульная модель	

10.3	Основные субъекты, принимающие решения	<p><b>А.</b> Сегментная модель</p> <p><b>Б.</b> Линейная модель</p> <p><b>В.</b> Коллегиальная модель</p> <p><b>Г.</b> Матричная модель</p> <p><b>Д.</b> Модульная модель</p>	
11	<b>Инициативность и сверхнормативная творческая активность педагогов</b>	<p><b>А.</b> Сегментная модель</p> <p><b>Б.</b> Линейная модель</p> <p><b>В.</b> Коллегиальная модель</p> <p><b>Г.</b> Матричная модель</p> <p><b>Д.</b> Модульная модель</p>	
111	<b>ХАРАКТЕР УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛОЙ</b>		
12	<b>Реальные задачи управляющего органа</b>	<p><b>А.</b> Сегментная модель</p> <p><b>Б.</b> Линейная модель</p> <p><b>В.</b> Коллегиальная и матричная модели</p> <p><b>Г.</b> Модульная модель</p>	
13	<b>Менеджмент</b>		
13.1	Главные функции	<p><b>А.</b> Сегментная модель</p> <p><b>Б.</b> Линейная модель</p> <p><b>В.</b> Коллегиальная модель</p> <p><b>Г.</b> Матричная модель</p> <p><b>Д.</b> Модульная модель</p>	
13.2	Позиция руководителя	<p><b>А.</b> Сегментная модель</p> <p><b>Б.</b> Линейная модель</p> <p><b>В.</b> Коллегиальная модель</p> <p><b>Г.</b> Матричная модель</p> <p><b>Д.</b> Модульная модель</p>	

№ п/п	Позиция	Ключ	Результат (названия моделей)
13.3	Задачи заместителей	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная модель <b>В.</b> Коллегиальная модель <b>Г.</b> Матричная модель <b>Д.</b> Модульная модель	
13.4	Субъект ответственности перед вышестоящими органами	<b>А.</b> Сегментная и линейная модели <b>Б.</b> Коллегиальная, матричная и модульная модели	
14	Позиция «среднего менеджера» в школе	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная модель <b>В.</b> Коллегиальная, матричная и модульная модели	
<b>IV</b>	<b>УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ ОРГАНИЗАЦИИ</b>		
15	Число структурных подразделений в школе	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная модель <b>В.</b> Коллегиальная и модульная модели <b>Г.</b> Матричная модель	
16	Организационное самосознание	<b>А.</b> Сегментная модель <b>Б.</b> Линейная модель <b>В.</b> Коллегиальная модель <b>Г.</b> Матричная и модульная модели	

## Обработка и графическое представление результатов экспертизы

1. Необходимо подсчитать, сколько раз в столбце «Результат» встречается каждая модель, и записать результат.

*Пример.*

Сегментная модель	9
Линейная модель	12
Коллегиальная модель	13
Матричная модель	2
Модульная модель	2

2. Далее необходимо произвести повторный подсчёт, учитывая следующее. В тех случаях, когда в столбце «Ключ» под одним шифром (буквами А, Б, В или Г) указано несколько моделей, при вторичном подсчёте учитывается только та модель, которая чаще встречалась при первичном подсчёте. В результате количество отметок доминирующей (лидирующей) модели должно остаться прежним, а других моделей — уменьшиться.

Данное правило распространяется и на случаи, когда под одним шифром указано несколько моделей, ни одна из которых не является абсолютным лидером. При повторном подсчёте всё равно учитывается только та модель, которая набрала больше баллов по сравнению с другой.

*Пример.*

Сегментная модель	8
Линейная модель	8
Коллегиальная модель	13
Матричная модель	0
Модульная модель	1

В тех редких случаях, когда количество первичных баллов у разных моделей совпадает, следует оценить общую ситуацию и выбрать в качестве лидера модель, которая представляется эксперту наиболее реальной для данной школы. Можно также вернуться к экспертному опроснику и ещё более тщательно и критично сделать выбор из предлагаемых ответов. Вполне вероятно, что таким образом будет выявлена лидирующая модель.

3. Затем необходимо подсчитать процентное соотношение различных моделей (округляя до целых значений), составить соответствующую таблицу и построить циклограмму.

*Пример.*

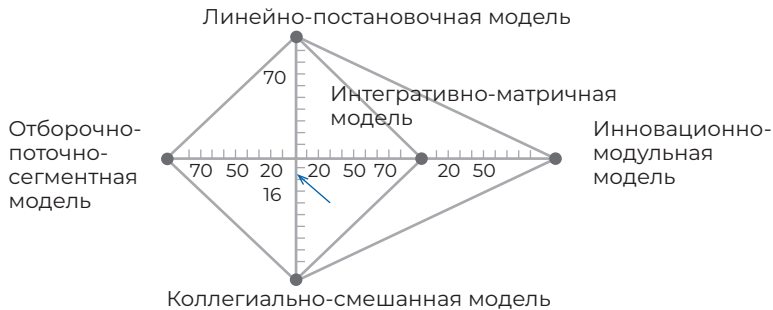
Сегментная модель	27%
Линейная модель	27%
Коллегиальная модель	43%
Матричная модель	0%
Модульная модель	3%

4. Чтобы графически отметить точкой положение организационной модели в «поле структурного развития», необходимо сравнить процентные показатели линейной и коллегиальной моделей, вычесть из большего показателя меньший и отметить получившийся результат на вертикальной оси.

*Пример.*

Линейная модель	27%
Коллегиальная модель	43%
	$43 - 27 = 16$

Отмечаем 16 пунктов на вертикальной шкале в сторону коллегиальной модели (вниз).



Складываем процентные показатели матричной и модульной моделей.

*Пример.*

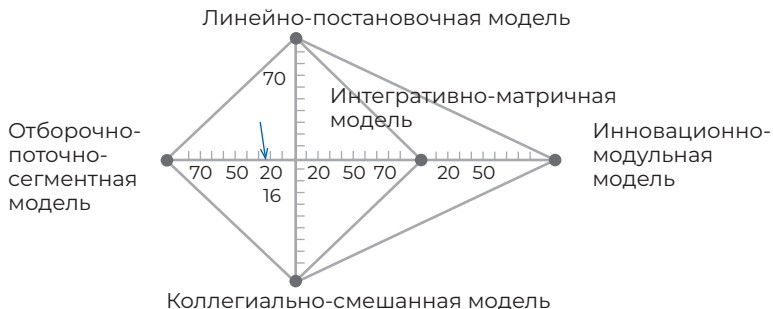
Матричная модель	0%
Модульная модель	3%
	$0 + 3 = 3$

Сравниваем полученную сумму (в нашем примере — 3) с процентным показателем сегментной модели (в нашем случае — 27%), вычитаем из большего показателя меньший и отмечаем получившийся результат на горизонтальной оси.

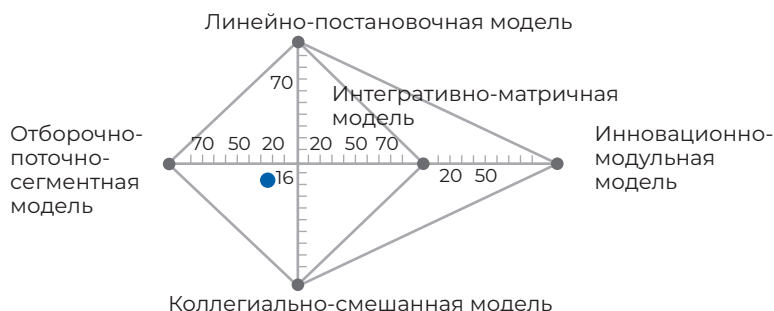
*Пример.*

$$27 - 3 = 24$$

Отмечаем 24 пункта на горизонтальной шкале в сторону сегментной модели (влево) от точки пересечения горизонтальной и вертикальной осей.



Отмечаем в «поле структурного развития» точку, характеризующую организационную модель данной школы. В нашем примере это точка с координатами 24 пункта по горизонтальной оси влево и 16 пунктов по вертикальной оси вниз.



## Определение образовательной модели школы

Напомним, что образовательные модели различных школьных подразделений (начальной школы, лицейских или гимназических классов, профильных классов и т. п., а также системы дополнительного образования) могут различаться по ряду позиций. Для каждой такой «школы в школе» строится отдельная образовательная модель.

Из предлагаемых вариантов ответов членам управленческой команды необходимо выбрать один ответ, который, по их консолидированному мнению, в наибольшей степени соответствует реалиям данной школы.

### 1. Стратегия формирования учебных групп

- А.** Школьники разделяются на потоки («сильные» и «слабые» классы) в зависимости от учебной успешности (классно-поточная модель).
- Б.** В целом в школе нет разделения на «сильные» и «слабые» классы. Однако учащиеся разделяются на «сильные» и «слабые» группы при изучении наиболее сложных и «важных» для данной школы учебных предметов (предметно-уровневая модель).
- В.** Классы и учебные группы во всех случаях формируются независимо от учебной успешности школьников (модель «смешанных способностей»).

### 2. Содержание образовательных курсов

#### 2.1. Тип содержания

- А.** Содержание большинства учебных предметов носит «знаниевый» (когнитивный) характер. Содержание некоторых предметов ориентировано на развитие эмоционально-чувственной сферы учащихся, их физическое развитие и т. п.

- Б.** «Знаниевое» (когнитивное) содержание всех учебных предметов, но различное по уровням глубины и широты формируемых знаний внутри некоторых учебных предметов.
- В.** В основном «знаниевое» когнитивное содержание учебных предметов, а также обучение эффективному взаимодействию учащихся в группе для повышения общего уровня учебного результата.
- Г.** Наряду со знаниями у учащихся целенаправленно формируются познавательные, эмоциональные, поведенческие, коммуникативные и экспрессивные (способность адекватно выразить свои чувства и состояния) умения и навыки.
- Д.** Как в пункте «Г», также особый акцент на обеспечение актуальности для учащихся содержания учебных занятий и внимание к внутригрупповым взаимодействиям школьников.

## **2.2. Межпредметные связи**

- А.** Чёткие границы между содержанием различных учебных предметов. Внутри предметов обычно строгое разделение между содержанием отдельных тем. Возможны фрагментарные связи между содержанием различных учебных предметов.
- Б.** Чёткие границы между содержанием различных учебных предметов, однако внутри предметов характерны более тесные взаимосвязи между содержанием отдельных тем.
- В.** Чёткие границы между учебными предметами при наличии методически продуманных межпредметных связей и чёткой связи и преемственности тем внутри предметов.
- Г.** Смежные предметы объединены в учебные блоки. Чёткая методическая связь между изучаемыми темами. Выражено нетрадиционное содержание предметов. Широкое использование проектных форм образования.
- Д.** Как в пункте «Г», размытые границы между всеми учебными предметами.

## **2.3. Распределение учебного времени между предметами**

- А.** В соответствии с нормативами, определенными органами управления образованием.
- Б.** Добавлено время на изучение ряда «важных» для школы предметов на повышенном уровне.
- В.** Много времени уделяется занятиям, связанным с развитием эмоциональной сферы учащихся, их поведенческих, экспрессивных и коммуникативных навыков, физической, трудовой, социальной активностью и т. п.
- Г.** Много времени уделяется изучению проблем, актуальных для самих школьников, и обучению их групповому сотрудничеству в процессе коллективной деятельности.

## **2.4. Вариативность (разнообразие) содержания**

- А.** Определяется уровнем квалификации и профессионализма работающих в школе учителей, а также их индивидуальными интересами и предпочтениями.

- Б. Возможность выбора учащимися уровня сложности изучения основных учебных предметов с последующей возможностью изменения этого уровня.
- В. Обязательное изучение всех образовательных блоков, состоящих из смежных дисциплин, с возможностью выбора предметов по интересам внутри каждого блока.
- Г. Наряду с обязательным для изучения содержанием учебных предметов на характер этого содержания большое влияние оказывают сами педагоги и учащиеся (учебные команды) в соответствии с образовательными ценностями и приоритетами данной учебной команды.

## **2.5. Критерии отбора содержания внутри предметов**

- А. Государственные стандарты, необходимость подготовки к аттестационным экзаменам.
- Б. Как в пункте «А» и понимание необходимости всестороннего развития личности.
- В. Как в пункте «Б» и понимание необходимости успешной социализации личности.

## **3. Организация образовательного процесса**

### **3.1. Основные формы организации**

- А. Предметное классно-урочное преподавание.
- Б. Предметно-групповое преподавание (работа в малых группах).
- В. Тематические проектные формы.
- Г. Проектные формы, с особым акцентом на актуальность для школьников тематики проектов.

### **3.2. Дифференциация**

#### **3.2.1. Дидактическая дифференциация**

- А. Незначительная. Учителя работают в основном со всем классом (группой) в целом, иногда применяя особые подходы к отдельным учащимся.
- Б. Значительная. Применение педагогами различных методических средств по отношению к разным учащимся одного класса (группы) является основой образовательного процесса.

#### **3.2.2. Дифференциация в соответствии с интересами школьников**

- А. Незначительная. При организации образовательного процесса персональные интересы учащихся учитываются педагогами лишь эпизодически.
- Б. Значительная. Учителя знают персональные интересы учащихся и используют эти интересы в ходе образовательного процесса.

### **3.3. Образовательные траектории**

#### **3.3.1. Возможности выбора**

- А. Каждый учебный поток проходит единую траекторию обучения по единой программе.
- Б. Для каждого предмета возможен свой уровень изучения.



- В.** В каждом классе (учебной группе) обеспечиваются возможности для разноуровневого (от коррекционного до углублённого) обучения по различным предметам.
- Г.** Образовательные траектории организуются в зависимости от возможностей, потребностей и интересов учащихся. В школе существуют различные варианты возможных образовательных траекторий учащихся.
- Д.** Как в пункте «Г», также влияние различных событий, происходящих в социуме и внутри школы, на изменения образовательных траекторий.

### **3.3.2. Степень фиксации**

- А.** Чётко фиксированы. Меняются только на основе распоряжений органов управления образованием.
- Б.** Менее фиксированы, подвергаются пересмотру и коррекции управленческим аппаратом школы.
- В.** Оперативно адаптируются педагогами «под учащихся» в ходе образовательного процесса на основе их учебных результатов.
- Г.** Оперативно изменяются под влиянием самих школьников и их родителей.

### **3.3.3. Темп**

- А.** Единый для всех. При отставании школьники оперативно переводятся в поток низшего уровня.
- Б.** Возможность смены потока (с более быстрым или медленным темпом) в зависимости от результатов периодического тестирования.
- В.** Коррекция темпа прохождения материала в зависимости от темпа его усвоения. По всем предметам новый материал изучается только после надёжного усвоения прежнего всей учебной группой.
- Г.** Для различных учащихся создаётся персональный темп обучения в зависимости от их индивидуальных способностей и устремлений.
- Д.** Непрерывный процесс корректировки темпа в соответствии с состоянием группы и отдельных школьников в данный момент времени.

### **3.3.4. Фиксация норм и требований к образовательному уровню школьников**

- А.** Чётко фиксированы для каждого учебного предмета и для каждого уровня изучения предмета.
- Б.** Требования к образовательному уровню каждого школьника носят строго индивидуальный характер в зависимости от его возможностей и потребностей.

## **4. Групповая организация школьников**

### **4.1. Преобладающая форма организации**

- А.** Однородные по способностям и учебной успешности школьников классы для каждого потока.

- Б.** Классы, а также учебные группы, сформированные как из предварительно отобранных школьников, так и из учащихся с различными способностями.
- В.** Базовая группа как основа для индивидуальной работы с отдельными учащимися.

#### **4.2. *Постоянство учебных групп***

- А.** В каждом потоке стабильные по составу классы. Редкие переводы отдельных учащихся в поток более низкого уровня.
- Б.** Стабильный состав классов при изучении большинства учебных предметов (не самых значимых для данной школы). В учебных группах, сформированных для изучения наиболее «важных» предметов на различном уровне сложности, возможны периодические перемещения учащихся по результатам промежуточных аттестаций.
- В.** Стабильные по составу классы и группы, внутри которых учащиеся могут переходить из одних подгрупп (микрогрупп) в другие для коррекционной или углублённой работы по отдельным темам.

#### **4.3. *Принципы перегруппировки школьников***

- А.** Строгий предварительный отбор учащихся в разные потоки.
- Б.** Результаты промежуточных аттестаций, тестирований и т. п.
- В.** Периодические перегруппировки внутри стабильной группы в зависимости от текущей успеваемости учащихся.
- Г.** Изменение персональных интересов школьников, возникновение у них новых образовательных потребностей.

#### **4.4. *Принципы подбора педагогов для работы с группами школьников***

- А.** Целенаправленного отбора педагогов нет. Учителя меняются в зависимости от прохождения различных учебных предметов. Обычно более квалифицированные учителя преподают в потоках, классах и группах более высокого уровня сложности. Относительно постоянен классный руководитель.
- Б.** Команда педагогов специально формируется под определённую группу школьников и остаётся постоянной в течение нескольких лет.

### **5. *Воспитательная работа и психолого-педагогическое сопровождение школьников***

#### **5.1. *Функции***

- А.** В основном сводятся к беседам назидательного характера со школьниками и отдельным консультациям учащихся и их родителей по вопросам подготовки к итоговым аттестациям.
- Б.** Помощь школьникам в выборе соответствующего образовательного уровня; консультации по самостоятельной работе учащихся; решение вопросов, связанных с их дисциплиной.
- В.** Как в пункте «Б», а также организация эффективного группового взаимодействия школьников.

- Г. Обеспечение благополучия каждого школьника, помощь в решении самых разных его проблем и предупреждение их возникновения.
  - Д. Как в пункте «Г» и особое внимание вопросам социализации учащихся.
- 5.2. *Время, выделяемое для воспитательной работы***
- А. Воспитательные моменты обычно носят фрагментарный, эпизодический характер, чтобы не отнимать драгоценное время у учебного процесса.
  - Б. Для воспитательной работы отводится специальное время, отражённое в расписании занятий и образовательной программе школы.
  - В. Воспитательная работа, консультации школьников органично включены в образовательный процесс в целом. (Предстоящая контрольная работа или аттестация не могут являться поводом для отмены или переноса воспитательных мероприятий. Скорее, наоборот, учебный процесс подстраивается под требования воспитательной работы.)
- 5.3. *Связь между воспитательной и учебной деятельностью***
- А. Процессы обучения и воспитания разделены. Воспитательная работа направлена в основном на повышение результативности обучения.
  - Б. Интеграция учебной и воспитательной деятельности является приоритетом образовательной политики данной школы, предметом работы методических объединений, критерием успешности работы педагогического коллектива.
  - В. Полная интеграция воспитания и обучения в едином образовательном процессе на каждом занятии.
- 5.4. *Основные субъекты воспитательной деятельности***
- А. Классный руководитель.
  - Б. Классный руководитель в тесном сотрудничестве с учителями-предметниками.
  - В. Как в пункте «Б», а также психологи, социальные педагоги и т. п.
  - Г. Все педагоги, консультанты и родители учебной команды, а также старшеклассники.
- 6. *Тестирования, проверки, промежуточные аттестации***
- 6.1. *Цели проверок и тестирований***
- А. Проверка учебных достижений и прогноз дальнейшей успешности обучения.
  - Б. Как в пункте «А», также психолого-педагогический анализ личностного развития каждого учащегося.
- 6.2. *Функции проверок и тестирований***
- А. Отбор и распределение учащихся в учебные потоки различного уровня. Контроль их дальнейшего соответствия (или несоответствия) данному уровню.
  - Б. Проверка усвоения учебного материала для установления необходимости его повторения или дополнительного изучения.

- В.** Как в пункте «Б» и организация постоянной обратной связи с каждым учащимся для его психолого-педагогической поддержки и определения новых ориентиров личностного развития.
- 6.3. Результаты проверок и тестирований**
- А.** Аттестация учащихся по пройденным темам и учебным предметам, в том числе на различных уровнях сложности.
- Б.** Достижение промежуточных персональных образовательных личностно-развивающих целей каждого учащегося.
- 6.4. Субъекты проверок и тестирований**
- А.** Учителя-предметники.
- Б.** Учителя-предметники и в небольшой степени психологи и классные руководители.
- В.** Наставники (классные руководители) и психологи с помощью учителей-предметников при активном участии самих школьников.
- 6.5. Стандартизация тестов и проверок**
- А.** Чётко фиксированные нормы. Сравнение индивидуальных результатов учащихся с соответствующими стандартами.
- Б.** Гибкие нормы. Сравнение индивидуальных результатов учащихся с показателями класса или соответствующей подгруппы.
- В.** Базируется на требованиях государственных стандартов. Школьники вместе с педагогами оценивают динамику своих учебных достижений и личностного развития.
- Г.** Как в пункте «В», особое внимание уделяется анализу социальной активности учащихся, их внеучебных и внешкольных достижений.
- 7. Оценка образовательного процесса**
- 7.1. Цели оценки образовательного процесса**
- А.** Более точный отбор и распределение школьников в учебные потоки и группы.
- Б.** Оптимизация объёма и темпа усвоения школьниками учебного материала.
- В.** Коррекция педагогами учебных программ и характера организации образовательного процесса.
- 7.2. Субъекты оценки и установления критериев эффективности образовательного процесса**
- А.** Учителя-предметники. Основной критерий эффективности образовательного процесса — успешность учащихся на экзаменах и предметных олимпиадах.
- Б.** Методические объединения учителей-предметников и администрация на основе дидактических требований.
- В.** Психологи и наставники (классные руководители) с помощью учителей-предметников при активном участии самих школьников и их родителей.

## Экспертная таблица по образовательной подсистеме школы

№	Позиция	Ключ	Результат
<b>1</b>	<b>Стратегия формирования учебных групп</b>	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная модель</p> <p><b>Б.</b> Постановочная модель</p> <p><b>В.</b> Модель «смешанных способностей», интегриративная и инновационная модели</p>	
<b>2</b>	<b>Содержание образовательных курсов</b>		
2.1	Тип содержания	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная модель</p> <p><b>Б.</b> Постановочная модель</p> <p><b>В.</b> Модель «смешанных способностей»</p> <p><b>Г.</b> Интегративная модель</p> <p><b>Д.</b> Инновационная модель</p>	
2.2	Межпредметные связи	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная модель</p> <p><b>Б.</b> Постановочная модель</p> <p><b>В.</b> Модель «смешанных способностей»</p> <p><b>Г.</b> Интегративная модель</p> <p><b>Д.</b> Инновационная модель</p>	
2.3	Распределение учебного времени между предметами	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная модель</p> <p><b>Б.</b> Постановочная модель и модель «смешанных способностей»</p> <p><b>В.</b> Интегративная модель</p> <p><b>Г.</b> Инновационная модель</p>	
2.4	Вариативность содержания	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная модель</p> <p><b>Б.</b> Постановочная модель и модель «смешанных способностей»</p> <p><b>В.</b> Интегративная модель</p> <p><b>Г.</b> Инновационная модель</p>	

2.5	Критерии отбора содержания внутри предметов	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная, постановочная и модель «смешанных способностей»</p> <p><b>Б.</b> Интегративная модель</p> <p><b>В.</b> Инновационная модель</p>
<b>3</b>	<b>Организация образовательного процесса</b>	
3.1	Основные формы организации	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная и постановочная модели</p> <p><b>Б.</b> Модель «смешанных способностей»</p> <p><b>В.</b> Интегративная модель</p> <p><b>Г.</b> Инновационная модель</p>
3.2	Дифференциация	
3.2.1	Дидактическая дифференциация	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная и постановочная модели</p> <p><b>Б.</b> Модель «смешанных способностей», интегративная и инновационная модели</p>
3.2.2	Дифференциация в соответствии с интересами школьников	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная, постановочная и модель «смешанных способностей»</p> <p><b>Б.</b> Интегративная и инновационная модели</p>
3.3	Образовательные траектории	
3.3.1	Возможности выбора	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная модель</p> <p><b>Б.</b> Постановочная модель</p> <p><b>В.</b> Модель «смешанных способностей»</p> <p><b>Г.</b> Интегративная модель</p> <p><b>Д.</b> Инновационная модель</p>
3.3.2	Степень фиксации	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная и постановочная модели</p> <p><b>Б.</b> Модель «смешанных способностей»,</p>

№	Позиция	Ключ	Результат
3.3.3	Темп	<b>В.</b> Интегративная модель <b>Г.</b> Инновационная модель  <b>А.</b> Отборочно-поточная модель <b>Б.</b> Постановочная модель <b>В.</b> Модель «смешанных способностей» <b>Г.</b> Интегративная модель <b>Д.</b> Инновационная модель	
3.3.4	Фиксация норм и требований к образовательному уровню школьников	<b>А.</b> Отборочно-поточная, постановочная и модель «смешанных способностей» <b>Б.</b> Интегративная и инновационная модели	
<b>4</b>	<b>Групповая организация школьников</b>		
4.1	Преобладающая форма организации	<b>А.</b> Отборочно-поточная модель <b>Б.</b> Постановочная модель и модель «смешанных способностей» <b>В.</b> Интегративная и инновационная модели	
4.2	Постоянство учебных групп	<b>А.</b> Отборочно-поточная, интегративная и инновационная модели <b>Б.</b> Постановочная модель <b>В.</b> Модель «смешанных способностей»	
4.3	Принципы переподготовки школьников	<b>А.</b> Отборочно-поточная модель <b>Б.</b> Постановочная модель <b>В.</b> Модель «смешанных способностей» <b>Г.</b> Интегративная и инновационная модели	

4.4	Принципы подбора педагогов для работы с группами школьников	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная, постановочная и модель «смешанных способностей»</p> <p><b>Б.</b> Интегративная и инновационная модели</p>	
<b>5</b>	<b>Воспитательная работа и психолого-педагогическое сопровождение школьников</b>		
5.1	Функции	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная модель</p> <p><b>Б.</b> Постановочная модель</p> <p><b>В.</b> Модель «смешанных способностей»</p> <p><b>Г.</b> Интегративная модель</p> <p><b>Д.</b> Инновационная модель</p>	
5.2	Время, выделяемое для воспитательной работы	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная и постановочная модели</p> <p><b>Б.</b> Модель «смешанных способностей»</p> <p><b>В.</b> Интегративная и инновационная модели</p>	
5.3	Связь между воспитательной и учебной деятельностью	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная, постановочная и модель «смешанных способностей»</p> <p><b>Б.</b> Интегративная модель</p> <p><b>В.</b> Инновационная модель</p>	
5.4	Субъекты воспитательной деятельности	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная модель</p> <p><b>Б.</b> Постановочная модель</p> <p><b>В.</b> Модель «смешанных способностей» и интегративная модель</p> <p><b>Г.</b> Инновационная модель</p>	
<b>6</b>	<b>Тесты и проверки</b>		
6.1	Цели	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная, постановочная и модель «смешанных способностей»</p>	



№	Позиция	Ключ	Результат
6.2	Функции	<p><b>Б.</b> Интегративная и инновационная модели</p> <p><b>А.</b> Оборочно-поточная, постановочная и модель «смешанных способностей»</p> <p><b>Б.</b> Интегративная модель</p> <p><b>В.</b> Инновационная модель</p>	
6.3	Результаты проверки	<p><b>А.</b> Оборочно-поточная и постановочная модели</p> <p><b>Б.</b> Модель «смешанных способностей», интегративная, инновационная модели</p>	
6.4	Субъекты проверки	<p><b>А.</b> Оборочно-поточная модель</p> <p><b>Б.</b> Постановочная модель и модель «смешанных способностей»</p> <p><b>В.</b> Интегративная и инновационная модели</p>	
6.5	Стандартизация тестов и проверка	<p><b>А.</b> Оборочно-поточная и постановочная модели</p> <p><b>Б.</b> Модель «смешанных способностей»</p> <p><b>В.</b> Интегративная модель</p> <p><b>Г.</b> Инновационная модель</p>	
<b>7</b>	<b>Оценка образовательного процесса</b>		
7.1	Цели	<p><b>А.</b> Оборочно-поточная и постановочная модели</p> <p><b>Б.</b> Модель «смешанных способностей»</p> <p><b>В.</b> Интегративная и инновационная модели</p>	

7.2	Субъекты оценки и установления критериев	<p><b>А.</b> Отборочно-поточная модель</p> <p><b>Б.</b> Постановочная модель и модель «смешанных способностей»</p> <p><b>В.</b> Интегративная и инновационная модели</p>	
-----	--	--	--

Для определения точки, характеризующей образовательную модель, проводятся процедуры, аналогичные представленным выше шагам для организационной модели (с. 40—42).

В качестве примера практического применения методики экспертизы организационно-технологического компонента школьной среды предлагаем ознакомиться с результатами мониторинга, проведённого в одной из московских школ<sup>1</sup> в 2013—2018 годах.

### Экспертно-проектная таблица развития образовательной подсистемы школы

Аналитический параметр	Текущее состояние	Проектируемое состояние	Примеры проектных шагов из «дорожной карты» <sup>2</sup>
<b>1. Содержание образовательных курсов</b>			
1.1. Типы содержания	В основном когнитивное содержание предметов	Когнитивные, эмоциональные, нормативные и экспрессивные умения и навыки	Введение групповых игровых форм обучения. Психологическая диагностика социально-эмоционального интеллекта обучающихся
1.2. Межпредметные связи	Межпредметные связи при наличии строгих границ между предметами	Продуманные межпредметные связи и чёткая ответственность тем внутри предметов	Постановка интеграционных задач перед методическими объединениями. Разработка общих учебных

<sup>1</sup> Центр образования «Жар-птица».

<sup>2</sup> Дополните «дорожную карту», предложите ещё шаги по достижению проектного состояния параметров.

Аналитический параметр	Текущее состояние	Проектируемое состояние	Примеры проектных шагов из «дорожной карты»
1.3. Распределение учебного времени между предметами	Достаточно времени уделяется изучению «некогнитивных» предметов (эмоциональных, нормативных и экспрессивных, связанных с физической, трудовой, социальной активностью и т. п.)	В целом соответствует, но необходимо дальнейшее совершенствование	<p>планов учителями разных учебных предметов</p> <p>Вовлечение в театральную студию не менее 40% школьников старших классов</p>
1.4. Вариативность содержания	Возможность выбора некоторых образовательных курсов. На содержание курсов большое влияние оказывают сами педагоги и учащиеся	В целом соответствует, однако требует дальнейшего совершенствования	Предоставление каждому учащемуся выбора не менее двух элективных курсов
1.5. Критерии отбора содержания внутри предметов	Обусловлены, прежде всего, государственными стандартами, необходимостью подготовки к экзаменам и в некоторой степени вниманием необходимости всестороннего развития личности	В целом соответствует, однако требует дальнейшего совершенствования	Введение в образовательный процесс публичных презентаций учащихся своих интересов и увлечений, связанных с учебными дисциплинами
<b>2. Организация образовательного процесса</b>			
2.1. Основные формы организации	Предметное классно-урочное преподавание	Предметное классно-урочное преподавание,	Обязательная ежегодная публичная защита своей

			увеличение доли индивидуальных форм: исследовательских, проектных	исследовательской работы каждым учащимся
2.2. Степень дидактической дифференциации	Незначительная		Значительная	Разработка учителями-предметниками индивидуальных дидактических карт обучающихся на основе их физиологических и психологических особенностей
2.3. Степень дифференциации по интересам учащихся	Незначительная		Значительная	Разработка классными руководителями индивидуальных образовательных траекторий на основе «планетарной модели»
<b>2.4. Образовательные траектории школьников</b>				
2.4.1. Возможности выбора	Каждый поток проходит единую траекторию обучения		В каждой группе обеспечиваются возможности для разноуровневого обучения по различным предметам	Определение уровня изучения дисциплин для каждого учащегося
2.4.2. Степень фиксации	Требуется пересмотра и коррекции		В целом соответствует, но необходимо дальнейшее совершенствование	1. Проведение один раз за учебную четверть (триместр) аналитических консультаций со школьниками и их родителями
2.4.3. Темп	Единый для всех		Коррекция темпа «прохождения материала» в зависимости от темпа его усвоения	Разработка учителями-предметниками индивидуальных дидактических карт обучающихся на основе их физиологических и психологических особенностей

Аналитический параметр	Текущее состояние	Проектируемое состояние	Примеры проектных шагов из «дорожной карты»
2.4.4. Фиксация норм и требований к образовательному уровню	Фиксированы для каждого предмета на нескольких уровнях	В целом соответствует, однако, требует дальнейшего совершенствования	Периодический анализ динамики достижений каждого школьника по каждой учебной дисциплине
<b>3. Групповая организация учащихся</b>			
3.1. Преобладающая форма организации	Учебные классы	Базовая группа как основа для индивидуального развития каждого	Организация естественно-научных и гуманитарных профильных классов
3.2. Постоянство учебных групп	Постоянные, стабильные	Изменения состава микрогрупп внутри стабильной группы	Организация временных исследовательских и проектных групп школьников
3.3. Перегруппировка учащихся	Незначительные перегруппировки	В целом соответствует, однако требует дальнейшего совершенствования	Проведение ежегодных собеседований по профориентации со школьниками и их родителями
3.4. Подбор педагогов для работы с конкретными группами учащихся	Целенаправленного подбора педагогов практически не производится. Постоянен классный руководитель	В целом соответствует, однако требует дальнейшего совершенствования	Перераспределение учебной нагрузки некоторых учителей-предметников на основе анализа их соответствия запросам школьников и их родителей
<b>4. Воспитательная работа и психолого-педагогическое сопровождение учащихся</b>			
4.1. Функции	Помощь в изучении предметов, выборе соответствующего образовательного	Помощь в изучении предметов, выборе соответствующего образовательного	Организация повышения квалификации учителей-предметников в освоении

	уровня, решение вопросов, связанных с дисциплиной	уровня, организация эффективного группового взаимодействия, помощь в решении различных проблем и предупреждение их возникновения	ими технологий организации групповой работы учащихся на уроке
4.2. Время	Небольшое	Достаточное	Разработка плана социально-культурной жизни школы, обеспечивающего возможности личностного развития учащихся разного возраста
4.3. Связь между воспитательной и учебной деятельностью	Значительная интеграция	В целом соответствует, однако требует дальнейшего совершенствования	Создание совета по личностному развитию учащихся, включающего классных руководителей, учителей-предметников, психологов и социальных педагогов
4.4. Субъекты воспитательной деятельности	Классный руководитель, психологи, учителя-предметники	В целом соответствует, однако требует дальнейшего совершенствования	Проведение семинара для учителей-предметников по личностному развитию учащихся на уроках
<b>5. Тесты и проверки</b>			
5.1. Цели	Проверка когнитивных достижений и прогноз дальнейшей успешности обучения	Проверка достижений, индивидуальная диагностика (личностная и когнитивная)	Организация психологической службой мониторинга личностного развития каждого учащегося
5.2. Функции	Проверка усвоения учебного материала для установления необходимости его повторения или дополнительного изучения	Проверка усвоения материала для установления необходимости его повторения или дополнительного изучения, а также организации	Проведение ежегодных индивидуальных консультаций с каждым учащимся и его родителями по итогам монито-

Аналитический параметр	Текущее состояние	Проектируемое состояние	Примеры проектных шагов из «дорожной карты»
5.3. Результаты проверок	Достижение образовательных целей	Постоянной обратной связью с учащимися	Ежегодный анализ адекватности спроектированных индивидуальных траекторий учащихся и их коррекция при необходимости
5.4. Субъекты проверок	Учителя-предметники и в небольшой степени психологи	Психологи и учителя-предметники при активном содействии самих учащихся	Проведение ежегодных консилиумов классных руководителей, учителей-предметников и психологов по результатам мониторинга личностного развития учащихся
5.5. Стандартизация тестов и проверок	Учащиеся вместе с педагогами оценивают временную динамику своих достижений на основе требований госстандартов	В целом соответствует, однако требует дальнейшего совершенствования	Организация написания учащимися ежегодных эссе «Мои успехи в этом году» и планы на следующий год»
<b>6. Оценка образовательного процесса</b>			
6.1. Цели	Оптимизация объема и темпа усвоения содержания	Коррекция педагогами программ и характера образовательного процесса	Ежегодный анализ на педагогическом совете проблем и инноваций учителей-предметников
6.2. Субъекты оценки и установления критериев	Завучи школы, учителя-предметники, методические объединения	Психологи совместно с учителями-предметниками. Критерии устанавливаются	Проведение ежегодного педагогического совета по проблемам направления

	при участии администрации	ности образовательного процесса на формирование эмоционально-социального интеллекта учащихся
--	---------------------------	--

## Экспертно-проектная таблица развития организационной подсистемы школы<sup>1</sup>

Аналитический параметр	Текущее состояние	Проектируемое состояние	Примеры проектных шагов из «дорожной карты»
<b>1. Образовательные подразделения</b>			
1.1. Структурная организация	Вертикальная и горизонтальная	Преимущественно горизонтальная самоорганизация	Построение матричной модели организационной системы школы на основе развития сети школьных советов. Организация совета по личностному развитию и совета по организации исследовательской и проектной деятельности
1.2. Автономность подразделений	Ограничена управленческой иерархией	Ограничена выработанной концепцией	Пересмотр концепции развития школы в направлении большей автономности школьных подразделений
<b>2. Методические объединения</b>			
2.1. Участие педагогов	Обязательно	В целом соответствует, однако требует дальнейшего совершенствования	Разработка положения о материальном стимулировании педагогов за активную методическую и наставническую работу
2.2. Статус	Средний	Высокий	Популяризация методических достижений учителей в педагогическом коллективе и среди родителей.

<sup>1</sup> Дополните «дорожную карту», предложите ещё шаги по достижению проектного состояния параметров.



Аналитический параметр	Текущее состояние	Проектируемое состояние	Примеры проектных шагов из «дорожной карты»
2.3. Функции	Консультативная, управленческая	Выработка стратегии и поддержка педагогов	Введение в школе положения о горизонтальной педагогической карьере <sup>1</sup> Реализация методическими объединениями программ наставничества в логике педагогической интернатуры <sup>2</sup>
<b>3. Органы воспитания и психолого-педагогического сопровождения школьников</b>			
3.1. Основная функция	Информирование и консультирование по выбору учебных предметов и будущей профессии, а также помощь в учёбе, воспитание школьников	В целом соответствует, однако требует дальнейшего совершенствования	Разработка и реализация программ развития социально-эмоционального интеллекта учащихся
3.2. Исполнители функции	Классный руководитель, психологи	Классный руководитель, все учителя-предметники и психологи	Усиление управленческих полномочий классных руководителей в качестве младших менеджеров, регулирующих личностно-развивающую деятельность учителей-предметников
<b>4. Органы по совершенствованию образовательного процесса</b>			
4.1. Основная функция	Умеренное принуждение к улучшению методики преподавания предметов	Интеграция обучения и воспитания	Проведение школьного педагогического фестиваля «Личностное развитие на уроке»
4.2. Инициаторы изменений	Директор; группы педагогов и специалистов, сформированные для решения локальных задач	В целом соответствует, однако требует дальнейшего совершенствования	Построение матричной модели организационной системы школы на основе развития сети школьных советов. Организация стратегического совета и совета по инновациям

<b>5. Учителя</b>			
5.1. Автономность	Ограничена управленческой иерархией	Ограничена концепцией школы	Организация цикла семинаров для учителей-предметников для формирования чёткого понимания ими концепции развития школы, её ценностей и приоритетов
5.2. Воспитательные функции	Сосредоточены в рамках соответствующего подразделения, взаимодействующего с классным руководителем	Интенсивны, напряжённую осуществляют всеми педагогами	Проведение школьного педагогического фестиваля «Личностное развитие на уроке»

## 6. Регулирование школьной деятельности

6.1. Внешнее регулирование	Регулируется количество правил: больше конкретных и меньше общих	В целом соответствует, однако требует дальнейшего совершенствования	Организация цикла семинаров для педагогического коллектива, направленных на формирование чёткого понимания концепции развития школы, её ценностей и приоритетов
----------------------------	--	---	---

<sup>1</sup> Горизонтальная педагогическая карьера является социальным инструментом повышения качества образования на основе стимулирования стремления педагогов к повышению уровня своей профессиональной компетентности и общественной активности. Горизонтальная педагогическая карьера представляет собой специфический механизм обеспечения социальных лифтов для работников сферы образования в рамках их педагогической деятельности. При этом система горизонтальной педагогической карьеры не дублирует систему квалификационных требований к педагогической деятельности, предусмотренных соответствующими стандартами и положениями, а также систему научных степеней и академических званий. Горизонтальная педагогическая карьера основывается на иерархической структуре педагогических званий: педагог-мастер, педагог-консультант, педагог-исследователь и педагог-эксперт (Ясвин В. А. Горизонтальная педагогическая карьера как инновационный механизм социальных лифтов для сотрудников сферы образования // Народное образование. — 2013. — № 9. — С. 129—140).

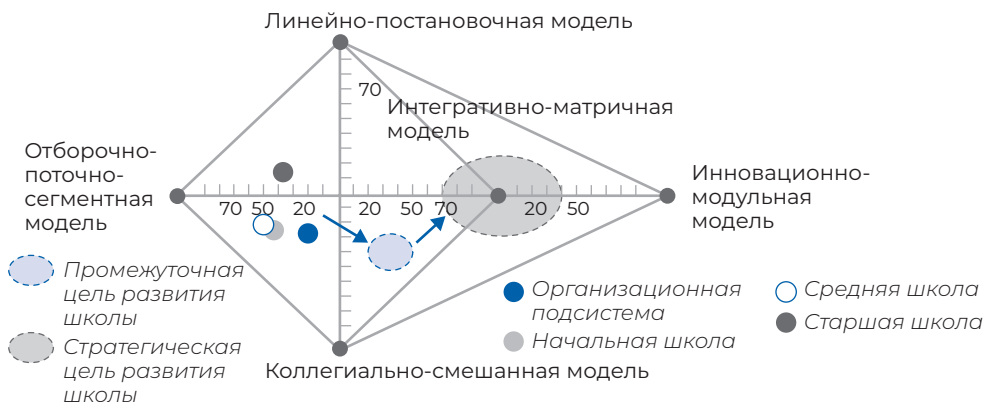
<sup>2</sup> Период стажировки и адаптации начинающего учителя в условиях конкретной образовательной организации, в результате прохождения которой происходит постепенное превращение выпускника теоретического педагогического курса в учителя-профессионала.

Аналитический параметр	Текущее состояние	Проектируемое состояние	Примеры проектных шагов из «дорожной карты»
6.2. Внутреннее регулирование	Внешние правила трансформируются управленческим аппаратом	В целом соответствует, однако требует дальнейшего совершенствования	Построение матричной модели организационной системы школы на основе развития сети школьных советов
<b>7. Профессиональное мастерство педагогов</b>	Сформировано вне школы, направлено на предметное преподавание, акцентировано на углублённом знании дидактики своего предмета	Профессиональное мастерство педагогов развивается внутри школы, направлено как на дидактические, так и на воспитательные компоненты	Организация курсов повышения квалификации учителей-предметников «на рабочем месте», направленных на развитие их психологической грамотности и освоение технологической грамотности и освоение ального интеллекта учащихся на уроках и во внеклассной деятельности
<b>8. Иерархия управления</b>	Средняя, ориентированная на организацию учебного процесса	Средняя, обеспечивающая реализацию концепции школы	Проведение цикла совещаний управленческой команды, направленных на оптимизацию реализации концепции школы и стратегии её развития
<b>9. Принятие тактических решений</b>			
9.1. Характер принятия решений	В соответствии с требованиями «пирамиды власти»	Консенсус на основе цепочки необходимых согласований	Проведение периодических консультаций администрации школы со всеми школьными советами
9.2. Основные субъекты принятия решений	Классные руководители, методические объединения, педагогический совет	В целом соответствует, однако требует дальнейшего совершенствования	

## 10. Управляющий орган и менеджмент

10.1. Задачи управляющего органа	Контроль и прямое управление	Контроль и разработка стратегии реализации концепции школы	Проведение ежегодного педагогического совета школы по итогам системного мониторинга реализации стратегии развития школы
10.2. Главные функции менеджмента	Управление учебно-воспитательным процессом и стратегическое планирование	В целом соответствует, однако требует дальнейшего совершенствования	Проведение цикла совещаний управленческой команды по анализу результатов системного мониторинга развития школы и проектированию необходимых управленческих изменений
10.3. Позиция руководителя	Первый среди равных, ориентирован на реализацию учебно-воспитательного процесса	В целом соответствует, однако требует дальнейшего совершенствования	Создать «почтовый ящик» для организации обратной связи руководителя с педагогическим коллективом
10.4. Задачи заместителей	Ответственность за учебно-воспитательный процесс	Ответственность за учебно-воспитательный процесс и стратегическое развитие школы	Проведение цикла совещаний управленческой команды по анализу результатов системного мониторинга развития школы и проектированию необходимых управленческих изменений
10.5. Позиция среднего менеджера	Помощь заместителям директора	Собственная позиция между руководством школы и педагогами	Проведение периодических консультаций администрации школы со всеми школьными советами и методическими объединениями

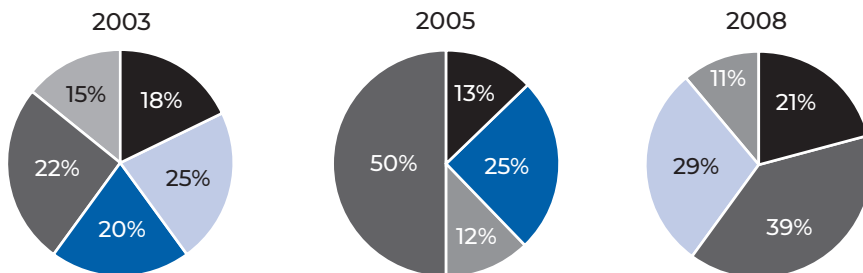
На основании полученных экспертных данных строится графическая модель организационно-технологического компонента образовательной среды школы в системе координат, отражающая положение как организации образовательного процесса в различных структурных подразделениях, так и организации управления школой.



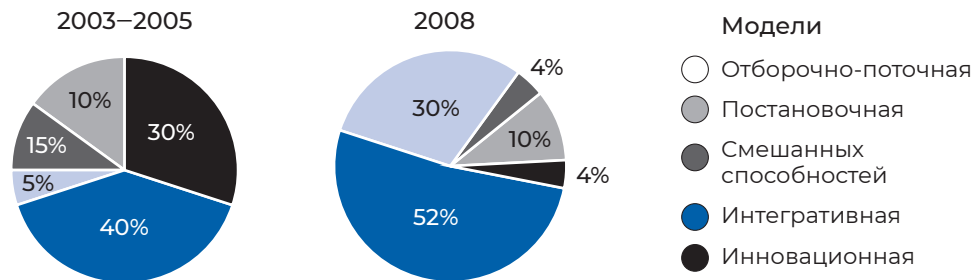
Пример графического представления результатов анализа организационно-технологического компонента школьной среды и стратегических ориентиров его развития

Результаты экспертизы 2005 года по сравнению с результатами 2003 года показали тенденцию развития школы в направлении усиления интеграции обучения и воспитания, т. е. в сторону интегративно-матричной модели.

#### ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

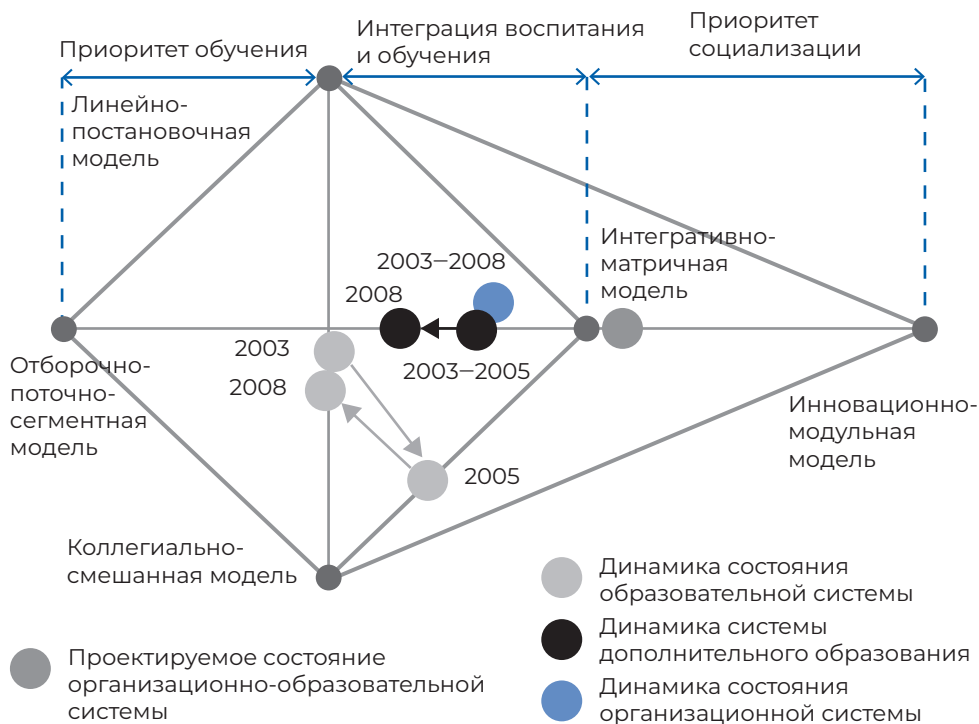


#### ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ



Пример соотношения признаков различных моделей в организационно-технологическом компоненте школьной среды по данным мониторинга

Стало очевидным преобладание в школе признаков модели смешанных способностей (50%), а главное — отсутствие признаков отборочно-поточной модели. Состояние управленческой системы и образовательного процесса в системе дополнительного образования оставалось стабильным, с преобладанием качеств интегративно-матричной и инновационно-модульной моделей, что полностью соответствовало проектируемой динамике развития школы.



*Пример динамики развития организационно-технологического компонента образовательной среды школы (по оценкам администрации и экспертной группы)*

Однако результаты мониторинга, полученные в 2008 году, показали, что достигнутые ранее позитивные тенденции развития школы закрепить не удалось. Особенно это проявилось в состоянии образовательного процесса в школе. Вновь стали доминировать черты отборочно-поточной и постановочной моделей (в сумме 40%), причём совершенно исчезли признаки инновационной модели, которые даже в 2003 году составляли 18%. Было констатировано упрощение образовательной модели школы в целом, её возврат в исходное состояние, которое было в школе до начала инновационных преобразований.

Анализ причин, по которым поставленные задачи развития школы оказались невыполненными, показал, что они связаны прежде всего со смещением приорите-

тов руководства школы (успешность учащихся на ЕГЭ, эффективные выступления школьных творческих коллективов на различных мероприятиях, подготовка документации для повышения статуса образовательного учреждения); со снижением интенсивности методической работы с педагогическим коллективом; с психологическим сопротивлением педагогов инновационным преобразованиям, их стремлением к упрощению своего профессионального функционала.

Таким образом, методика экспертизы организационно-технологического компонента среды является не только аналитическим, но и проектным педагогическим инструментом, с помощью которого осуществляется развитие школьных образовательных сред.

## Качественный анализ школьной среды

В главной педагогической работе Януша Корчака «Как любить ребёнка», впервые изданной в 1919 году в Варшаве, даётся характеристика четырёх типов воспитывающей среды: догматической, идейной, безмятежного потребления, внешнего лоска и карьеры.

### Догматическая среда

Характеризуется Я. Корчаком следующим образом:



*Традиция, авторитет, обряд, веление как абсолютный закон, необходимость как жизненный императив. Дисциплина, порядок и добросовестность. Серьёзность, душевное равновесие и ясность, вытекающая из твёрдости, ощущения прочности и устойчивости, уверенности в себе, в своей правоте. Самоограничение, самопреодоление, труд как закон, высокая нравственность как навык. Благоразумие, доходящее до пассивности.*

В качестве примера организации догматической среды в наиболее ярко выраженной форме можно привести, прежде всего, монастырь и армию.

Личность ребёнка, воспитывающегося в догматической среде, характеризуется прежде всего высокой степенью пассивности, когда «спокойствие трансформируется в отрешённость и апатию». Если же в такой среде оказывается уже сложившаяся сильная личность, то она, как правило, ожесточается в своём стремлении устоять против чужой злой воли, в частности, направляя свою энергию на какую-либо трудовую деятельность.

### Идейная среда



*Сила её не в твёрдости духа, а в полёте, порыве, движении. Здесь не работаешь, а радостно вершишь. Творишь сам, не дожидаясь. Нет повеления — есть добрая воля. Нет догм — есть проблемы. Нет благоразумия — есть жар души, энтузиазм. Сдерживающее начало здесь — отвращение к грязи, моральный эстетизм. Бывает, здесь временами ненавидят, но никогда*

*не презирают. Терпимость тут не половинчатость убеждений, а уважение к человеческой мысли, радость, что свободная мысль парит на разных уровнях и в разных направлениях — сталкиваясь, снижая полёт и вздымая, — наполняет собой просторы. Отважный сам, ты жадно ловишь отзвуки чужих молотов и с любопытством ждёшь завтрашнего дня, его новых восторгов, недоумений, знаний, заблуждений, борьбы, сомнений, утверждений и отрицаний.*

Идейная среда формируется, например, в различных творческих группах, особенно на стадии их первоначального становления и развития. Это может быть музыкальный ансамбль, конструкторское бюро, команда КВН. Важнейшее условие формирования именно идейной среды — отсутствие в творческой группе авторитарного лидера, который навязывает другим свою точку зрения, игнорируя или жёстко критикуя мнения других. Как только появляется такой человек или кто-то из членов группы начинает демонстрировать нетерпимость к позициям своих соратников, идейная среда перестаёт существовать, трансформируясь в какой-либо другой тип среды, скорее всего в догматический. Идейная среда — самая хрупкая и неустойчивая, о чём свидетельствуют, например, нередкие распады различных творческих коллективов.

В идейной среде формируется личность, которая характеризуется активностью освоения и преобразования окружающего мира, высокой самооценкой, открытостью и свободой своих суждений и поступков.

### **Среда безмятежного потребления**



*Душевный покой, беззаботность, чувствительность, приветливость, доброта, трезвости сколько надо, самосознание, какое добывается без труда. Нет упорства ни в желании сохранить, продержаться, ни в стремлении достичь, найти. Ребёнок живёт в атмосфере внутреннего благополучия и ленивой, консервативной привычки, снисходительности к современным течениям, среди привлекательной простоты. Здесь он может быть всем, чем он хочет: сам — из книжек, бесед, встреч и жизненных впечатлений — ткёт себе основу мировоззрения, сам выбирает путь.*

Я. Корчак подчёркивает, что в среде безмятежного потребления работа никогда не служит какой-либо идее, не рассматривается как место в жизни, не является самоцелью, а лишь средством для обеспечения себе удобств, желательных условий.

В качестве характерного примера среды безмятежного потребления может служить образ жизни значительной части провинциального русского дворянства XIX века, каким он был описан классиками русской литературы: «обломовщина» и «маниловщина».

По мнению Я. Корчака, в подобной среде формируется личность, которая в принципе всегда довольна тем, что у неё есть. Основной чертой такой личности можно считать жизненную пассивность, неспособность к напряжению и борьбе.



Встречаясь с трудностями и препятствиями, такой человек предпочитает самоустраниться от их разрешения, продолжая находиться в своём иллюзорном мире.

### Среда внешнего лоска и карьеры



*Опять выступает упорство, но оно вызвано к жизни холодным расчётом, а не духовными потребностями. Ибо нет здесь места для полноты содержания, есть одна лукавая форма — искусная эксплуатация чужих ценностей, приукрашивание зияющей пустоты. Лозунги, на которых можно заработать. Этикет, которому надо покоряться. Нет достоинства, а ловкая самореклама. Жизнь не как труд и отдых, а вынюхивание и обхаживание. Ненасытное тщеславие, хищность, недовольство, высокомерие и раболепие, зависть, злоба, злорадность. Здесь детей не любят и не воспитывают, здесь их только оценивают, теряют на них или зарабатывают, покупают и продают.*

В качестве примера вспоминаются картины из жизни столичного дворянского салона Анны Павловны, представленные в романе «Война и мир» Л. Н. Толстого. Многие педагоги и управленцы при знакомстве с представленной типологией часто отождествляют данный тип среды с жизнью «новых русских» и чиновничества.

Основные черты личности, формирующейся в такой среде, — фальшь и лицемерие — «искусная игра» и «точно пригнанная маска», стремление к карьере за счёт хитрости, подкупа, высоких связей и т. п.

Таким образом, согласно типологии Я. Корчака, **догматическая** среда способствует формированию зависимого и пассивного ребёнка; **идейная** — свободного и активного; **безмятежного потребления** — свободного, но пассивного; **карьерная** среда — активного, но зависимого.

Разработанная нами методика векторного моделирования образовательной среды предусматривает построение системы координат, состоящей из двух осей: «свобода — зависимость» и «активность — пассивность». В этой системе координат для построения вектора, соответствующего тому или иному типу образовательной среды, необходимо на основе педагогического анализа данной среды ответить на шесть диагностических вопросов. Три вопроса направлены на определение наличия в исследуемой среде возможностей для свободного развития ребёнка и, соответственно, три вопроса — на диагностику возможностей для развития его активности. Ответ на каждый вопрос позволяет отметить на соответствующей шкале (активности, пассивности, свободы или зависимости) один пункт. Активность понимается как наличие таких свойств, как инициативность, стремление к чему-либо, упорство в этом стремлении, борьба личности за свои интересы, отстаивание этих интересов и т. п.; соответственно пассивность — как отсутствие этих свойств, другими словами, полюс «пассивности» на данной шкале может рассматриваться как нулевая активность; свобода связывается с независимостью суждений и поступков, правом выбора; зависимость понимается как послушание, исполнительность, приспособленчество.

### Диагностические вопросы

Оцените в процентном соотношении.

*Для оси «свобода — зависимость»*

1. Чьи интересы и ценности ставятся на первое место в данной образовательной среде?
- а) личности                                  б) общества (группы)

***Интерпретация ответов.*** Констатация приоритета личных интересов и ценностей над общественными интерпретируется как возможность свободного развития ребёнка, соответственно присваивается один балл по шкале «свобода»; в случае констатации приоритета общественных интересов присваивается один балл по шкале «зависимость».

2. Кто к кому подстраивается в процессе взаимодействия?
- а) педагог к ребёнку                      б) ребёнок к педагогу

***Интерпретация ответов.*** Если отмечается, что в данной образовательной среде доминируют ситуации, когда педагог подстраивается к ребёнку (или, по крайней мере, существует стремление педагогов к такому положению), то это также интерпретируется как возможность свободного развития ребёнка, соответственно присваивается один балл по шкале «свобода». Если констатируется, что ребёнок вынужден приспосабливаться к своим педагогам, то присваивается один балл по шкале «зависимость».

3. Какая форма воспитания преимущественно осуществляется в данной образовательной среде?
- а) индивидуальная                      б) коллективная (групповая)

***Интерпретация ответов.*** Ориентация образовательной среды на индивидуальную форму воспитания интерпретируется как наличие в среде дополнительной возможности для свободного развития самостоятельного ребёнка, присваивается один балл по шкале «свобода». В случае приоритета в образовательной среде коллективного воспитания присваивается один балл по шкале «зависимость».

*Для оси «активность — пассивность»*

4. Практикуется ли в данной образовательной среде наказание ребёнка?
- а) да    б) нет

***Интерпретация ответов.*** Отсутствие наказаний рассматривается в качестве условия, способствующего развитию активности ребёнка, присваивается один балл по шкале «активность». При наличии в данной образовательной среде системы наказаний (используемой как прямо, так и опосредованно) присваивается один балл по шкале «пассивность».

5. Стимулируется ли в данной образовательной среде проявление ребёнком какой-либо инициативы?
- а) да    б) нет

***Интерпретация ответов.*** Если в рассматриваемой образовательной среде можно констатировать положительное подкрепление инициативы ребёнка (как сознательное, так и бессознательное), то это интерпретируется как дополнительная возможность развития его активности, присваивается один балл по шкале «актив-



Номер вопроса	Ось «Свобода»		Ось «Зависимость»	
	Вариант ответа	Проценты	Вариант ответа	Проценты
Окончательный показатель (сумма процентов, делённая на три)		<b>30</b> (90 : 3 = 30)		<b>70</b> (210 : 3 = 70)
4	Б	70	А	30
5	А	60	Б	40
6	А	70	Б	30
<i>Сумма процентов</i>		<b>200</b>		<b>100</b>
Окончательный показатель (сумма процентов, делённая на три)		<b>67</b> (200/3 ≈ 66,66)		<b>33</b> (100/3 ≈ 33,33)

2. Определить процентное соотношение различных типов сред в анализируемом образовательном учреждении. Для этого нужно перемножить окончательные показатели соответствующих осей, а полученный результат разделить на 100.

- **Догматическая среда (%)** = «зависимость» умножить на «пассивность» и разделить на 100 (округляя до целого числа).

*Пример.*  $70 \cdot 33 : 100 = 23\%$ .

- **Карьерная среда (%)** = «зависимость» умножить на «активность» и разделить на 100.

*Пример.*  $70 \cdot 67 : 100 = 47\%$ .

- **Творческая среда (%)** = «свобода» умножить на «активность» и разделить на 100.

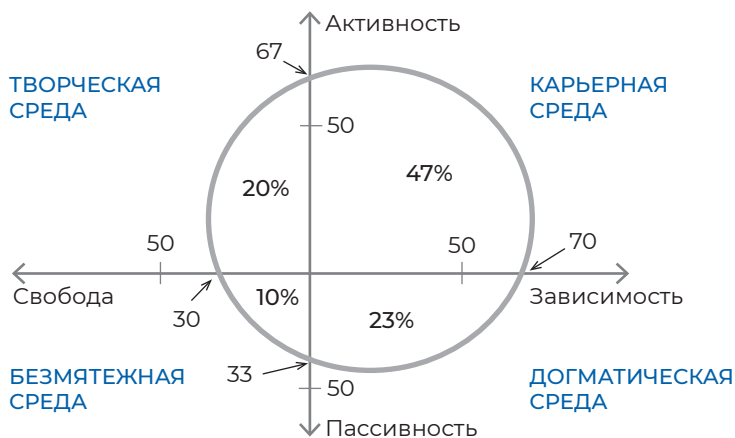
*Пример.*  $30 \cdot 67 : 100 = 20\%$ .

- **Безмятежная среда (%)** = «свобода» умножить на «пассивность» и разделить на 100.

*Пример.*  $30 \cdot 33 : 100 = 10\%$ .

3. Построить графическую модель соотношения типов образовательной среды в образовательном учреждении (или в его отдельном подразделении).

Для этого: отметить на осях «активность», «пассивность», «свобода» и «зависимость» соответствующие значения в процентах, полученные в пункте 1, и провести через четыре точки окружность.



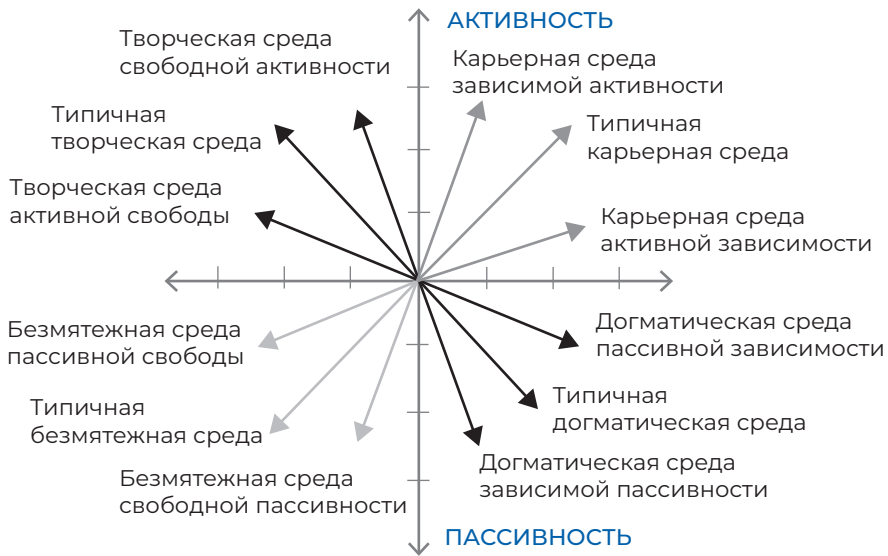
Пример построения графической модели соотношения типов образовательной среды в образовательной организации

4. Построение вектора, моделирующего тип образовательной среды. По итогам ответов на диагностические вопросы в той же системе координат также строится соответствующий вектор, позволяющий давать дополнительную характеристику образовательной среды. В данном случае рассматриваются только ответы «А» или «Б» на диагностические вопросы, без оценки их процентного соотношения.

Путём простейшего математического построения может быть получен один из двенадцати теоретически возможных векторов (по три в каждом из четырёх секторов системы координат), моделирующих определённый тип среды. Все теоретически возможные варианты векторных моделей образовательных сред приведены на рисунке ниже.

Например, анализируя какую-либо школьную среду, получаем по три балла по шкалам «зависимость» и «активность» и по нулю баллов по шкалам «свобода» и «пассивность». Такая образовательная среда может быть обозначена как «типичная карьерная образовательная среда».

В другом примере получаем один балл по шкале «свобода», два балла по шкале «зависимость», три балла по шкале «активность» и нуль баллов по шкале «пассивность». Поскольку баллы, полученные на оси «свобода — зависимость», распределены по разным шкалам, нужно найти их сумму с учётом знака каждого балла («+» или «-»):  $-1 + 2 = +1$ , т. е. в итоге в расчёт идёт один балл по шкале «зависимость». Такой вектор моделирует «карьерную» образовательную среду, стимулирующую высокую активность и предполагающую небольшую степень зависимости. Эта образовательная среда может быть обозначена как «карьерная образовательная среда зависимой активности».

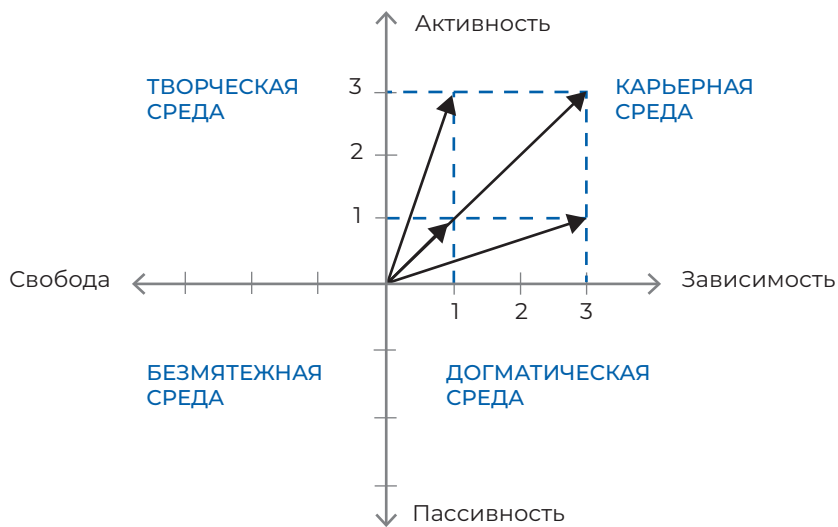


.....  
Спектр моделей образовательных сред

Возможен также вариант, когда получено нуль баллов по шкале «свобода», три балла по шкале «зависимость», два балла по шкале «активность» и один балл по шкале «пассивность». Поскольку баллы, полученные на оси «активность — пассивность», распределены по разным шкалам, нужно найти их сумму с учётом знака каждого балла («+» или «-»):  $+2 - 1 = +1$ , т. е. в итоге в расчёт идёт один балл по шкале «активность». Теперь соответствующий вектор моделирует «карьерную» образовательную среду, способствующую развитию высокой степени зависимости и малой степени активности — «карьерная образовательная среда активной зависимости». Аналогичная картина возможного построения моделирующих векторов может быть получена в каждом секторе системы координат.

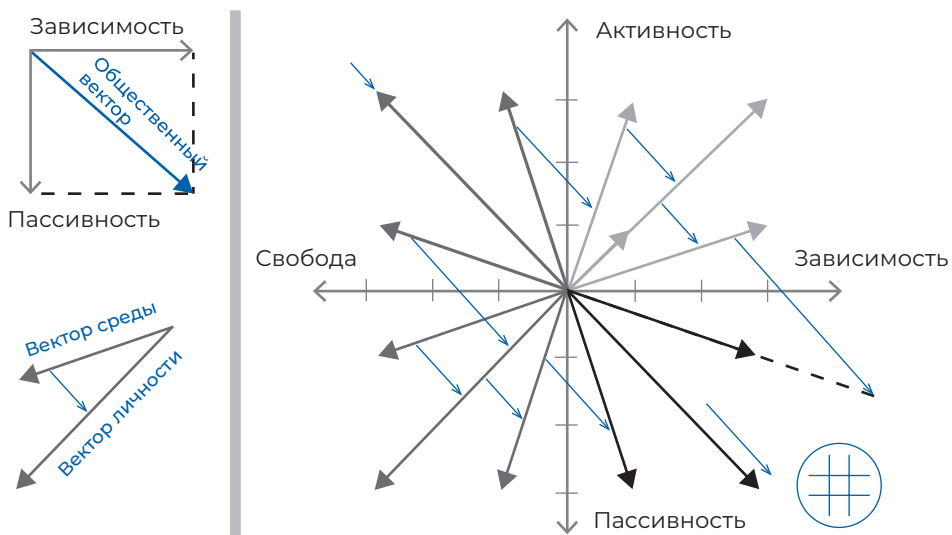
Наконец, могут быть получены два балла по шкале «свобода» и один балл по шкале «зависимость»:  $+2 - 1 = +1$ , а также два балла по шкале «активность» и один балл по шкале «пассивность»:  $+2 - 1 = +1$ .

5. «Общественный ветер». Очевидно, что за исключением редких случаев полной изоляции личности от внешних социальных контактов (монастырь, секта, жизнь в отдалённой деревне и т. п.) на характер её развития помимо доминирующей воспитывающей среды семьи или образовательного учреждения, т. е. «среды функционирования структуры», будут оказывать влияние те или иные взаимодействия с другими людьми, с обществом в целом, т. е. «среды обитания». В реальной жизненной ситуации на развитие личности ребёнка влияет, как правило, не один тип образовательной среды, а несколько, неизбежно сказывается «влияние улицы».



Пример построения векторных моделей образовательной среды

Можно смоделировать действие такого влияния, введя в методiku вектор влияния широкой социальной среды под названием «общественный ветер». Общественный ветер всегда «дует» в направлении зависимости и пассивности, совпадая в этом с вектором, моделирующим догматическую среду.



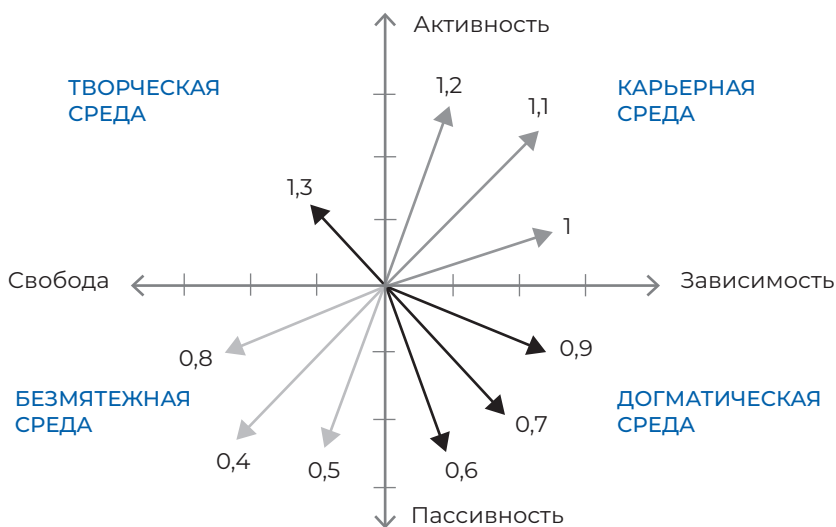
Характер влияния общества на личность, развивающуюся в различных типах образовательной среды

Условно будем считать, что в результате действия «общественного ветра» сформированная личность может быть отнесена к смежному с её основной образовательной средой типу в направлении увеличивающихся степеней зависимости и пассивности. Полученный путём такого смещения вектор рассматривается как «вектор личности», сформированной в данной среде. Интересно заметить, что в условиях типичной догматической среды направления векторов этой среды и «общественного ветра» совпадают, усиливая друг друга, можно сказать, возникает «эффект резонанса». Причём направление такого мощного воздействия «толкает» личность к абсолютной пассивности и абсолютной зависимости.

### Качественная характеристика образовательной среды

Метод векторного моделирования среды позволяет оценить такой её параметр, как *модальность*, т. е. её качественно-содержательную характеристику. Модальность характеризует школьную среду с качественной, типологической точки зрения. В качестве показателя рассматривается наличие или отсутствие в той или иной среде условий и возможностей для развития активности (или пассивности) ребёнка и его личностной свободы (или зависимости).

Таким образом, как уже было обозначено ранее, среда может быть отнесена к одному из четырёх основных типов: «догматическая среда», способствующая развитию пассивности и зависимости ребёнка; «карьерная среда», способствующая развитию активности, но и зависимости ребёнка; «безмятежная среда», способ-



.....  
 Степень активности использования личностью возможностей для своего развития в различных типах образовательной среды (коэффициент модальности)



ствующая свободному развитию, но и обуславливающая формирование пассивности ребёнка; «творческая среда», способствующая свободному развитию активности ребёнка.

В качестве эффективного инструмента педагогической экспертизы школьной среды может использоваться *коэффициент модальности*, который показывает степень использования учащимися развивающих возможностей (ресурсов) среды.

В догматической среде явно используются не все возможности (т. е. коэффициент модальности должен быть меньше 100% или меньше единицы). Можно привести знакомую всем ситуацию, когда учащийся не готовит домашнее задание, потому что его «вчера спрашивали». Другими словами, для реализации образовательных возможностей в этой среде необходим тотальный контроль со стороны педагогов; при его ослаблении учащиеся начинают «халтурить», так как у них недостаточно активности, они зависимы и пассивны, не ощущают себя субъектами своего собственного развития.

Степень использования образовательных возможностей в безмятежной среде ещё меньше. Здесь учащиеся жёстко не контролируются, предоставлены самим себе и при этом свободны в выборе пассивного образа жизни.

Совсем другая ситуация возникает в творческой среде, когда учащиеся свободны и активны. Здесь не только используются предлагаемые средой возможности личностного развития, но и сами школьники организуют для себя новые развивающие возможности (задают вопросы, решают образовательные задачи в процессе неформального общения, ищут дополнительную литературу, используют информацию в Интернете и т. д.). Таким образом, коэффициент модальности в творческой среде превышает 100% или больше единицы.

В карьерной среде ресурсы используются более интенсивно, чем в догматической и в безмятежной, но менее интенсивно, чем в творческой. Учащиеся достаточно активны и мотивированы, чтобы брать из среды то, что им предлагается, и даже больше.

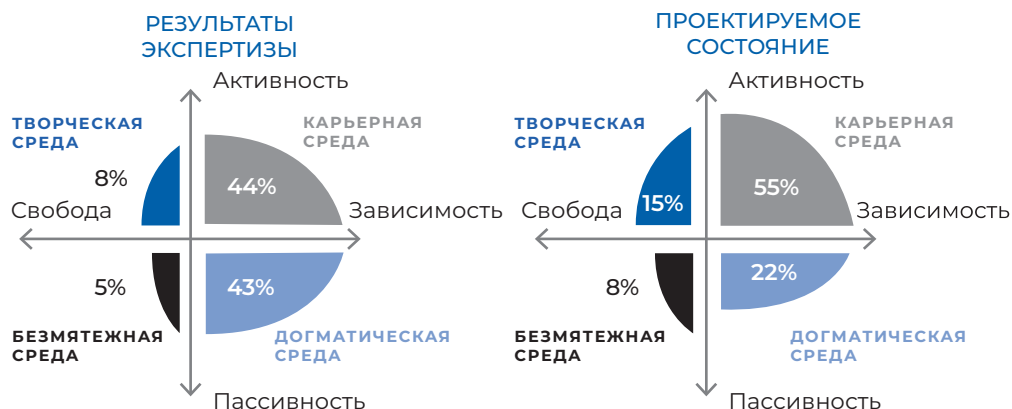
Коэффициент модальности тем больше, чем выше активность, и при равной степени активности он больше в условиях свободной активности и меньше в условиях свободной пассивности.

Для определения коэффициента модальности используется «вектор личности», формирующейся в данном типе образовательной среды. За условную единицу принят средний уровень активности субъекта при внешнем контроле (соответствует карьерной среде активной зависимости).

Построение на основе данной методики векторных моделей образовательных сред хорошо диагностирует и наглядно иллюстрирует педагогическую стратегию, реализуемую образовательным учреждением или конкретным педагогом.

В качестве *примера* рассмотрим результаты экспертизы одной из московских школ с углублённым изучением искусства<sup>1</sup>, которые показали, что школьная среда носит в основном «карьерный» (44%) и «догматический» (43%) характер. Констатируется недостаток элементов, прежде всего, «творческой» среды, совершенно необходимой для реализации миссии данной школы.

<sup>1</sup> Центр образования «Жар-птица».



Реальное и проектируемое качественное состояние образовательной среды школы на основе экспертных оценок

Развитие школьной среды связывается, таким образом, с увеличением доли «активных» типов среды («карьерной» и «творческой»). Если по результатам экспертизы они составляют чуть более половины (52%), то в проекте эти типы среды должны составить более двух третей (около 70%). Также необходимо увеличить долю «безмятежной» среды, в которой ребёнок может получать впечатления, мечтать, строить свой образ желаемого будущего.

## Количественный анализ образовательной среды

Для проведения количественной оценки параметров психолого-педагогической экспертизы школьной среды необходимо следующее.

1. В каждом блоке отметить строку, в которой, **на ваш взгляд**, наиболее точно отражается реальное положение дел в анализируемой среде. Для пометки соответствующих строк служит первый (чистый) столбец таблицы. **Внимание!** В некоторых блоках (например, «Гости») отдельные строки в столбце баллов помечены значком «+». Это означает, что можно не ограничиваться выбором одной строки в блоке, а отмечать несколько «подходящих» строк.
2. В каждом блоке есть дополнительная чистая строка. В неё можно записать своё содержание, если оно значительно отличается от предложенного в других строках данного блока<sup>1</sup>. **Внимание!** Это новое содержание блока должно

<sup>1</sup> Использование экспертом строки «Другое вместо предложенных вариантов» позволяет получить количественные значения параметров среды, наиболее адекватные реальности. Опыт показывает, что вначале эксперты далеко не всегда используют данную экспертную строку. Однако в процессе приобретения опыта экспертной работы использование данной строки приобретает важнейшее значение для точности экспертных оценок.

рассматриваться только **вместо** предложенных в таблице, но не суммироваться с ними. При работе со строкой «Другое вместо предложенных вариантов» следует также оценить и записать соответствующие баллы. Например, при анализе параметра «Широта» в блоке «Местные экскурсии» (см. с. 73) эксперт констатирует, что данная школа близка к позиции «Периодически проводимые **экскурсии как неотъемлемая часть образовательного процесса**», за которую ставится 1,25 балла, но всё же эта позиция реализована не полностью. В этом случае эксперт, на своё усмотрение, может записать в таблицу значения в диапазоне от 0,8 до 1,2 балла, регулируя, таким образом, свою оценку реализации данной позиции в школе. Допустим, «**экскурсии как неотъемлемая часть образовательного процесса**» характерны всего лишь для нескольких учебных дисциплин — оценка 0,9 балла, или, наоборот, характерна для большинства дисциплин — 1,1 балла, почти для всех дисциплин — 1,2 балла и т. п.

3. Баллы, полученные по данному блоку (в случае необходимости они суммируются), записываются в строку с названием данного блока.
4. Далее суммируются баллы, полученные во всех блоках данного параметра (эта сумма не может превышать 10 баллов), и записываются в строку «итоговый балл» под названием соответствующего параметра (например, «Широта образовательной среды»).
5. Используя схему (см. с. 67), определить коэффициент модальности для анализируемой среды, и записать его в соответствующую строку таблицы.
6. Умножить значение итогового балла на коэффициент модальности и полученный результат (который должен быть не больше 13) записать в свободную ячейку таблицы рядом с названием анализируемого параметра.

**Широта образовательной среды** служит структурно-содержательной характеристикой, показывающей, какие субъекты, объекты, процессы и явления включены в данную образовательную среду.

Педагогическую значимость широты образовательной среды подчёркивал ещё Ян Амос Коменский, который рассматривал высший уровень образования как «академию и путешествие». Джон Локк также готовил юного джентльмена к возможности получать как можно больше впечатлений во время будущих путешествий, ведь кругосветное плавание для молодого англичанина из высшего света в те времена было традиционным. Дж. Локк заботился о широте образовательной среды, также предписывая своим аристократическим воспитанникам наряду с традиционными науками заниматься разнообразным ремесленным трудом: резьбой по дереву, огранкой минералов, живописью, садоводством и т. п. Януш Корчак расширял образовательную среду за счёт участия воспитанников в детском суде и детском парламенте, сотрудничества с общегосударственной детской газетой и т. п. В образовательной же среде, спроектированной Жан-Жаком Руссо, показатель широты, безусловно, низок, так как воспитанник должен был до 15 лет жить в деревне, в изоляции от «разлагающего» общества под присмотром единственного воспитателя.

Можно предполагать относительно высокий показатель широты столичной образовательной среды и относительно низкий — в затерянном таёжном посёлке; относительно высокий — в семье провинциальных актёров, где часто собирается местная творческая интеллигенция, и относительно низкий — в детском доме, где воспитанники находятся в условиях социальной депривации<sup>1</sup>, и т. д.

<b>ШИРОТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ</b>		
Итоговый балл		
Коэффициент модальности		
<b>МЕСТНЫЕ ЭКСКУРСИИ</b> (пешком, на городском и пригородном транспорте)		
	Практически <b>не проводятся</b>	0
	Проводятся, но <b>не для всех</b> учащихся	0,2
	<b>Каждый школьник раз в году</b> имеет возможность принять участие в экскурсии	0,5
	<b>Каждый школьник не менее двух раз в году</b> имеет возможность принять участие в экскурсии	0,7
	Периодически проводимые <b>экскурсии как неотъемлемая часть образовательного процесса</b> (например, занятия в лабораториях, в музее, на предприятиях и т. п.)	1,25
	Другое вместо предложенных вариантов (от 0,1 до 1,25 балла)	
<b>ПУТЕШЕСТВИЯ</b>		
	Практически <b>не бывает</b>	0
	<b>Не для всех</b> учащихся	0,2
	<b>Каждый школьник раз в году</b> имеет возможность принять участие	0,5
	<b>Каждый школьник не менее двух раз в году</b> имеет возможность принять участие	0,7
	Поездки школьников в другие города <b>как неотъемлемая часть образовательного процесса</b>	1,25
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,25 балла)	

<sup>1</sup> Сокращение либо полное лишение возможности удовлетворять основные социальные потребности. Яркий пример представлен в книге Й. Лангмейера, З. Матейчека «Психическая депривация в детском возрасте».

<b>ПОСЕЩЕНИЕ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ</b> (театры, концерты, выставки и т. д.)		
	Практически <b>не бывает</b>	0
	<b>Не для всех</b> учащихся	0,2
	<b>Каждый школьник раз в полгода</b> имеет возможность посещения	0,5
	<b>Каждый школьник раз в учебную четверть (триместр)</b> имеет возможность посещения	0,7
	Периодические <b>посещения учреждений культуры как неотъемлемая часть образовательного процесса</b>	1,25
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,25 балла)	
<b>ОБМЕН УЧАЩИМИСЯ</b>		
	Обмен учащимися с другими учебными заведениями <b>не производится</b>	0
	Обмен учащимися с другими учебными заведениями носит разовый, <b>эпизодический характер</b>	0,1
	Производится <b>систематический приём школьников</b> из других учебных заведений	0,3
	Учащиеся имеют <b>возможность какое-то время учиться в другом</b> учебном заведении (также всероссийские и международные детские и молодёжные лагеря, экспедиции и т. п.)	0,7
	Реализуется <b>программа постоянного двустороннего обмена учащимися</b> с другими отечественными или/и зарубежными учебными заведениями	1,25
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,25 балла)	
<b>ОБМЕН ПЕДАГОГАМИ</b>		
	Обмен педагогами с другими учебными заведениями <b>не производится</b>	0
	Обмен педагогами с другими учебными заведениями носит разовый, <b>эпизодический характер</b>	0,1
	Педагоги имеют <b>возможность какое-то время преподавать</b> (стажироваться) <b>в других</b> учебных заведениях	0,3

	Педагоги (специалисты) из других учреждений и организаций (школ, вузов, научных, культурных, спортивных центров и т. д.) <b>систематически работают</b> в школе (классе)	0,7
	Реализуется программа <b>постоянного двустороннего обмена преподавателями</b> с другими отечественными или/и зарубежными учебными заведениями	1,25
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,25 балла)	
<b>ГОСТИ</b>		
	Учащиеся общаются практически только со своими педагогами, <b>гости приглашаются крайне редко</b>	0
	Гости (специалисты, ветераны, депутаты и т. д.) <b>периодически выступают с лекциями (рассказами)</b> перед учащимися и педагогами	+0,1
	<b>Родители активно привлекаются к воспитательной работе</b> школы, участвуют в различных мероприятиях вместе с детьми (походы, «Весёлые старты», творческие выставки)	+0,2
	Периодически организуется <b>общение учащихся и педагогов с интересными людьми</b> в форме бесед, круглых столов, дискуссий и т. п.	+0,4
	Периодически организуются фестивали, праздники, конференции или другие формы <b>массового приёма гостей</b>	+0,55
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,25 балла)	
<b>ВОЗМОЖНОСТИ ВЫБОРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МИКРОСРЕД</b>		
	Кроме занятий в своём классе, у учащихся практически <b>нет других образовательных возможностей</b>	0
	<b>Некоторые учащиеся</b> имеют возможности для занятий в различных <b>кружках, секциях, клубах</b> по интересам	0,1
	<b>Каждый учащийся</b> может заниматься в <b>кружках, секциях, клубах</b> по интересам	0,2
	Учащиеся имеют возможности <b>выбора класса</b> (профильного, по уровню подготовленности школьников)	+0,4
	Учащиеся имеют возможности <b>выбора учителей</b>	+0,55
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,25 балла)	

ШИРОТА МАТЕРИАЛЬНОЙ БАЗЫ		
	Учащиеся в основном <b>занимаются в необорудованных классных помещениях</b> , имеются лишь некоторые специализированные кабинеты, многие из них совмещённые	0
	Занятия проводятся в основном в специализированных оборудованных помещениях (в том числе спортзал, мастерская, библиотека и т. п.), но <b>некоторых необходимых специализированных помещений пока не хватает</b>	0,3
	Имеется <b>полный набор</b> необходимых методически и технически оснащённых специализированных помещений	0,8
	Наряду со стандартным набором хорошо оборудованных помещений имеются какие-либо <b>дополнительные образовательные структуры</b> (школьный музей, зимний сад, фонотека, видеотека, школьное кафе и т. п.)	1
	Имеются необходимые оборудованные помещения, а также организована возможность <b>постоянного свободного</b> доступа учащихся к <b>компьютерным информационным сетям</b> (Интернет)	1,25
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,25 балла)	

**Интенсивность образовательной среды** — структурно-динамическая характеристика, показывающая степень насыщенности среды условиями, влияниями и возможностями, а также концентрированность их проявления.

В качестве примера высоко интенсивной образовательной среды можно привести хорошо организованные курсы, когда их участники в режиме марафона, по восемь часов в день, работают с различными преподавателями, использующими различные формы и методы занятий: лекции и круглые столы, просмотр видеоматериалов и тренинги, деловые игры и защиты проектов.

Высокая интенсивность образовательной среды может быть также достигнута в детском лагере за счёт специфических условий взаимодействия педагогов со школьниками и уникальных условий среды обитания.

**Н. В. ДОБРЕЦОВА**



*В летнем лагере дети проводят вместе с педагогами до 15—16 часов в день. За неделю время такого взаимодействия составляет уже 105—112 часов, а за смену (26 дней) — от 350 до 440 часов. Если учесть, что, согласно исследованиям, классный руководитель за неделю общается с детьми 10—12 часов, а за весь учебный год — 350—420 часов, то очевидно, что по интенсивности педагогического общения месяц летнего лагеря равен школьному учебному году.*

*«Экологическое воспитание в пионерском лагере».  
1988 г.*

К тому же в условиях лагеря могут органично использоваться творческие, активные образовательные формы: конкурсы, викторины, спортивные состязания, походы, игры и т. д.

<b>ИНТЕНСИВНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ</b>		
Итоговый балл		
Коэффициент модальности		
<b>УРОВЕНЬ ТРЕБОВАНИЙ К УЧАЩИМСЯ</b>		
	К знаниям учащихся предъявляются <b>пониженные требования</b> (обусловлено особенностями контингента учащихся: слабым здоровьем, педагогической запущенностью и т. п.)	0
	Требования к знаниям учащихся, как правило, <b>не превышают соответствующих требований госстандарта</b>	0,5
	Требования <b>к некоторым учащимся выходят за рамки</b> госстандарта	1
	<b>Ко всем учащимся предъявляются повышенные</b> требования	2
	Образовательный процесс по некоторым учебным дисциплинам ведётся <b>по усиленным программам</b> (например, по программам вуза)	2,5
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)	
<b>УЧЕБНАЯ НАГРУЗКА УЧАЩИХСЯ</b>		
	Часто <b>в ходе уроков учащиеся остаются недогруженными</b> учебными заданиями, могут заниматься посторонними делами, скучать, болтать и т. п.	0
	<b>Занятия на уроках проходят достаточно интенсивно</b> , при этом учителя стараются давать <b>минимум домашних заданий</b> ; как правило, <b>после уроков учащиеся уходят из школы</b>	1
	<b>После уроков учащиеся обычно остаются в школе</b> для консультаций с учителями, на факультативы и другие дополнительные занятия; <b>домашние задания минимальны</b> (или <b>объёмные домашние задания</b> , но <b>учащиеся не остаются в школе</b> после занятий)	1,5
	<b>После уроков учащиеся остаются в школе</b> для дополнительных занятий; а также получают <b>объёмные домашние задания</b>	2
	Практически <b>всё время учащихся так или иначе связано с образовательным процессом</b> (например, в специализированных интернатах и т. п.)	2,5
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)	



<b>ОРГАНИЗАЦИЯ АКТИВНОГО ОТДЫХА</b>		
	<b>Выходные дни и каникулы</b> учащиеся, как правило, проводят в семьях, <b>не связаны с образовательным процессом</b> своего учебного заведения	0
	<b>В выходные дни</b> для учащихся систематически проводятся рекреационно-образовательные мероприятия (клуб выходного дня, вечера, праздники и т. п.)	+0,5
	<b>На осенних, зимних и весенних каникулах</b> большинство учащихся включены в рекреационно-образовательный процесс (предметные семинары, походы, конкурсы, олимпиады, фестивали и т. п.)	+0,7
	<b>На период летних каникул</b> для учащихся учебным заведением организуются лагеря, трудовые объединения, туристские походы и т. п.	+0,8
	Учебным заведением разработана и реализуется <b>специальная программа организации активного отдыха</b> учащихся (как в выходные дни, так и на период каникул)	2,5
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)	
<b>ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ</b>		
	В образовательном <b>процессе преобладают традиционные методы, основанные на воспроизведении</b> учащимися усвоенного материала	0
	<b>Некоторые педагоги на отдельных занятиях</b> используют интерактивные («диалоговые») формы и методы (тренинги, имитационные игры и т. д.)	0,5
	<b>Большинство педагогов</b> стремится использовать интерактивные формы и методы образования	1
	Педагогическим коллективом декларирован и по возможности реализуется <b>приоритет интерактивного образовательного процесса</b> в данном учебном заведении	1,5
	Интерактивные формы и методы образования <b>являются основными в реальной практике педагогов</b> , квалифицированными специалистами систематически проводится соответствующая учебно-методическая работа с педагогами	2,5
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)	

Степень **осознаваемости образовательной среды** — показатель сознательной включенности в неё всех субъектов образовательного сообщества.

Высокую степень осознаваемости среды можно, например, наблюдать при подготовке школьной команды к региональной предметной олимпиаде. В такой среде все субъекты образовательного процесса — как педагоги, так и школьники — хорошо мотивированы предстоящим испытанием, каждый осознаёт ответственность как за собственную подготовленность, так и за уровень подготовки своих товарищей.



**Л. С. Выготский**

*Влияние среды на развитие ребёнка будет измеряться среди других прочих влияний также и степенью понимания, осознания, осмысления того, что происходит в среде.*

Повышению осознаваемости образовательной среды может служить наличие традиций и ритуалов, символики и атрибуты учебного заведения. Когда в начале учебного года на общей линейке поднимается школьный флаг, ученики охотно носят значок своего учебного заведения и с гордостью говорят окружающим: «Я учусь в гимназии имени Льва Николаевича Толстого», можно определённо констатировать высокий уровень осознаваемости данной образовательной среды.



*Ничто так не скрепляет коллектив, как традиция. Воспитать традиции, сохранить их — чрезвычайно важная задача воспитательной работы. Школа, в которой нет традиции, советская школа, конечно, не может быть хорошей школой, и лучшие школы, которые я наблюдал, кстати, в Москве, — это школы, которые накопили традиции...*

*Терминология имеет важное значение. Я, например, не совсем согласен, что можно школу называть неполной средней школой. Мне кажется, об этом нужно подумать. Что значит: ученик учится в школе, а его школа называется неполная средняя школа? Такое усечённое название. Само название должно быть для него привлекательным. Я обращал внимание на эту терминологию...*

*Несмотря на то, что каждый воспитанник пребывает в учреждении временно, рано или поздно уйдёт из него, будущее учреждения, его более богатая и более культурная жизнь всегда должны стоять перед коллективом как серьёзная и высокая цель, освещающая многие частности сегодняшней жизни. Как показал опыт, ребята вовсе не безразлично относятся к далёкому будущему своего учреждения, если в учреждении им хорошо и они его любят...*

*В особенности эта перспектива имеет большое значение, если учреждение не прерывает с выпускниками, поддерживает постоянную переписку с ними, приглашает и принимает их во время отпуска в гости.*

<b>ОСОЗНАВАЕМОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ</b>		
Итоговый балл		
Коэффициент модальности		
<b>УРОВЕНЬ ОСВЕДОМЛЁННОСТИ ОБ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ</b>		
	Практически <b>никто из учащихся, педагогов и родителей не способен ответить</b> на вопросы типа: Когда и при каких обстоятельствах основано данное учебное заведение? Кто был его первым директором и чем замечателен этот человек? Какие известные люди здесь учились или преподавали? И т. п.	0
	<b>Отдельные педагоги знают</b> историю и традиции своего учебного заведения	0,3
	История и традиции учебного заведения <b>известны нескольким педагогам и группе учащихся</b> , которые специально занимаются их изучением	0,5
	<b>Большинство педагогов и учащихся знакомо</b> с историей и традициями своего учебного заведения	1
	Практически <b>все педагоги, учащиеся и их родители имеют представление</b> об истории данного учебного заведения	1,4
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,4 балла)	
<b>СИМВОЛИКА</b>		
	Учебное заведение <b>не имеет</b> никаких элементов собственной символики Соответствующая символика имеется, но совершенно не популярна среди педагогов, учащихся и их родителей	0
	Учебное заведение наряду с формальным типовым названием имеет своё <b>особое название</b> (школа «Радуга», школа имени... и т. п.), и все учащиеся об этом знают	+0,25
	Учащимся и родителям хорошо знакома <b>эмблема учебного заведения</b> (воспроизводится на стендах, табелях, дипломах, похвальных листах и т. д.)	+0,25
	Учебное заведение имеет своё <b>знамя</b> , которое находится на видном почётном месте, под этим знаменем проводятся важные мероприятия	+0,25
	Учащиеся и педагоги хорошо знают слова <b>гимна</b> своего учебного заведения и с гордостью его исполняют в соответствующих случаях	+0,25
	Учащиеся и педагоги охотно носят <b>значки</b> своего учебного заведения	+0,25

	Учебное заведение имеет <b>особую форму или фирменные элементы</b> (футболки с символикой своего учебного заведения, «фирменные» шапочки и т. п.), которые учащиеся и педагоги охотно носят	+0,25
	Другое вместо предложенного (не более 1,5 балла по данному блоку)	
<b>ФОРМИРОВАНИЕ ОСОЗНАВАЕМОСТИ</b>		
	Специальная работа не проводится или носит <b>эпизодический характер</b>	0
	Проводятся <b>периодические беседы</b> по истории учебного заведения	+0,1
	Имеются <b>отдельные стенды</b> , рассказывающие об истории и традициях учебного заведения	+0,2
	Ведётся <b>летопись учебного заведения</b> (оформляются фото-, видео- и другие материалы)	+0,3
	Торжественно <b>отмечаются юбилейные даты</b> учебного заведения, к этим торжествам ведётся долговременная подготовка	+0,4
	Организован <b>музей</b> (постоянная выставка) истории учебного заведения	+0,5
	Другое вместо предложенного (не более 1,5 балла по данному блоку)	
<b>СВЯЗЬ С ВЫПУСКНИКАМИ</b>		
	Контакты педагогов и учащихся с бывшими выпускниками носят <b>случайный, эпизодический характер</b>	0
	Контакты с выпускниками ограничиваются проведением <b>вечера встреч</b> раз в году	0,2
	Педагоги и учащиеся ведут <b>постоянную переписку</b> со многими выпускниками	0,6
	Педагогический коллектив <b>целенаправленно следит за судьбой выпускников</b> , в необходимых случаях им оказывается соответствующая поддержка	0,9
	Многие выпускники продолжают поддерживать контакты с учебным заведением, <b>охотно оказывают ему различную помощь</b>	1,2
	Действует постоянный <b>общественный орган типа совета выпускников</b> , который оказывает содействие развитию учебного заведения	1,4
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,4 балла)	

<b>АКТИВНОСТЬ СОТРУДНИКОВ</b>		
	Практически все педагоги и технический персонал учебного заведения <b>крайне неохотно принимают участие</b> в каких-либо необходимых работах (ремонт, оформление, дежурства и т. п.) без соответствующей оплаты	0
	<b>Значительная часть</b> педагогов и технического персонала охотно <b>откликаются на просьбы администрации</b> о безвозмездной помощи учебному заведению	0,3
	Практически <b>весь коллектив</b> охотно <b>откликается на просьбы администрации</b> о безвозмездной помощи	0,6
	<b>Многие сотрудники сами проявляют соответствующую инициативу</b> , не жалеют времени и сил для развития учебного заведения	1
	<b>Большинство сотрудников лично заинтересованы в развитии</b> учебного заведения, все его проблемы воспринимают как свои собственные, активно участвуют в их обсуждении и практическом разрешении	1,4
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,4 балла)	
<b>АКТИВНОСТЬ УЧАЩИХСЯ</b>		
	Практически все учащиеся <b>крайне неохотно принимают участие</b> в каких-либо необходимых работах (ремонт, оформление, дежурства и т. п.)	0
	<b>Значительная часть</b> учащихся охотно <b>откликаются на просьбы педагогов</b> о какой-либо помощи учебному заведению	0,3
	Практически <b>все учащиеся</b> охотно <b>откликаются на просьбы администрации и педагогов</b> о какой-либо помощи	0,6
	<b>Многие учащиеся сами проявляют соответствующую инициативу</b> , не жалеют времени и сил для развития учебного заведения	1
	<b>Большинство учащихся лично заинтересованы в развитии</b> учебного заведения, все его проблемы воспринимают как свои собственные, активно участвуют в их обсуждении и практическом разрешении	1,4
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,4 балла)	
<b>АКТИВНОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ</b>		
	Практически все родители <b>крайне неохотно принимают участие</b> в каких-либо необходимых работах (ремонт, оформление, дежурства и т. п.)	0
	<b>Значительная часть</b> родителей охотно <b>откликаются на просьбы педагогов</b> о какой-либо помощи учебному заведению	0,3

	Практически <b>все родители</b> охотно <b>откликаются на просьбы</b> администрации и педагогов о какой-либо помощи	0,6
	<b>Многие родители сами проявляют соответствующую инициативу</b> , не жалеют времени и сил для развития учебного заведения	1
	<b>Большинство родителей лично заинтересованы в развитии</b> учебного заведения, все его проблемы воспринимают как свои собственные, активно участвуют в их обсуждении и практическом разрешении	1,4
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,4 балла)	

**Обобщённость образовательной среды** характеризует степень координации деятельности всех субъектов данной образовательной среды.

Высокая степень обобщённости образовательной среды какого-либо учебного заведения обеспечивается наличием чёткой концепции деятельности этого учреждения. Причём эта концепция должна не только существовать в виде формального документа, а постоянно обсуждаться как с педагогами, так и с учащимися на доступном для них уровне.

Примером относительно низкого показателя обобщённости образовательной среды может быть вновь созданное частное высшее учебное заведение, в котором большинство преподавателей работают в других учреждениях и приходят только для чтения своих лекций. И наоборот, в авторских школах, где вся учебно-воспитательная работа ведётся на базе определённой теоретической и методической системы, где сами разработчики этой системы постоянно контролируют и корректируют образовательный процесс, периодически проводят методические занятия с учителями и т. п., можно однозначно констатировать высокий уровень обобщённости образовательной среды.



*Ни один воспитатель не имеет права действовать в одиночку, на свой собственный риск и на свою собственную ответственность. Должен быть коллектив воспитателей, и там, где воспитатели не соединены в коллектив и коллектив не имеет единого плана работы, единого тона, единого точного подхода к ребёнку, там не может быть никакого воспитательного процесса. Поэтому лучше иметь 5 слабых воспитателей, объединённых в коллектив, воодушевлённых одной мыслью, одним принципом, одним стилем и работающих едино, чем 10 хороших воспитателей, которые работают все в одиночку, как кто хочет.*

<b>ОБОБЩЁННОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ</b>	
Итоговый балл	
Коэффициент модальности	

<b>КОМАНДА ЕДИНОМЫШЛЕННИКОВ</b>		
	Образовательный процесс организуется каждым педагогом на основе его собственных представлений о целях, содержании, принципах и методах обучения и воспитания, никакие <b>единые методические требования к педагогам администрацией не предъявляются</b>	0
	<b>Заместители директора составляют его «команду»</b> , к педагогам ими предъявляется система единых методических требований	0,4
	В команду единомышленников наряду с администрацией входит и <b>некоторая часть учителей</b>	0,8
	<b>Большинство учителей</b> по существу составляют единую профессиональную команду	1,4
	В результате целенаправленной работы с коллективом практически <b>все педагоги</b> данного учебного заведения осознанно <b>реализуют единую образовательную стратегию</b>	1,7
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,7 балла)	
<b>КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ</b>		
	Серьёзной <b>концепции развития учебного заведения пока не существует</b> (или существует формальная концепция для предъявления проверяющим организациям), образовательный процесс осуществляется «по инерции»	0
	Инициатива разработки концепции учебного заведения <b>исходит от группы педагогов</b> , в то время как администрация остаётся малокомпетентной и пассивной в этом вопросе	0,4
	Концепция учебного заведения разрабатывается директором и его заместителями, а <b>учителя пока не имеют об этом чёткого представления</b>	0,6
	В учебном заведении реализуется определённая образовательная концепция, суть которой известна и понятна педагогам, однако <b>не все согласны именно с таким подходом</b>	1
	Концепция учебного заведения, основные стратегические ориентиры его развития хорошо <b>понимаются и поддерживаются коллективом педагогов</b>	1,7
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,7 балла)	
<b>ФОРМЫ РАБОТЫ С ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ</b>		
	Методическая работа с педагогическим коллективом по осмыслению образовательных целей учебного заведения, содержания образовательного процесса и т. п. <b>реально не ведётся</b>	0

	Периодически проводятся <b>педагогические конференции</b> , на которых происходит свободный обмен мнениями, совместно разрабатываются стратегические положения развития учебного заведения	1,2
	Организован <b>постоянно действующий педагогический семинар</b> , направленный на повышение уровня понимания сотрудниками целей образовательного процесса, перспектив развития учебного заведения	1,6
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,6 балла)	
<b>ВКЛЮЧЁННОСТЬ УЧАЩИХСЯ</b>		
	Учащиеся отвечают только за собственную успеваемость, они <b>не информированы об основных положениях образовательной концепции</b> своего учебного заведения	0
	<b>Учащимся рассказывают</b> о понимании педагогами целей образовательного процесса и стратегических ориентирах развития учебного заведения	0,4
	<b>Отдельные предложения учащихся</b> по изменению организации образовательного процесса всерьёз рассматриваются и могут быть реализованы	0,8
	Учащиеся реально участвуют в управлении учебным заведением, наиболее активные из них <b>входят в состав «команды»</b> , разрабатывающей стратегию развития учебного заведения	1,2
	Действует специально разработанная <b>система включения учащихся в процесс стратегического планирования</b> работы учебного заведения, осмысления ими образовательных целей и методов	1,7
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,7 балла)	
<b>ВКЛЮЧЁННОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ</b>		
	Родители интересуются только успеваемостью своих детей, они <b>не информированы об основных положениях образовательной концепции</b> учебного заведения	0
	На родительских собраниях <b>родителям рассказывают</b> о понимании педагогами целей образовательного процесса и стратегических ориентирах развития учебного заведения	0,4
	Отдельные <b>предложения родительского комитета</b> по изменению организации образовательного процесса рассматриваются администрацией и могут быть реализованы	0,8
	Действует специально разработанная <b>система взаимодействия администрации и педагогов с родителями</b> , в рамках которой рассматриваются вопросы развития учебного заведения	1,3



	Родители <b>реально участвуют в управлении учебным заведением</b> , входят в состав «команды», разрабатывающей стратегию развития учебного заведения	1,7
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,7 балла)	
<b>РЕАЛИЗАЦИЯ АВТОРСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ</b>		
	Учебное заведение <b>не поддерживает тесных контактов</b> с представителями психолого-педагогической науки	0
	Учебное заведение строит образовательный процесс на основе определённой методической модели, <b>администрация получила консультацию от учёных</b> перед началом реализации проекта	0,3
	Учёные — авторы образовательной концепции учебного заведения — <b>периодически консультируют</b> как администрацию, так и педагогов	0,8
	Организован <b>постоянно действующий семинар</b> для педагогов, который ведётся учёными — авторами образовательной концепции данного учебного заведения	1,2
	Учебное заведение является <b>«экспериментальной площадкой»</b> научного учреждения, учёные — авторы образовательной концепции — работают в постоянном тесном контакте с администрацией и педагогами	1,6
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1,6 балла)	

**Эмоциональность образовательной среды** характеризует соотношение в ней эмоционального и рационального компонентов.

Очевидно, что определённая образовательная среда может быть как эмоционально насыщенной, «яркой», так и эмоционально бедной, «сухой». Каждый из нас, вспоминая свои школьные годы, может назвать соответствующие примеры. Скажем, учитель геометрии Василий Васильевич, который, сдержанно поздоровавшись с классом, привычно склонялся над журналом и, выяснив, у кого на сегодня меньше всего оценок, вызывал этого ученика к доске доказывать очередную теорему, задавал положенные вопросы, выставлял положенную оценку и, перейдя к доске, объяснял положенный материал, — и так из урока в урок, из года в год. Образовательная среда на его уроках, безусловно, характеризуется низким показателем эмоциональности. Совсем иначе проходили занятия у Наталии Борисовны, учительницы английского языка: остроумные замечания, вызывающие улыбку; приветливый тон; комиксы художников-карикуристов в качестве наглядного материала; искреннее огорчение на лице, если кто-то не выучил дома новые слова. Здесь речь уже идёт о высоком показателе эмоциональности образовательной среды.

На показатель эмоциональности образовательной среды может накладываться отпечаток сам профиль учебного заведения. Если это суворовское училище или старинный колледж для юных джентльменов, то, скорее, можно предполагать большую степень рационализма и сдержанности, чем, допустим, в образовательной среде секции спортивного танца или молодёжном летнем лагере.

Эмоциональность образовательной среды также в определённой степени соотносится с типом её модальности. Более высокие показатели эмоциональности в целом присущи активным типам образовательной среды — творческой и карьерной, более низкие — пассивным типам — догматической и безмятежной.

<b>ЭМОЦИОНАЛЬНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ</b>		
Итоговый балл		
Коэффициент модальности		
<b>ВЗАИМООТНОШЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ</b>		
	Педсоветы, совещания и т. п. проводятся в строгом деловом ритме, различные <b>проявления эмоций и «посторонние разговоры» не поощряются</b> администрацией	0
	Педсоветы, совещания и т. п. <b>проходят в неформальной обстановке</b> , участники чувствуют себя психологически комфортно, легко и свободно проявляют свои эмоции	+0,4
	Педагоги <b>часто встречаются в неформальной обстановке</b> как в учебном заведении, так и за его пределами (отмечают дни рождения, праздники, ходят в гости друг к другу, посещают концерты, выставки и т. п.)	+0,8
	Каждый педагог ощущает <b>сопереживание и поддержку коллег по поводу своих профессиональных успехов и неудач</b>	+0,4
	В педагогическом коллективе <b>принято делиться не только профессиональными, но и личными проблемами</b>	+0,9
Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)		
<b>ВЗАИМООТНОШЕНИЯ С УЧАЩИМИСЯ</b>		
	Взаимоотношения педагогов с учащимися носят преимущественно <b>ролевой, формализованный характер</b> , ограничиваются учебно-дисциплинарной проблематикой	0
	Взаимоотношения педагогов с учащимися хотя и осуществляются в основном в формальных рамках (на уроках, собраниях и т. п.), но носят преимущественно <b>межличностный характер</b> , отличаются искренностью и сопереживанием, касаются внеучебных проблем учащихся	+0,4

	Педагоги и учащиеся часто общаются между собой <b>в неформальной обстановке</b> (как в учебном заведении, так и за его пределами)	+0,8
	Каждый школьник ощущает <b>сопереживание и поддержку педагогов по поводу своих успехов и неудач, связанных с образовательным процессом</b>	+0,4
	Школьники часто <b>делятся с педагогами своими личными проблемами</b> , получая от них сопереживание и поддержку	+0,9
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)	
<b>ВЗАИМООТНОШЕНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ</b>		
	Взаимоотношения педагогов с родителями носят преимущественно <b>ролевой, формализованный характер</b> , ограничиваются учебно-дисциплинарной проблематикой	0
	Взаимоотношения педагогов с родителями хотя и осуществляются в основном в формальных рамках (на собраниях и т. п.), но носят преимущественно <b>межличностный характер</b> , отличаются искренностью и сопереживанием, касаются внеучебных проблем	+0,4
	Педагоги и родители часто общаются между собой <b>в неформальной обстановке</b> (как в учебном заведении, так и за его пределами)	+0,8
	Родители ощущают <b>сопереживание и поддержку педагогов по поводу успехов и неудач их детей, связанных с образовательным процессом</b>	+0,4
	Родители часто <b>делятся с педагогами имеющимися семейными проблемами</b> , получая сопереживание и поддержку	+0,9
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)	
<b>ЭМОЦИОНАЛЬНОСТЬ ОФОРМЛЕНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ПРЕДМЕТНОЙ СРЕДЫ</b>		
	Визуальное оформление учебного заведения (стенды, плакаты, лозунги, доска объявлений и т. д.) строго функционально, <b>ориентировано прежде всего на сообщение серьезной информации</b>	0
	В оформлении интерьеров учебного заведения <b>присутствуют эмоционально насыщенные элементы</b> (сказочные, юмористические, сатирические сюжеты плакатов, картинок, лозунгов, стенгазет и т. д.)	+0,3
	Периодически <b>проводятся выставки рисунков (сочинений) учащихся</b> , отражающих их отношение к своему учебному заведению	+0,5
	<b>Участниками таких выставок являются</b> не только учащиеся, но и <b>педагоги</b>	+0,7

Учащиеся и педагоги <b>могут свободно выражать свои эмоции</b> (рисовать шаржи, писать пожелания или благодарности и др.) на специальных планшетах, стенгазетах и т. п.	+1
Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)	

**Доминантность образовательной среды** характеризует значимость данной локальной среды в системе ценностей субъектов образовательного процесса. Доминантность описывает образовательную среду по критерию «значимое — незначимое». Это показатель иерархического положения данной образовательной среды по отношению к другим источникам влияния на личность: чем большую роль играет определённая образовательная среда в развитии человека, чем более высокое, центральное место она в этом смысле занимает, тем более она доминантна.

Например, сельская школа, часто являющаяся единственным «очагом культуры» в данной местности, будет иметь более высокий показатель доминантности, чем городская школа, учащиеся которой активно посещают различные внешкольные учреждения, клубы, в сильной степени подвержены влиянию средств массовой информации, имеют широкие внешкольные социальные контакты. В принципе, чем большей степенью широты обладает образовательная среда, тем более низкой доминантностью, как правило, характеризуются её отдельные составляющие.

Для юного спортсмена, сильно мотивированного на достижение спортивных успехов, наиболее доминантной образовательной средой может оказаться среда его спортшколы или «авторская» образовательная среда любимого тренера.



*Теперь о самом главном, о семье. Семьи бывают хорошие, и семьи бывают плохие. Поручиться за то, что семья воспитывает как следует, нельзя. Говорить, что семья может воспитывать, как хочет, мы не можем. Мы должны организовать семейное воспитание, и организующим началом должна быть школа как представительница государственного воспитания. Школа должна руководить семьёй.*

Можно сказать, что почти каждый из выдающихся классиков педагогики считал высокую степень доминантности образовательной среды необходимым условием её успешного функционирования. Обычно этого предполагалось достигать средствами информационной блокады, как у Коменского, физической изоляции, как у Локка, или совмещением того и другого, как у Руссо.

<b>ДОМИНАНТНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ</b>	
Итоговый балл	
Коэффициент модальности	

<b>ЗНАЧИМОСТЬ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ</b>		
	Большинство педагогов работает ещё и в других местах, <b>данное учебное заведение не рассматривается ими как важная сфера своей профессиональной реализации</b>	0
	Большинство педагогов работают только в данном учебном заведении, но <b>относятся к работе формально</b>	1
	В учебном заведении есть <b>группа педагогов, для которых в их работе заключён главный смысл жизни</b>	2
	Несмотря на вынужденные подработки в других местах, <b>данное учебное заведение рассматривается большинством педагогов как важная сфера своей профессиональной реализации</b>	2,5
	Пожалуй, <b>весь образ жизни большинства педагогов так или иначе обусловлен</b> вовлечённостью в жизнь учебного заведения, которая составляет их главную жизненную ценность	3,3
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 3,3 балла)	
<b>ЗНАЧИМОСТЬ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ</b>		
	Для большинства учащихся данное <b>учебное заведение не стало особо значимым местом в их жизни, а педагоги не входят в круг авторитетных людей</b>	0
	Значимым для учащихся оказывается, скорее, <b>общение с отдельными педагогами</b> , нежели образовательная среда данного учебного заведения в целом	1
	Хотя учебное заведение и не является для большинства учащихся центром социальной реализации, но школьная (студенческая) жизнь всё-таки <b>составляет для них одну из их важнейших ценностей</b>	1,5
	В повседневной жизни <b>большинство учащихся придерживаются принципов и норм, принятых в данном учебном заведении</b> , даже если эти принципы и нормы подвергаются критике со стороны родителей, соседей, сверстников и т. д.	2,5
	Пожалуй, <b>весь образ жизни большинства учащихся так или иначе обусловлен</b> вовлечённостью в жизнь учебного заведения, которая составляет их главную жизненную ценность	3,4
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 3,4 балла)	
<b>ЗНАЧИМОСТЬ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ</b>		
	У большинства родителей данное <b>учебное заведение и его педагоги не пользуются особым авторитетом</b>	0

	Значимым для родителей оказывается только <b>общение с отдельными педагогами</b>	1
	<b>Учебное заведение пользуется высоким авторитетом</b> у родителей	1,5
	Родители <b>высоко ценят мнение педагогов и стараются выполнять их рекомендации</b> , даже если они расходятся с их собственным мнением по вопросам воспитания	2,5
	Родители <b>гордятся</b> , что их дети учатся именно в данном учебном заведении, многие ради этого изменили место жительства или отправляют сюда детей из других микрорайонов	3,3
	Другое место предложенного (от 0,1 до 3,3 балла)	

**Когерентность образовательной среды** показывает степень согласованности влияния на личность данной локальной среды с влияниями других факторов среды обитания. Когерентность характеризует образовательную среду по критерию «гармоничное — негармоничное». Это показатель степени согласованности всех локальных образовательных сред, функциональным субъектом которых выступает данная личность. Иными словами, когерентность показывает, является ли данная образовательная среда чем-то обособленным в среде обитания личности или она тесно с ней связана, высоко интегрирована в неё.

Повышению когерентности образовательной среды могут способствовать совместно вырабатываемые всеми образовательными учреждениями района, города или региона образовательные концепции и программы; тесное сотрудничество учебных заведений с учреждениями культуры, средствами массовой информации, неформальными молодёжными организациями, органами самоуправления и т. д.

О высокой степени когерентности образовательной среды может, например, свидетельствовать чёткая ориентированность её образовательных целей на социальный заказ. Скажем, воскресная школа религиозной общины будет высоко когерентной по отношению к соответствующей церковной среде и вместе с тем может оказаться низко когерентной по отношению ко всей среде обитания светского или, более того, атеистического общества.

Степень когерентности образовательных сред, спроектированных классиками педагогической мысли, оценивается по-разному: к высоко когерентным можно отнести образовательные среды Корчака, Макаренко, Коменского; в то время как образовательную среду Руссо однозначно следует считать некогерентной, можно даже сказать антикогерентной.

Можно констатировать относительно низкий уровень когерентности современной школьной образовательной среды в целом по отношению к сегодняшней, кардинально изменившейся, среде обитания. В то время как в нынешней среде обитания наиболее социально успешно может существовать «зависимо активная ка-

рьерная личность», т. е. личность «честолюбивого типа», по П. Ф. Лесгафту, или свободная и активная «творческая личность» («нормальный идеальный тип», по Лесгафту), большинство учебных заведений по-прежнему продолжают «формовать» (выражение Макаренко) «малоактивную и зависимую карьерную личность» — «лицемерный тип», по системе Лесгафта (см. с. 136).

<b>КОГЕРЕНТНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ</b>		
Итоговый балл		
Коэффициент модальности		
<b>ПРЕИМУЩЕСТВЕННОСТЬ С ДРУГИМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ УЧРЕЖДЕНИЯМИ</b>		
	В учебное заведение могут приниматься учащиеся без конкурса, оплаты или других особых условий	+0,5
	Учащиеся любой ступени могут переходить в другие аналогичные учебные заведения без дополнительных условий	+0,5
	Выпускники данного учебного заведения стабильно поступают в различные образовательные учреждения более высокого образовательного уровня (гимназии, училища, вузы и т. д.)	+1
	Учебное заведение имеет сопряжённые программы с определёнными вузами, что позволяет выпускникам, поступившим в них, легко адаптироваться к условиям образовательного процесса высшей школы	+1,3
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 3,3 балла)	
<b>РЕГИОНАЛЬНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ</b>		
	<b>Согласование содержания регионального компонента образования</b> (по истории, географии и т. д.) в учебном заведении с местными учёными и компетентными специалистами	+0,2
	<b>Использование местного научного, производственного, культурного, спортивного и другого социального потенциала</b> в организации образовательного процесса	+0,4
	Учебное заведение тесно <b>сотрудничает с различными экологическими, политическими, молодёжными, религиозными и другими организациями</b>	+0,4
	Постоянные <b>контакты учебного заведения с органами местного самоуправления</b>	+0,6
	Профессиональная ориентация учащихся данного учебного заведения в соответствии с <b>социально-экономическими запросами своего региона</b>	+0,7

	Включённость данного учебного заведения с его особой образовательной функцией в <b>Концепцию социально-экономического развития региона</b> (при наличии такой концепции)	+1
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 3,3 балла)	
<b>ШИРОКАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ</b>		
	Подготовка учащихся <b>ограничивается требованиями госстандарта</b>	+0,2
	Учащиеся получают не только уровень знаний согласно госстандарту, но и <b>практическую подготовку, соответствующую современным требованиям</b> (компьютерную, коммуникативную, валеологическую, экологическую, экономическую и т. д.)	+0,7
	Специальная психолого-педагогическая работа в учебном заведении направлена на <b>развитие у учащихся личностных качеств, необходимых для успеха в современном обществе</b> (целеустремлённости, решительности, ответственности, работоспособности и т. п.)	+1
	Учащиеся получают уровень образования (в том числе владение иностранными языками) и личностного развития, обеспечивающий <b>возможность учиться или работать за рубежом</b>	+1,5
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 3,4 балла)	

**Социальная активность образовательной среды** служит показателем её социально ориентированного созидательного потенциала и экспансии (расширения) данной образовательной среды в среду обитания.

Образовательная среда в одних случаях может выступать исключительно в роли социального потребителя, эксплуатирующего в процессе своего функционирования те или иные гуманитарные или материальные ценности, ничего не отдавая обществу, в том числе и образованных на современном уровне новых его членов, тогда правомерно говорить о низкой степени её социальной активности. В других случаях она сама производит тот или иной социально значимый продукт, активно его распространяет, оказывая таким образом влияние на среду обитания, т. е. демонстрирует высокую степень социальной активности. Таким социально значимым продуктом могут быть не только образованные люди, обязанные своим личностным развитием данной образовательной среде, но также собственно интеллектуальные и материальные ценности: общественные инициативы, компьютерные программы, методическая литература, радио- и телепередачи, художественные и литературные творческие произведения, сувениры, мягкие игрушки, наконец, овощи и фрукты.



Однако основной продукт образовательной среды — это социально активные люди, стремящиеся творчески изменять среду обитания в соответствии с теми ценностными ориентирами, которые они усвоили в своей образовательной среде.

«Сегодня лишь образование оказывается тем главным и единственным социальным институтом, через который только и возможны трансляция и воплощение базовых ценностей и целей развития российского общества. В условиях радикального изменения идеологических воззрений, социальных представлений, идеалов и в целом бытия огромных масс людей, именно образование позволяет осуществлять адаптацию к новым жизненным условиям, удерживать процесс воспроизводства социального опыта, закрепить в общественном сознании и практике новые политические реалии и новые ориентиры общественного развития» (из Концепции Московской региональной программы «Столичное образование»).

<b>АКТИВНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ</b>		
Итоговый балл		
Коэффициент модальности		
<b>ТРАНЛЯЦИЯ ДОСТИЖЕНИЙ</b>		
	Учащиеся данного учебного заведения систематически <b>побеждают на предметных олимпиадах</b> различного уровня	+0,4
	Учебное заведение является <b>методическим центром</b> , распространяющим свой опыт работы на другие образовательные учреждения (программы, методики и т. д.)	+0,6
	Учебное заведение <b>славится в регионе каким-либо творческим (спортивным) коллективом</b> (ансамблем, театром, оркестром, командой КВН, спортивной командой)	+0,7
	Помимо образовательных услуг учебное заведение <b>выставляет на рынок какие-либо товары и услуги</b> (компьютерные продукты, сельхозпродукты, сувениры, игрушки, консультации и т. д.)	+0,8
	Другое место предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)	
<b>РАБОТА СО СРЕДСТВАМИ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ</b>		
	В эфире звучали <b>отдельные радиопередачи</b> о данном учебном заведении	0,2
	В эфире <b>периодически звучат радиопередачи</b> о данном учебном заведении	0,4
	Сведения о жизни данного учебного заведения <b>систематически сообщаются по местному радио</b>	+
	Имеются <b>отдельные публикации о данном учебном заведении в газетах</b> (журналах)	0,2

	<b>В газетах (журналах) периодически публикуются материалы о данном учебном заведении</b>		0,5
	Материалы о данном учебном заведении <b>систематически публикуются в прессе</b> (например, в местной газете имеется специальная рубрика, страница и т. п.)	+	0,7
	Имеются <b>отдельные телетрансляции</b> (сюжеты, сообщения, передачи) об учебном заведении		0,3
	Различные сведения о деятельности учебного заведения <b>периодически транслируются по телевидению</b>		0,6
	Учебное заведение имеет <b>на телевидении</b> постоянное эфирное время, информация о нём сообщается <b>систематически</b>	+	0,8
	Изданы <b>специальные буклеты</b> (брошюры, книги), рассказывающие о данном учебном заведении		+0,4
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)		
<b>СОЦИАЛЬНЫЕ ИНИЦИАТИВЫ</b>			
	Учебное заведение <b>принимает активное участие</b> в различных региональных выставках, смотрах, конкурсах, фестивалях и других <b>социально значимых формах реализации творческой активности людей</b>		0,5
	Учебное заведение <b>является инициатором</b> различных региональных выставок, смотров, конкурсов, фестивалей и других <b>социально значимых форм реализации творческой активности людей</b>	+	1,2
	Учебное заведение <b>принимает активное участие</b> в различных <b>социально значимых акциях и движениях</b> (охрана окружающей среды, помощь ветеранам, инвалидам, шефская работа и т. п.)		0,5
	Учебное заведение <b>является инициатором</b> различных <b>социально значимых акций и движений</b> (охрана среды, помощь ветеранам, инвалидам, шефская работа и т. п.)	+	1,3
	Именно данное учебное заведение по существу является <b>признанным лидером в регионе (одним из таких лидеров) в плане организации и проведения различных социальных инициатив</b>		2,5
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)		
<b>СОЦИАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ВЫПУСКНИКОВ</b>			
	Отдельные выпускники учебного заведения <b>стали известными в регионе людьми</b> (в науке, искусстве, спорте, политике, деловой и административной сфере и т. д.)		0,3
	Выпускники данного учебного заведения составляют <b>значительную часть местной (региональной) социальной элиты</b> (политической, творческой, деловой, административной)	+	0,6

	Отдельные выпускники учебного заведения достигли высокого положения в своей сфере деятельности <b>в масштабе всей страны</b> , стали известными, популярными людьми	+0,8
	Отдельные выпускники учебного заведения достигли <b>известности за рубежом</b> , их деятельность укрепляет международный престиж России	+1,1
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)	

**Мобильность образовательной среды** служит показателем её способности к органичным эволюционным изменениям, в контексте взаимоотношений со средой обитания (макросредой).

О высокой степени мобильности образовательной среды можно говорить, когда учитель на своих уроках творчески использует новые методические разработки (сетевые образовательные платформы, информационно-коммуникационные технологии, робототехника и т. п.); проводит уроки в контексте определённых событий, происходящих в стране и мире; легко изменяет план урока в зависимости от конкретной обстановки, сложившейся в классе; знакомится с работами психологов и соответственно перестраивает характер своего педагогического общения с учениками и т. д.

Естественно, никакая образовательная среда не может устойчиво функционировать, не соотнося свою образовательную стратегию с изменениями условий в среде обитания. Речь идёт о хорошо продуманной и спланированной адаптации к неизбежным общественным изменениям, такой перестройке образовательной среды, которая бы с одной стороны учитывала новый социальный заказ, а с другой — не приводила к деструктивным ситуациям в самой образовательной среде.

Высокая мобильность образовательной среды заключается в возможности обеспечить адекватность образования требованиям мира, который меняется быстро и глубоко и который нуждается не в том, чтобы образование адаптировалось к настоящему, а в том, чтобы оно предвосхищало будущее.

<b>МОБИЛЬНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ</b>		
Итоговый балл		
Коэффициент модальности		
<b>МОБИЛЬНОСТЬ ЦЕЛЕЙ И СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ</b>		
	Образовательный процесс направлен, прежде всего, на формирование <b>знаний, умений и навыков</b> учащихся <b>в рамках требований госстандарта</b>	0
	В образовательный процесс включена подготовка учащихся также по ряду <b>новых дисциплин</b> , наиболее <b>актуальных в современных социально-экономических условиях</b> (основы предпринимательской деятельности, деловое общение, экология, право и т. д.)	1

	Образовательный процесс <b>целенаправленно</b> ориентирован не только на академическую и предпрофессиональную подготовку учащихся, но и на <b>развитие их функциональной грамотности</b> (лингвистической, коммуникативной, компьютерной, валеологической и т. д.), а также на их <b>личностное развитие, развитие эмоционально-социального интеллекта и саморазвитие</b>	2
	Учебное заведение <b>изменило свой профиль</b> , ориентируясь на современные социальные запросы (стало с экономической, экологической, языковой и т. д. направленностью)	2,5
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)	
<b>МОБИЛЬНОСТЬ МЕТОДОВ ОБРАЗОВАНИЯ</b>		
	Практически весь образовательный процесс строится на использовании <b>традиционных воспроизводящих методов обучения</b> (учитель сообщает новые сведения, а учащиеся оцениваются по способности их воспроизводить и применять)	0
	<b>Некоторые педагоги</b> используют современные <b>активные (интерактивные) методы</b> обучения (компьютерные технологии, имитационные игры, тренинговые формы, творческие мастерские и т. п.)	0,5
	<b>Большинство педагогов владеет современными методами</b> и стремится использовать их в образовательном процессе	1,5
	В учебном заведении организовано <b>целенаправленное обучение педагогов современным образовательным технологиям</b> , налажена методическая поддержка педагогов, использующих активные образовательные методы	2,5
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)	
<b>МОБИЛЬНОСТЬ КАДРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ</b>		
	Новые учебные курсы обеспечиваются за счёт <b>дополнительной нагрузки педагогов</b> , которые <b>самостоятельно осваивают</b> их содержание и методику	0,5
	Новые учебные курсы обеспечиваются педагогами, которые <b>самостоятельно к ним подготовились и теперь преподают только эти дисциплины</b>	1
	Новые учебные курсы обеспечиваются педагогами, которые ранее преподавали другие предметы, а затем <b>изменили свой профиль, пройдя соответствующее дополнительное обучение</b>	2
	Для преподавания новых дисциплин приглашаются <b>дипломированные специалисты соответствующего профиля</b>	2,5
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)	

МОБИЛЬНОСТЬ СРЕДСТВ ОБРАЗОВАНИЯ		
	В образовательном процессе используются только традиционные учебники, задачки, хрестоматии, наглядные пособия, которые практически <b>не обновляются уже много лет</b>	0
	<b>Наряду со старыми, используются и новые</b> экспериментальные учебники, пособия, некоторые занятия проводятся на основе цифровых технологий и т. д.	1
	Образовательный процесс строится <b>преимущественно на основе цифровых информационно-коммуникационных технологий, новых учебников, современных</b> пособий и технических средств обучения	2
	Имеется возможность <b>постоянно следить за новинками рынка образовательных средств и приобретать</b> выбранные компьютерные программы, учебники, пособия, технические средства, наглядные пособия и т. д.	2,5
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)	

**Структурированность образовательной среды** выделяется как один из наиболее значимых параметров авторами, исследующими условия полноценного личностного развития в детском возрасте. Структурированность среды включает в себя ясную формулировку целей и ожиданий, чёткое определение границ приемлемого и неприемлемого, недвусмысленность обратной связи, понятность и обоснованность поощрений и взысканий.

В структурированной среде ребёнок хорошо усваивает связь между теми или иными своими действиями и их последствиями, у него складывается эффективная система саморегуляции поступков. В слабо структурированной среде ребёнок пребывает в недоумении по поводу правильности и уместности своих действий, так как не получает от среды чётких сигналов, позволяющих ему ориентироваться в них; те же сигналы, которые поступают, непоследовательны, противоречивы и слабо привязаны к тому, что ребёнок делает; в результате многие его действия носят случайный, импульсивный, нецеленаправленный характер и у него не формируется механизм ответственности за них.

<b>Структурированность образовательной среды</b>		
Итоговый балл		
Коэффициент модальности		
<b>Ясность целей и ожиданий</b>		
	Образовательный процесс носит преимущественно спонтанный характер, <b>у педагогов в целом отсутствует чёткое понимание своей профессиональной миссии, целей, смыслов и приоритетов педагогической деятельности.</b> Специальной работы с коллективом в школе не проводится	0

В своей деятельности <b>педагоги в целом ориентируются на ценности и приоритеты, провозглашённые в концепции школы</b> . Оценка эффективности результатов их воспитательной и учебной работы осуществляется на основе ясной системы общих критериев, принятых в данной школе. При этом сами <b>учащиеся и их родители практически не ориентируются в целях и задачах образовательного процесса</b> , реагируя лишь на оценки по школьным предметам	0,5
Благодаря сознательности и активности отдельных учащихся и родителей <b>для некоторых учащихся разрабатываются и реализуются индивидуальные образовательные траектории</b> (включающие ресурсы общего и дополнительного образования), однако это не является общим механизмом организации образовательного процесса в данной школе	1
<b>Индивидуальные образовательные траектории реализуются только в старших классах</b> при непосредственном осознанном участии самих старшеклассников и их родителей	1,5
<b>Педагогами школы осознанно и последовательно реализуются индивидуальные образовательные программы для всех учащихся</b> в соответствии с избранными целями и приоритетами, однако большинство учащихся не ориентируется в собственных образовательных траекториях, действуя лишь под контролем учителей	2
В результате специальной педагогической работы <b>практически все учащиеся осознают свои персональные образовательные цели</b> на различных этапах образовательного процесса, имеют чёткие промежуточные и итоговые критерии их достижения, закреплённые в индивидуальных образовательных программах	2,5
Другое место предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)	
<b>Чёткое определение границ приемлемого и неприемлемого</b>	
<b>Поведенческие нормы</b> (как для учащихся, так и для педагогов и родителей) в школе складываются стихийно, <b>носят размытый и непоследовательный характер</b> . Специальной педагогической работы в школе не проводится	0
В школе <b>существуют формальные правила поведения, однако нет чёткого контроля за их исполнением</b> . Данные нормы игнорируются большинством членов школьного сообщества	0,5
<b>Проблемы границ приемлемого и неприемлемого поведения периодически являются предметом дискуссий и обсуждений</b> в школьном сообществе. Однако эти обсуждения не приводят к появлению в школе чёткой системы поведенческих норм, безоговорочно разделяемых большинством	1
При активном участии школьников и педагогов <b>разработан документ (кодекс), регламентирующий поведенческие нормы</b> для членов школьного сообщества. Положения данного кодекса специально доводятся до всех учащихся и педагогов, однако формальные требования не всегда соответствуют реальным нормам корпоративной культуры, сложившейся в данной школе	1,5

	Чёткие поведенческие нормы в школе сложились и устоялись на основе давних традиций, регламентирующих стили и границы приемлемого поведения. Новых членов школьного сообщества знакомят с этими нормами в процессе специальных ритуалов	2,5
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)	
<b>Недвусмысленность обратной связи</b>		
	В школьном сообществе <b>господствует дух лицемерия, попустительства к неприемлемым поступкам, двойных стандартов</b> в оценках поведения различных людей и т. п. Чёткость позиций и принципиальность оценок не поощряются, члены сообщества, демонстрирующие их, становятся «белыми воронами»	0
	Только <b>отдельные педагоги демонстрируют примеры последовательности и чёткости своих профессиональных и личностных позиций</b> , ясности и принципиальности оценок возникающих ситуаций	0,5
	С учителями <b>проводятся специальные занятия</b> , на которых осваиваются психолого-педагогические технологии организации эффективной обратной связи с учащимися	1
	Проблемы эффективного педагогического взаимодействия <b>являются предметом методической работы школы</b> , обсуждаются на совещаниях и т. п. Уровень мастерства педагогического взаимодействия с учащимися является <b>важным критерием профессиональной оценки деятельности педагогов</b>	2
	<b>Психологический климат в школьном сообществе характеризуется ясностью позиций и честностью высказываний</b> членов сообщества. Взрослые члены сообщества в своём взаимодействии с учащимися и между собой демонстрируют соответствующие примеры поведения	2,5
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)	
<b>Понятность и обоснованность поощрений и взысканий</b>		
	<b>Поощрения и взыскания в школе носят сумбурный характер</b> . Часто одни и те же поступки либо поощряются (наказываются), либо остаются без внимания. У разных педагогов существуют собственные субъективные критерии оценки действий учащихся	0
	В школе <b>принята определённая система критериев</b> для поощрения и наказания учащихся и сотрудников, однако <b>в реальной практике эти критерии далеко не всегда являются ориентиром</b>	0,5
	С учителями <b>проводятся специальные занятия</b> по проблеме поощрений и наказаний учащихся	1

Проблемы поощрений и наказаний учащихся <b>являются предметом методической работы школы</b> , обсуждаются на совещаниях и т. п.	2
В школе <b>разработана чёткая концепция поощрений и взысканий учащихся и сотрудников</b> , её реализации уделяется соответствующее внимание. Награждение школьными наградами и поощрениями открыто обсуждается в школьном сообществе на основе чётких критериев	2,5
Другое вместо предложенного (от 0,1 до 2,5 балла)	

**Безопасность образовательной среды** характеризует физическую и психологическую безопасность школьников во взаимоотношениях со сверстниками и старшими учащимися, с учителями, с носителями институциональной власти в образовательном учреждении, а также безопасность в отношениях с внешней социальной средой.

Важность этого параметра не подлежит сомнению. Именно он выступает одним из ведущих при выборе родителями места обучения своего ребёнка, если у них есть возможность такого выбора, и именно ощущение небезопасности часто является причиной негативного отношения учеников к школе.

Проблема безопасности включает в себя несколько аспектов: 1) безопасность во взаимоотношениях с другими учащимися, сверстниками и старшими; 2) безопасность в отношениях с учителями, администрацией школы и другими носителями институциональной власти в образовательном учреждении; 3) безопасность в отношениях с внешней средой обитания. Если последний аспект после событий в Беслане попал в фокус внимания органов управления образованием и решается традиционным путём привлечения охранных служб, то два первых аспекта — опасность насилия со стороны сверстников и старших детей и опасность унижений и третиования со стороны педагогов — для самих учащихся намного более актуальны и повседневны, но не имеют готовых рецептов решения. Общий климат образовательного учреждения, макросредовые условия района его расположения обуславливают часто весьма существенный разброс по параметру безопасности образовательной среды.

Экспертная процедура заключается в выборе позиций, соответствующих представлениям эксперта о реальности в данной школе. При этом **не следует стремиться обязательно выбирать позиции в каждой строке таблицы!**

Подсчёт баллов выполняется по формуле: Безопасность среды =  $5 + X - Y$ ; где  $X$  — сумма баллов в столбце «Усиление безопасности», а  $Y$  — сумма баллов в столбце «Ослабление безопасности».

Максимально возможный результат и для значения  $X$ , и для  $Y$  составляет по 5 баллов. Таким образом, теоретически при максимальном  $X$  и нулевом  $Y$  можно набрать 10 баллов (максимальная безопасность школьной среды), а при нулевом  $X$  и максимальном  $Y$  — 0 баллов.

**Внимание!** Полученный результат не следует умножать на коэффициент модальности.



<b>БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ</b>			
<b>Усиление безопасности (+)</b>		<b>Ослабление безопасности (-)</b>	
<b>КРИМИНАЛЬНАЯ И ТЕРРОРИСТИЧЕСКАЯ безопасность</b>			
+0,2	Школа расположена в районе с ограниченным доступом посторонних лиц (военный городок, охраняемый коттеджный поселок и т. п.)	Школа расположена в регионе (районе) с повышенным уровнем криминальной или террористической опасности	-0,2
+0,2	Школьная территория огорожена по всему периметру, несанкционированный доступ посторонних лиц на неё практически невозможен	Пропускной режим на школьную территорию и в здание практически отсутствует или осуществляется халатно	-0,2
+0,2	Охрана школы осуществляется достаточным количеством хорошо подготовленных профессионалов	Охрана школы осуществляется лицами, реально неспособными качественно выполнять свои функции (пенсионерами и т. п.)	-0,2
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 0,6 балла)	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 0,6 балла)	
<b>ТРАНСПОРТНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ</b>			
+0,3	Большинство учащихся проживает рядом со школой и по пути в школу не пересекает транспортных магистралей	Рядом со школой проходит оживлённая транспортная магистраль, которую дети пересекают по дороге в школу	-0,3
+0,3	Доставка учащихся в основном осуществляется школьным транспортом	Большинство учащихся проживает вне данного района и добирается до школы на общественном транспорте	-0,3
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 0,6 балла)	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 0,6 балла)	
<b>ВЗАИМООТНОШЕНИЯ МЕЖДУ УЧАЩИМИСЯ</b>			
+0,3	На протяжении трёх последних лет в школе не отмечены случаи насилия в детском сообществе, отсутствуют конфликты и дискриминация отдельных детей по национальному, социальному и другим признакам	Национальный и социальный состав учащихся отличается разнообразием, периодически возникают соответствующие конфликты	-0,3

+0,3	Все возникающие конфликты в детском сообществе становятся предметом педагогического внимания	Учителя почти не реагируют на детские конфликты, оставляют без внимания взаимоотношения в детском сообществе	-0,3
+0,4	Психологический климат школы характеризуется толерантностью, ориентацией на взаимную поддержку, шефскую помощь и т. д.	Нередко отмечаются случаи произвола со стороны старших и физически сильных учащихся	-0,4
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1 балла)	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1 балла)	
<b>ВЗАИМООТНОШЕНИЯ УЧАЩИХСЯ И ПЕДАГОГОВ</b>			
+0,4	Доминирует «семейный» тип корпоративной культуры, ориентированный на сотрудничество и межличностное взаимодействие педагогов и учащихся	Доминирует корпоративная культура «ролевого» и/или «результативного» («рыночного») типов, характеризующиеся оценением учащихся по формальным признакам (культ высокой успеваемости, рейтингов, баллов, жалобы родителям и т. п.)	-0,4
+0,3	Корпоративная культура характеризуется наличием положительных ритуалов взаимоотношений, взаимной вежливостью педагогов и учащихся	Отмечаются случаи хамства, оскорблений и унижений школьников со стороны учителей	-0,3
+0,3	Педагоги и учащиеся много общаются в неформальной обстановке, школьники часто доверяют учителям свои внеучебные проблемы, советуются с ними	Отмечаются случаи рукоприкладства со стороны учителей	-0,3
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1 балла)	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 1 балла)	
<b>ВЗАИМООТНОШЕНИЯ МЕЖДУ ПЕДАГОГАМИ</b>			
+0,2	Доминирует «семейный» тип корпоративной культуры, ориентированный на сотрудничество и межличностное взаимодействие между педагогами	Психологический климат в педагогическом коллективе характеризуется взаимным «подсиживанием», доношением, сплетничеством и т. п.	-0,2
+0,1	Взаимоотношения педагогов отличаются этичностью, вежливостью, взаимным уважением	В педагогическом коллективе сформировались отдельные группы учителей, которые явно или скрыто конфликтуют между собой	-0,1

+0,1	В коллективе преобладает толерантное отношение к коллегам	Отмечается дискриминация отдельных педагогов по национальности, политическим убеждениям, стажу работы и т. д.	-0,1
+0,2	В педагогическом коллективе преобладает открытость, совместное обсуждение профессиональных трудностей	Учителя предпочитают скрывать возникающие проблемы, декларируя и демонстрируя свою формальную успешность	-0,2
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 0,6 балла)	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 0,6 балла)	
<b>ВЗАИМООТНОШЕНИЯ С АДМИНИСТРАЦИЕЙ</b>			
+0,15	Управление школой характеризуется чёткой стратегией развития, ясностью и последовательностью принимаемых решений	Управление школой характеризуется отсутствием чёткой стратегии, нервозностью, непоследовательностью и противоречивостью решений	-0,15
+0,15	В трудных ситуациях учителя рассчитывают на поддержку администрации, знают, что руководство школы будет отстаивать их интересы в сложных ситуациях (противоречия с родителями учащихся и т. д.)	Учителя боятся жёсткой критики своей деятельности со стороны представителей администрации, не рассчитывая на их помощь и поддержку	-0,15
+0,15	Администрация проявляет заботу о своих сотрудниках (повышение разрядов, удобное расписание, организация повышения квалификации, социальные льготы и т. п.)	Учителя не уверены в стабильности своей работы (боятся быть уволенными)	-0,15
+0,15	Стиль общения руководителей отличается вежливостью, доброжелательностью, деликатностью	Отмечаются случаи негативного отношения, оскорблений и унижений учителей со стороны администрации	-0,15
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 0,6 балла)	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 0,6 балла)	
<b>ВЗАИМООТНОШЕНИЯ С ОРГАНАМИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ И СОЦИАЛЬНЫМ ОКРУЖЕНИЕМ</b>			
+0,2	Существуют хорошие перспективы развития школы (строительство нового здания, повышение статуса, улучшение финансирования и т. д.)	Существует опасность закрытия школы	-0,2

+0,1	Школа уверенно проходит все необходимые проверки	Школа подвергается особенно частым и пристрастным проверкам	-0,1
+0,1	Школа находится «на хорошем счету» в органах управления образованием	Вышестоящими органами управления нередко допускаются критичные и негативные публичные высказывания о деятельности школы	-0,1
+0,1	Родители часто высказывают благодарности школе	Родители часто публично критикуют деятельность школы	-0,1
+0,1	Деятельность школы освещается с положительной стороны в средствах массовой информации	Школа подвергается критике в средствах массовой информации	-0,1
	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 0,6 балла)	Другое вместо предложенного (от 0,1 до 0,6 балла)	

**Устойчивость образовательной среды** отражает её стабильность во времени.

Если другие параметры дают характеристику образовательной среды на конкретный момент, здесь и сейчас, иными словами, её синхроническое описание, то параметр устойчивости позволяет осуществить диахроническое (связанное с рассмотрением развития во времени) описание образовательной среды.

Так, например, Оксфорд и Кембридж, как и другие европейские университеты с многовековой историей, безусловно, доказали высокую устойчивость их образовательной среды. Также можно считать высоко устойчивой образовательную среду детского летнего лагеря, который, собственно, функционирует всего три недели в году, но это происходит уже много лет, на основе стабильной организационно-воспитательной методики, педагогического состава, ядро которого остаётся постоянным, и т. д.

Низкая степень устойчивости образовательной среды констатируется, например, в школе, в которой происходят постоянные изменения педагогического состава — «текучка кадров» или каждый год меняется директор (автору пришлось в своё время работать в детском доме, в котором за три года сменилось четыре директора). О низкой устойчивости образовательной среды можно говорить и тогда, когда учебное заведение с давними и прочными традициями решительно меняет концепцию своей педагогической работы, подстраиваясь под «новые веяния».

Отмечается тенденция определённой зависимости устойчивости образовательной среды от её модальности. К наиболее устойчивому типу можно отнести догматическую образовательную среду, которая функционально мало чем отличается от своей первоначальной исторической формы (например, в варианте, спроектированном Коменским) и остаётся господствующей в образовательных учреждениях XXI века. В то же время творческая образовательная среда, без сомнения, относится к наименее устойчивому типу. Например, Яснополянская школа Льва Николаевича Толстого, создаваемая им на основе методики развития активности

и личностной свободы крестьянских детей, просуществовала всего несколько лет. Немного практических последователей оказалось и у Корчака, хотя его педагогическая система получила мировое признание. Часто можно слышать о расколах в творческих коллективах — театрах, музыкальных группах и т. д. Можно также отметить любопытную ситуацию с педагогической теорией Руссо, которая изучается всеми студентами педагогических учебных заведений, но, по-видимому, никогда и ни кем практически не реализовывалась. Таким образом, спроектированная Руссо образовательная среда имеет нулевой показатель устойчивости.

Устойчивость образовательной среды может проявляться в экстремальных ситуациях, показывать её способность выстоять, не потеряв своей сущности в условиях внешнего давления. Одни учебные заведения практически отказываются от своей образовательной среды, полностью ориентируясь на новые требования властей, продиктованные политической конъюнктурой и часто абсурдные с психолого-педагогической точки зрения. Происходит революционное, почти одномоментное изменение образовательной стратегии. В итоге речь уже не идёт не только о реальном развитии личности учащихся, а даже избегается постановка вопроса о сильнейшей стрессогенности новой образовательной среды. Однако ряд учебных заведений оказался способным выдержать подобное давление и сохранить сложившуюся десятилетиями образовательную среду. И, как показывает опыт, это зависит не только от субъективной позиции администрации, а во многом от системной стабильности данной образовательной среды в целом.

Чтобы определить устойчивость образовательной среды, необходимо отметить соответствующие строки в левой («Усиление устойчивости») и правой («Ослабление устойчивости») частях таблицы. В промежутках между жирными чертами таблицы можно выбрать не более одного положительного и одного отрицательного фактора. Если ни одно из утверждений не подходит для анализируемого учебного заведения, то ничего отмечать не нужно.

Чтобы получить количественный показатель устойчивости, необходимо суммировать с числом 5 все полученные положительные (не более 5) и отрицательные (не более 10) баллы.

Например, получено +2,5 (положительных) балла и –4 (отрицательных) балла. Устойчивость:  $5 + 2,5 - 4 = 3,5$  балла.

**Внимание!** Полученный результат не следует умножать на коэффициент модальности.

УСТОЙЧИВОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ			
Усиление устойчивости (+)		Ослабление устойчивости (-)	
+0,3	<b>Данный директор</b> руководит учебным заведением <b>не менее 2 лет</b>	За последний год произошла <b>смена директора</b>	-0,5

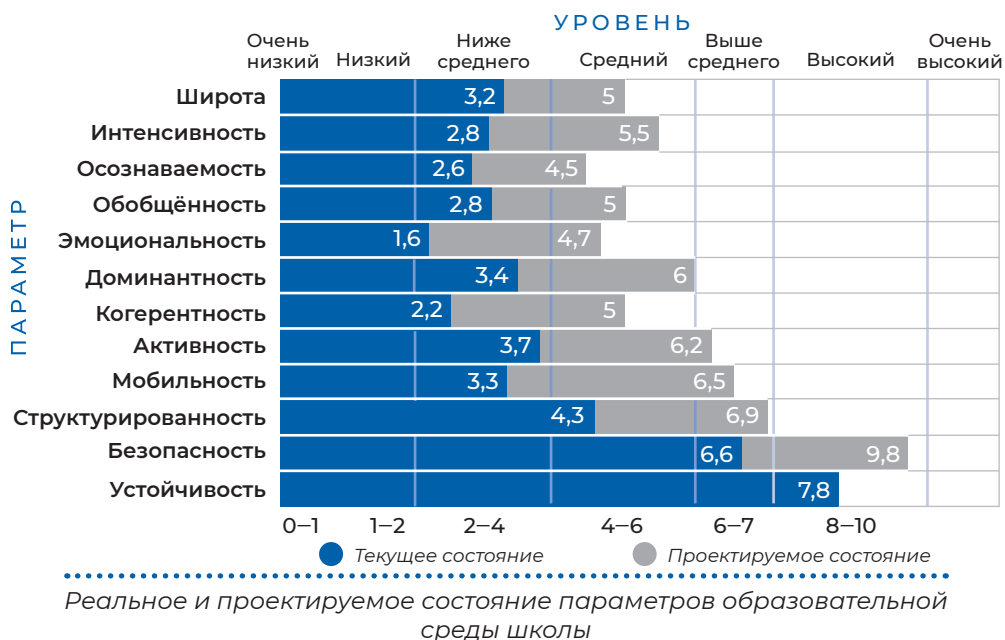
	+0,6	<b>Более 5 лет</b>	За последние два-три года <b>сменилось несколько директоров</b>	-1
	+1	<b>Более 10 лет</b>		
	+0,5	<b>Администрация</b> остаётся стабильной <b>не менее 2 лет</b>	За последние два-три года сменилось больше двух <b>заместителей</b>	-0,5
	+0,8	<b>Более 5 лет</b>	Директора	
	+0,6	<b>Основной коллектив педагогов</b> остаётся стабильным в течение последних 5 лет	За последние 5 лет учебное заведение <b>покинуло несколько</b> наиболее авторитетных <b>педагогов</b>	-0,5
	+1	<b>Весь коллектив педагогов</b> остаётся стабильным в течение последних 5 лет	Наблюдается <b>частая смена</b> (перемещение) <b>учителей-предметников</b> и <b>классных руководителей</b>	-0,5
	+0,2	Многие <b>педагоги — выпускники данного учебного заведения</b>	Многие педагоги приехали <b>из других регионов</b>	-0,2
	+0,3	<b>Большинство родителей</b> нынешних учащихся в своё время <b>окончили данное учебное заведение</b>	Специфика образовательного процесса предполагает <b>частую смену контингента учащихся</b> (краткосрочные курсы, семинары, лагерь и т. п.)	-0,5
	+0,5	Учебное заведение <b>создано более 50 лет назад</b> , все эти годы сохраняет свой профиль и образовательные традиции	Учебное заведение <b>создано менее 5 лет назад</b> или <b>поменяло свой профиль</b> или статус (средняя школа стала лицеем и т. п.)	-0,3
	+0,2	Учебное заведение находится <b>в старинном историческом здании</b>	Учебное заведение <b>не имеет своего здания</b> , помещения арендуются	-0,5
	+1	Учебное заведение <b>выстояло, достойно пережив серьёзное испытание</b> («травля» директора, судебный процесс из-за прав на здание, большой пожар и т. п.)	В результате ряда возникших «внешних» проблем ухудшились взаимоотношения в коллективе, снизился уровень образования	-1
		Другое место предложенного	Другое место предложенного	

## Комплексная оценка показателей

Выделенные параметры образовательной среды, безусловно, оказываются в определённой степени связанными друг с другом, и в то же время каждый из них может иметь свой низкий или высокий показатель независимо от уровня показателей других параметров.

Данная система параметров экспертизы образовательной среды позволяет производить её системное описание, предоставляет возможность осуществлять **мониторинг развития образовательной среды учебного заведения**. Психолого-педагогическая экспертиза образовательной среды на основе представленного комплекса диагностических параметров позволяет более ясно увидеть потенциал её организационного развития.

**Пример.** По результатам экспертизы школы<sup>1</sup> было констатировано, что показатели большинства средовых параметров находятся на уровнях низком и ниже среднего. Была разработана специальная программа развития данной школьной среды, прежде всего таких, как эмоциональность, обобщённость и широта.



<sup>1</sup> Ниже приводятся графическая иллюстрация результатов экспертизы и проектирования, а также проектная таблица развития школьной среды, разработанная руководителями Центра образования «Жар-птица». Опыт показал, что в процессе проектирования коллеги часто смешивают организационные механизмы и проектируемые результаты. В «Приложении» представлены более развёрнутые экспертно-проектные таблицы, которые отдельно фиксируют экспертные и предполагаемые результаты, а также шаги «дорожной карты», что позволяет чётко разделить проектные результаты и организационно-педагогическую деятельность, необходимую для их достижения.

## Проектная таблица развития школьной среды на основе системы проектных критериев

№ п/п	Параметр проектирования	Содержание параметра	Проектные модули	Организационно-педагогическая деятельность и прогнозируемые результаты
1	<b>Широта</b> образовательной среды	Структурно-содержательная характеристика среды, показывающая, какие субъекты, объекты, процессы и явления включены в неё	<p>Экскурсии и путешествия</p> <p>Посещение учреждений культуры</p> <p>Гости</p>	<p>Периодически проводятся экскурсии и поездки как неотъемлемая часть образовательного процесса</p> <p>Периодические посещения учреждений культуры как обязательная часть образовательного процесса</p> <p>Периодически организуется общение с интересными людьми в форме бесед, круглых столов, дискуссий и т. п. Организуются фестивали, праздники, конференции или другие формы массовых мероприятий, ориентированных, в том числе, на внешнюю аудиторию</p>
2	<b>Интенсивность</b> образовательной среды	Структурно-динамическая характеристика среды, показывающая степень насыщенности среды условиями, влияющими и развивающими возможностями, а также концентрацию их проявления	<p>Выбор микро-сред</p> <p>Материальная база</p> <p>Уровень требований</p>	<p>Возможность выбора школьниками образовательных микрогрупп, проектных команд</p> <p>Оборудованные помещения, наличие ресурсного центра, возможность свободного доступа к информационным сетям</p> <p>Индивидуальный подход. Максимальные требования, основанные на анализе персональных способностей и возможностей</p>



№ п/п	Параметр проектирования	Содержание параметра	Проектные модули	Организационно-педагогическая деятельность и прогнозируемые результаты
			<p>Образовательная нагрузка</p> <p>Организация активного отдыха</p> <p>Интерактивные формы и методы</p>	<p>Индивидуальный подход в зависимости от способностей, состояния здоровья, образовательных целей и т. д.</p> <p>Разработана и реализуется специальная программа организации активного отдыха учащихся (как в выходные дни, так и на период школьных каникул)</p> <p>Активно осваиваются и применяются в реальной практике педагогов. Квалифицированными специалистами-консультантами систематически проводится соответствующая учебно-методическая работа с педагогами</p>
3	<p>Степень <b>осознанности</b> образовательной среды</p>	<p>Показатель сознательной включённости в образовательную среду всех членов образовательного сообщества</p>	<p>Символика</p> <p>Формирование осознанности</p>	<p>Разработана и широко используется логотип и дружная символика школы</p> <p>Проводятся периодические беседы по истории школы. Разрабатываются специальные стенды и буклеты, а также издаётся альманах, рассказывающие об истории, традициях и выдающихся «выпускниках». Ведётся летопись (видео). Готовятся и отмечаются юбилейные даты. Организуется музей истории школы</p> <p>Действует Совет выпускников, который оказывает содействие развитию школы</p> <p>Организуется обсуждение проблем развития школы с учащимися, педагогами и родителями, создаются условия для их активного участия в практическом разрешении возникающих проблем</p>

4	<b>Обобщённость</b> образовательной среды	Показатель степени координации деятельности всех членов образовательного сообщества	Команда единомышленников  Концепция школы	Ведётся целенаправленная работа с педагогическим коллективом по осознанной реализации единой образовательной стратегии  Концепция школы развивается и дорабатывается педагогами. На основе положений Концепции разрабатываются программы образовательных курсов, формируется методический арсенал и т. д.
			Формы работы с педагогическим коллективом	Периодически проводятся педагогические конференции, на которых происходит свободный обмен мнениями, совместно разрабатываются стратегические положения развития школы. Организуется постоянно действующий педагогический семинар, направленный на повышение уровня понимания целей образовательного процесса, перспектив и т. п
			Включённость обучающихся	Учащиеся реально участвуют в управлении школой, наиболее активные из них входят в состав команды, разрабатывающей стратегию дальнейшего развития школы
			Авторский надзор	Научный руководитель и консультанты работают в постоянном тесном контакте с управленческим персоналом и педагогическим коллективом школы
5	<b>Эмоциональность</b> образовательной среды	Показатель соотношения в среде эмоционального и рационального компонентов	Взаимоотношения в педагогическом коллективе	Предсоветы, совещания и т. п. проходят в неформальной обстановке, участники чувствуют себя психологически комфортно, легко и свободно проявляют свои эмоции. Каждый ощущает сопереживание и поддержку коллег по поводу своих профессиональных успехов и неудач. В коллективе принято делиться не только профессиональными, но и личными проблемами

№ п/п	Параметр проектирования	Содержание параметра	Проектные модули	Организационно-педагогическая деятельность и прогнозируемые результаты
			<p>Взаимоотношения с обучающимися</p>	<p>Взаимоотношения педагогов с учащимися, хотя и осуществляются в основном в формальных рамках, но носят преимущественно межличностный характер, отличаются искренностью и сопереживанием, касаются «внеучебных» проблем. Члены образовательного сообщества часто общаются между собой в неформальной обстановке. Каждый ощущает сопереживание и поддержку педагогов по поводу своих успехов и неудач. Обучающиеся часто делаются с педагогами своими личными проблемами</p>
			<p>Оформление пространственно-предметной среды</p>	<p>В оформлении интерьеров присутствуют эмоционально насыщенные элементы (юмористические, сатирические сюжеты плакатов, картинок, лозунгов, стенгазет и т. д.). Периодически проводятся выставки рисунков (эссе), отражающих отношение членов сообщества к своему образовательному процессу, к педагогам и товарищам. Участниками таких выставок являются не только обучающиеся, но и педагоги. Члены образовательного сообщества могут свободно выражать свои эмоции (рисовать шаржи, писать пожелания или благодарности и т. п.) на специальных планшетах, стенгазетах, на сайте и т. п.</p>
6	<b>Доминантность</b> образовательной среды	Показатель значимости среды в системе ценностей членов образовательного сообщества. Показатель иерархического положения среды по отношению к другим источникам влияния на личность	Значимость для педагогов	Образ жизни педагогов так или иначе обусловливается вовлечённостью в жизнь школы, которая является для них очень важной жизненной ценностью

			Значимость для обучающихся	Школа становится для учащихся центром социальной реализации, составляет для них одну из важнейших ценностей. В повседневной жизни они придерживаются принципов и норм, принятых в образовательном сообществе школы, даже если эти принципы и нормы подвергаются критике со стороны некоторых значимых для них людей
7	<b>Когерентность</b> (согласованность) образовательной среды	Показатель степени согласованности влияния образовательной среды на членов сообщества с влияниями других факторов социальной среды	Глобальная согласованность	Школа ориентирована на глобальные ценности и приоритеты постиндустриального общества. Учитываются главные современные тенденции, определяющие будущее цивилизации — информатизация, гуманизация и экологизация. Образовательная система строится на основе мировой философско-педагогической мысли и опирается на современные образовательные технологии
			Региональная согласованность	Использование научного, производственного, культурного, спортивного и другого социального потенциала в организации образовательного процесса. Сотрудничество с различными экологическими, политическими, молодёжными, религиозными и другими организациями. Контакты с органами местного самоуправления. Проектная деятельность ориентирована на социально-экономические особенности столичного региона
			Социальная согласованность	Развитие личностных качеств, необходимых для успеха в современном обществе (целеустремлённости, решительности, ответственности, работоспособности и др.). Практическая подготовка, соответствующая современным социальным требованиям (компьютерная, коммуникативная, экономическая и т. д.)

№ п/п	Параметр проектирования	Содержание параметра	Проектные модули	Организационно-педагогическая деятельность и прогнозируемые результаты
8	<b>Социальная активность</b> образовательной среды	Показатель социально ориентированного созидательного потенциала и экспансии в социум ценностей центра образования (ЦО)	Работа со средстами информации	<p>Разработана и реализуется программа сотрудничества со СМИ.</p> <p>Различные сведения о деятельности школы периодически транслируются по телевидению.</p> <p>Материалы о деятельности школы систематически публикуются в прессе. Активно работает сайт школы в сети Интернет</p> <p>Школа принимает активное участие в различных выставках, смотрах, конкурсах, фестивалях, акциях, движениях и других социально значимых формах реализации творческой активности.</p> <p>Школа является инициатором ряда социальных акций и мероприятий</p>
9	<b>Мобильность</b> образовательной среды	Показатель способности ЦО к органичным эволюционным изменениям, в контексте тенденций развития социума	Мобильность содержания	<p>Вводятся новые темы, проблемные модули и проекты в соответствии с социально-экономическими изменениями в социуме и запросами членов образовательного сообщества.</p> <p>Вносятся соответствующие изменения в программы образовательных курсов.</p> <p>Педагоги оперативно меняют тематику занятий, откликаясь на актуальные события, происходящие в стране и в мире</p> <p>Педагоги владеют современными психолого-педагогическими методами (интерактивными; цифровыми; игровыми, проектными, экспертными и т. д.) и активно используют их в образовательном процессе.</p> <p>Организовано целенаправленное обучение педагогов современным образовательным технологиям, налажена их методическая поддержка</p>

			<p>Мобильность кадрового обеспечения</p>	<p>Педагоги приглашаются на конкурсную основе. Эффективность их работы определяется на основе обратной связи с членами образовательного сообщества.</p> <p>Прилагаются серьёзные усилия для привлечения к сотрудничеству наиболее компетентных и авторитетных специалистов</p>
			<p>Мобильность средств</p>	<p>Используются новейшие технические средства обучения.</p> <p>Педагоги следят за новинками рынка образовательных средств и ставят вопрос о приобретении выбранных новинок</p>
10	<b>Устойчивость</b> образовательной среды	Показатель стабильности образовательной среды во времени	<p>Стабильность управленческого персонала</p> <p>Стабильность педагогического состава</p>	<p>Создаются оптимальные условия для деятельности администрации школы на основе доверия, права на эксперимент и творческие ошибки</p> <p>Педагогический состав тщательно отбирается, а затем получает достаточный уровень творческой самостоятельности в рамках принятых требований.</p> <p>Выпускники школы привлекаются к педагогической работе</p>
			<p>Пространственно-предметная стабильность</p>	<p>Школа обеспечивается новым, хорошо оборудованным помещением.</p> <p>Помещения оформляются в специально разработанном стиле, обеспечивая соответствующее психологическое воздействие в духе ценностей и традиций школы</p>

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Представленные выше методики являются экспертно-проектными инструментами, эффективность использования которых зависит прежде всего от самих пользователей. Проведение сравнений качества работы разных школ и отдельных педагогов на основе данных методик, особенно с последующими административными выводами, требует большой осторожности, управленческой тактичности, понимания, что такие сравнения могут быть некорректными в силу различных условий функционирования образовательных организаций.

Как уже отмечалось, рекомендуется использовать методики для экспертизы и проектирования развития школьной среды, а также для осуществления её мониторинга. Как считали древние китайские мудрецы, бессмысленно постоянно пытаться сравнивать себя с другими. Ведь всегда найдутся те, кто окажется впереди нас, и обязательно будут те, кого мы сами сумели опередить. Стоит ли на это ориентироваться? Гораздо важнее **«сравнить себя с собой вчерашним!»**

Ежегодно проводя экспертизу своей образовательной среды (на уровне всей школы или отдельных классов) «внутренними» силами, т. е. так называемым методом включённой экспертизы, администрация (или отдельный учитель) может обеспечить чёткий контроль за динамикой её развития, целенаправленно корректировать это развитие путём перераспределения ресурсов, если представляется необходимым увеличить показатель того или иного параметра. Естественно, при этом важно преодолеть соблазны типа «выглядеть красиво в собственных глазах»; лучше быть максимально строгим в оценках своей деятельности, что будет способствовать стремлению к более динамичному развитию образовательной среды. Другими словами, если, заполняя таблицу, мы сомневаемся, есть ли у нас в школе указанные формулировки или этого всё же практически нет, то лучше пока дать себе отрицательный ответ.

Особый интерес для анализа управленческой ситуации в школе может представлять отмечаемая разница экспертных оценок образовательной среды со стороны директора, каждого из его заместителей, различных педагогов, родителей. Можно предложить заполнить экспертные таблицы также выпускникам школы. При этом ни в коем случае не следует выяснять, кто из них прав, а кто нет. Гораздо важнее осмыслить, почему одна и та же ситуация воспринимается по-разному в зависимости от функциональных позиций. Выводы, полученные в результате такого анализа, могут стать важным фактором совершенствования управленческой системы.

Получив определённый образ образовательной среды, руководитель или педагог определяют стратегию её дальнейшего развития на основе своих представлений о целях образования. Можно, например, сосредоточить имеющиеся ресурсы на радикальном повышении уровня количественных параметров, имеющих наиболее низкие значения. Другой вариант — равномерно распределить усилия, достигая небольшого прироста значений всех параметров. Можно стремиться довести до максимальных значений один или несколько параметров, которые представляются

наиболее важными в данных конкретных условиях и т. д. При этом не всегда необходимо стремиться достигать теоретически возможного максимума: например, резкое повышение уровня интенсивности образовательной среды может оказаться нежелательным из-за слишком больших нагрузок на учащихся, что отрицательно скажется на состоянии их физического и психического здоровья.

В связи с этим становится очевидным ответ ещё на один распространённый вопрос директоров школ: «Какой уровень показателей следует считать достаточным или хорошим для того или иного параметра?» В данной логике этот вопрос теряет смысл. Ведь целесообразно оценивать не столько свои «достижения», сколько те нереализованные возможности, которые, таким образом, превращаются в потенциальный ресурс развития образовательной среды. Станем ли мы стремиться использовать данный ресурс уже в этом учебном году или «законсервируем» его «до лучших времён», сосредоточив внимание на развитии других сторон образовательного процесса, зависит только от принятого управленческого решения.

Таким образом, принципиальное значение уже при повторной экспертизе имеет количественный прирост («дельта») уровня тех параметров, которые были ранее определены как стратегически приоритетные, повышение показателей которых было запланировано.

Ещё раз подчеркнём, что стратегия дальнейшего развития образовательной среды на основе результатов экспертизы не является предметом рассмотрения в данной книге. Такая стратегия вырабатывается на основе всей совокупности представлений администрации и педагогов о сущности и смысле образования. Собственно, изучение философии образования, педагогики, психологии, социологии, физиологии, теории управления и направлено на научно-методическое обеспечение принятия такого рода решений. Здесь представлен лишь измерительный инструментарий, который служит для системного осмысления ситуации педагогами и руководством образовательного учреждения.

Рассмотрим один из вариантов принятия стратегического решения по развитию образовательной среды учебного заведения, поскольку этот вариант вытекает непосредственно из предложенной методики.

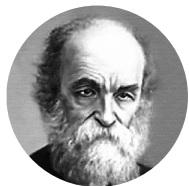
*Пример.* С помощью векторного анализа констатирована догматическая модальность образовательной среды, например «догматическая среда зависимой пассивности» с коэффициентом модальности 0,6. Следовательно, сколько бы усилий ни вкладывал педагогический коллектив в развитие образовательной среды по всем количественным параметрам, порой затрачивая большие материальные и временные ресурсы, эффективность этой работы будет резко падать за счёт понижающего коэффициента модальности, отражающего в данном случае пассивную позицию самих учащихся. Все количественные показатели нужно будет умножить на 0,6.

Очевидно, что напрашивается стратегическое решение — сосредоточить ресурсы образовательного учреждения на изменении модальности среды за счёт повышения личной активности учащихся. Такая педагогическая стратегия предполагает, прежде всего, работу с самими учителями: необходимо изменить их педагогические установки с авторитарно-подавляющего типа на стимулирующий. Скорее всего, не обойтись без социально-психологического коммуникационного тренинга



с педагогами<sup>1</sup>, цикла педсоветов и совещаний по проблемам использования методик стимулирования активности учащихся и т. д.

Если эта работа с педагогами приведёт к позитивным результатам и следующая экспертиза покажет наличие системы стимулирования активности учащихся, что приведёт к изменению модальности (например, карьерный тип образовательной среды, где коэффициент будет равен 1 и более), то соответственно увеличатся и показатели всех количественных параметров, даже в том случае, когда непосредственно в их развитие не будет вложено никаких новых ресурсов. Именно поэтому модальность является качественной характеристикой образовательной среды, непосредственно влияющей на уровень всех других параметров.



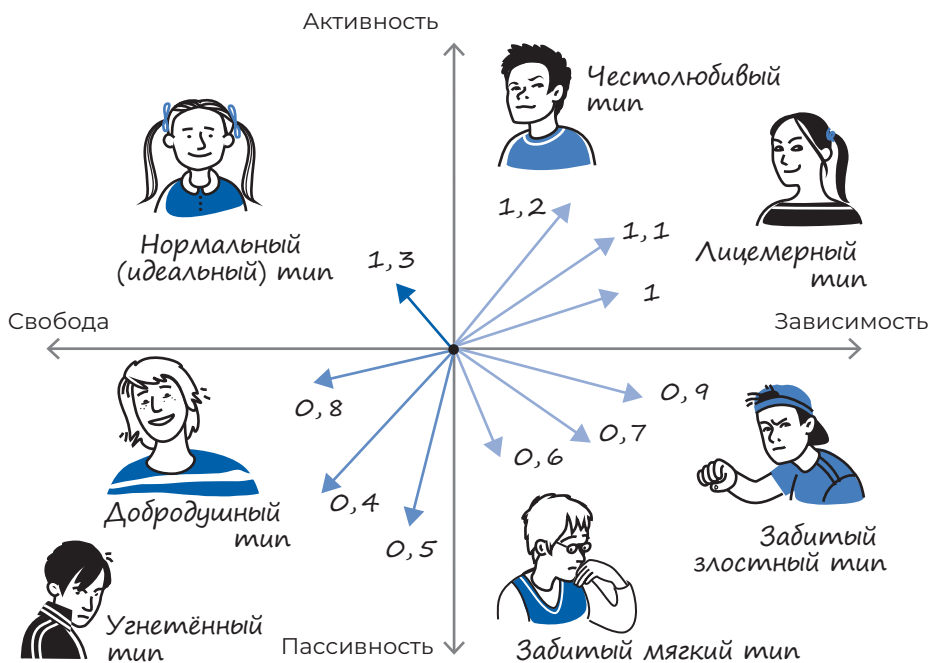
П. Ф. Лесгафт

Одним из принципиальных вопросов педагогической науки остаётся вопрос о влиянии среды развития ребёнка на формирование его личности. Психолого-педагогический анализ типологий учащихся позволяет моделировать связь между типом личности и типом среды, в которой эта личность формируется. Среди многочисленных педагогических классификаций учащихся особый интерес для нас представляет типология, предложенная П. Ф. Лесгафтом, поскольку в описании его «школьных типов» учитывается влияние характеристик среды на формирование определённого типа личности.

**Лицемерный тип.** Всегда старается более лёгким способом достигнуть личных выгод и избегать деятельности, связанной с трудом и усердием. Детям этого типа свойственны подхалимство и заискивание перед педагогами, доносительство. По отношению к учащимся более низкого статуса они грубы и хвастливы. Такие школьники склонны к мелкому воровству, симулированию болезни и т. д. Практически всегда они нелюбимы товарищами и одиноки. П. Ф. Лесгафт определяет лицемерный тип как тип с «деятельно-повышенными проявлениями», т. е. с высокой степенью личностной активности и в то же время как «отражённо(рефлекторно)-опытный», имея в виду отсутствие личностной самостоятельности, высокой зависимости поведения ребёнка от значимых взрослых.

**Честолюбивый тип.** Определяется стремлением к внешнему успеху и превосходству, которым мотивируется вся его деятельность. Характерны такие черты, как гордость, самоуверенность, спесь, напыщенность. Для честолюбивых школьников характерны сдержанное спокойствие, уверенность в себе. Они могут настойчиво и упорно заниматься самостоятельно, чтобы потом блеснуть перед окружающими своими знаниями, при этом охотно помогают товарищам. Наказания, особенно несправедливые, приводят их к апатии. Такие дети не имеют, как правило, собственного мнения, но любят блеснуть эрудицией, используя изречения известных людей. Избрав для себя главное дело, они полностью на нём сосредоточиваются, подчиняя ему всё остальное и используя для этого других людей. П. Ф. Лесгафт относит данный тип, как и лицемерный, к активному («с деятельно-повышенными проявлениями») типу. Честолюбивый тип классифицируется им также как «подражатель-

<sup>1</sup> Модель такого тренинга описана, например, в кн.: Ясвин В. А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде. — М.: Молодая гвардия, 1998.



Школьные типы по П. Ф. Лесгафту

но-рассудочный». Подразумевается, что активность обуславливается как зависимостью от других людей («подражательность»), так и, в отличие от лицемерного типа, значительной степенью личностной самостоятельности («рассудочность»).

**Добродушный тип.** Склонен к рефлексии своих чувств и поступков, характеризуется большой самостоятельностью и правдивостью. Недостаток глубоких знаний компенсируется развитой фантазией. Такой ребёнок обычно ленив и слабоволен, способен заниматься деятельностью только до тех пор, пока к ней не угасает его интерес. Принуждение к занятиям и произвол педагога неминуемо отталкивают его от дела и содействуют апатичному и безучастному отношению к работе. Дети этого типа отличаются критичностью и независимостью суждений, охотно принимают участие в различных спорах. Несмотря на подчёркивание общей пассивности ребёнка добродушного типа, используя слова «апатия» и «лень», П. Ф. Лесгафт тем не менее относит его к категории типов «с деятельностно-повышенными проявлениями», основываясь на его развитой интеллектуально-рефлексивной деятельности. Этот тип классифицируется им как «разумно-самостоятельный», т. е. акцент делается на преобладании в нём личностной свободы и самостоятельности, проявление которых ограничивается «сферой разума».

**Мягко-забитый тип.** Характеризуется эмоциональной холодностью и равнодушием к окружающим. Неудачи, препятствия или неожиданные события ставят его в тупик, он совершенно не в состоянии справиться с ними без посторонней по-

мощи. Исполнить поручение он может только тогда, когда всё необходимое ему раньше было показано, потому что действовать он может только по указанию. При этом он может оказаться прилежным и исполнительным, выучит всё, что ему зададут. Ограничиваясь в своей деятельности только имитацией, он очень легко достигает удовлетворения формальных требований. Однако стоит уменьшить требования или понизить контроль, как он окажется ленивым и нерадивым. Оставшись без надзора, он будет неумерен во всём, что ему нравится. Согласно классификации П. Ф. Лесгафта, данный тип относится к категории «с инертно-угнетёнными проявлениями», т. е. такие школьники характеризуются прежде всего как пассивные. В то же время мягко-забитый тип П. Ф. Лесгафт рассматривает как «рефлекторно-опытный», подчёркивая этим характерную для него зависимость от взрослых. Активность личности носит здесь ответный (рефлекторный) характер.

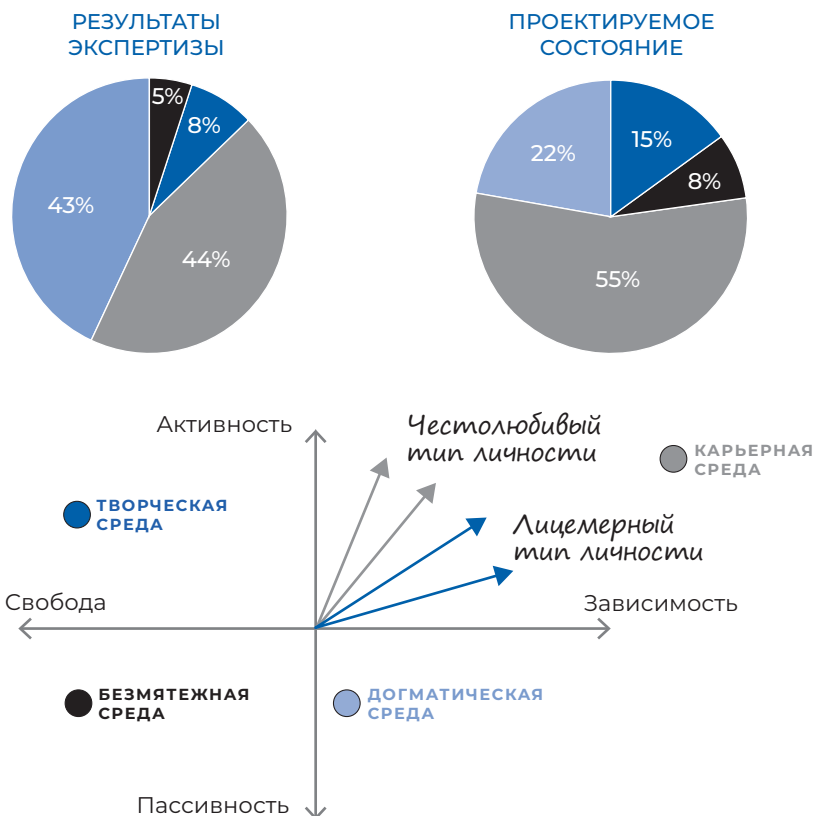
**Злостно-забитый тип.** К занятиям относится вяло и без какой-либо инициативы, старается их избегать. Иногда впадает в инертное состояние, в котором совершенно не реагирует на обращённое к нему требование, выполняя его только после применения самых сильных мер воздействия. Деятельность такого ребёнка определяется исключительно внешними правилами и обрядами. Постепенно он делается всё более пугливым, подозрительным, а затем злобным и всё более и более замыкается в себе. Для него характерны «угловатость действий, тупая и сдержанная реакция на внешние впечатления, проявление мелкого самолюбия и резкие выходки, сменяющие апатичную жизнь». Постепенно формируется личность «подозрительного заскорузлого служаки, не допускающего никакого рассуждения и твёрдо исполняющего все данные ему поручения, или отъявленного врага общества, мстящего за все несправедливости и страдания, которые ему были причинены». Злостно-забитый тип П. Ф. Лесгафт относит к категории пассивных типов («с инертно-угнетёнными проявлениями»), характеризуя его как «подражательно-рассудочный», имея в виду большее, по сравнению с мягко-забитым типом, проявление самостоятельности, наблюдаемое на фоне зависимости его активности от требований окружающих.

**Угнетённый тип.** Отличается скромностью, откровенностью и трудолюбием. Он постоянно чем-либо занят и сосредоточен, отделяясь от своих одноклассников, никогда не выходит вперёд, а всегда остаётся в последних рядах и внимательно следит за всеми происходящими в классе занятиями. В играх и развлечениях старается не принимать участия, склонен к рефлексии своих недостатков и обвинению самого себя в различных неудачах. Не видя в себе никаких талантов и способностей, он часто отказывается от занятий, требующих инициативы и самостоятельности, с трудом решаясь на что-то новое. Однако наблюдательность и усердие позволяют ему часто становиться хорошим мастером своего дела. При этом такой ребёнок отличается твёрдостью своих убеждений и нравственных принципов, что обуславливает его независимое поведение в коллективе. По классификации П. Ф. Лесгафта, угнетённый тип рассматривается как «разумно-исполнительный с инертно-угнетёнными проявлениями», т. е. как самостоятельный, но в то же время крайне пассивный.

**Нормальный тип.** Описывается П. Ф. Лесгафтом как реально не существующий, но идеальный, с его точки зрения, тип учащегося. Такой ребёнок постоянно

деятели, стремятся к развитию своих способностей, старается достигать всего собственными силами, активно участвует в социальной жизни образовательного учреждения. Таким образом, в качестве главных характеристик идеального ребёнка можно рассматривать его самостоятельность и активность.

На основе своих исследований П. Ф. Лесгафт приходит к выводу о том, что основополагающим системным фактором, регулирующим проявление генетически обусловленных особенностей ребёнка, выступает среда, в которой происходит его личностное становление.



*Пример проектирования изменений структуры модальности школьной среды для усиления активности и свободы учащихся, обеспечивающих формирование более социально желательного типа личности*

Итак, выбор желаемой модальности образовательной среды — это важнейший стратегический выбор пути развития учебного заведения. Это выбор идеологии образовательного процесса, определяющий «дух» школы, её цели и ценности, систему взаимодействий между педагогами и учащимися и между самими учащимися, это проектируемый «портрет личности» выпускника.

## Экспертно-проектные таблицы

Таблицы для заполнения представлены в электронной форме по ссылке [catalog.vbudushee.ru](http://catalog.vbudushee.ru). С ними можно работать как в электронном, так и в печатном виде. Данные таблицы представлены ниже в сокращенном виде.

Текущие (экспертные) и проектируемые (желаемые) состояния параметров среды копируются из соответствующих экспертных таблиц, представленных выше. Шаги дорожной карты, которые приведут данный параметр среды из текущего состояния в проектное состояние, разрабатываются управленческой командой школы или специально созданной проектной группой.

Далее каждым педагогом школы на основе разработанных проектных шагов разрабатывается его персональная дорожная карта изменений, вносимых им в образовательный процесс в контексте его профессионального функционала (введение новых форм, использование новых методов, изменение способов оценивания школьников и т. п.). Таким образом, формируется общешкольный портфель персональных педагогических проектов. Педагогически проводятся школьные конференции и фестивали педагогических проектов учителей.

### Экспертно-проектная таблица развития организационной подсистемы школы

Аналитический параметр	Текущее (экспертное) состояние	Проектируемое промежуточное состояние (через 2 года)	Шаги «дорожной карты»	Проектируемое стратегическое состояние (через 5 лет)
<b>1. Образовательные подразделения</b>				
1.1. Структурная организация				
1.2. Автономность подразделений				

## Экспертно-проектная таблица развития образовательной подсистемы школы

Аналитический параметр	Текущее (экспертное) состояние	Проектируемое промежуточное состояние (через 2 года)	Шаги «дорожной карты».	Проектируемое стратегическое состояние (через 5 лет)
<b>1. Содержание образовательных курсов</b>				
1.1. Типы содержания				
1.2. Межпредметные связи				
1.3. Распределение учебного времени между предметами				
1.4. Вариативность содержания				
1.5. Критерии отбора содержания внутри предметов				
<b>2. Организация образовательного процесса</b>				
2.1. Основные формы организации				
2.2. Степень дидактической дифференциации				
2.3. Степень дифференциации по интересам учащихся				
2.4.1. Возможности выбора				
2.4.2. Степень фиксации				
2.4.3. Темп				
2.4.4. Фиксация норм и требований к образовательному уровню				

## Экспертно-проектная таблица развития школьной среды на основе комплекса системных параметров (дескрипторов)

Экспертно-проектный параметр	Проектные модули	Текущее (экспертное) состояние	Проектируемое промежуточное состояние (через 2 года)	Шаги «дорожной карты»	Проектируемое стратегическое состояние (через 5 лет)
Широта	Экскурсии и путешествия				
	Посещение учреждений культуры				
	Гости				
	Выбор микросред				
	Материальная база				
Интенсивность	Уровень требований				
	Образовательная нагрузка				
	Организация активного отдыха				
	Интерактивные формы и методы				

## Содержание

От автора .....	3
<b>ВВЕДЕНИЕ. ОСНОВЫ СРЕДОВОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ</b> .....	5
Начало педагогических исследований среды развития личности .....	5
Условия и возможности среды .....	8
Среда и пространство .....	13
Структура и встроенность сред .....	14
Определение понятия «школьная среда» .....	16
<b>ЭКСПЕРТНО-ПРОЕКТНОЕ УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ШКОЛЬНОЙ СРЕДЫ</b> .....	18
Экспертиза как метод школьного средоведения .....	18
Проектирование как метод педагогического средотворения .....	22
Школа как организационно-образовательная среда .....	32
Определение организационной модели школы .....	37
Качественный анализ школьной среды .....	78
Количественный анализ образовательной среды .....	89
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	134
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ</b> .....	140



