

## ЗНАЧЕНИЕ ТРАДИЦИИ ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ

К.Ю. КАЛИНИНА

Преподаватель кафедры общей педагогики педагогического факультета Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, научный сотрудник сектора социально-психологических проблем образования МГППУ

В настоящее время основное внимание исследователей образования уделено изучению школы как специфической образовательной единицы. Проектирование, создание развивающей образовательной среды, которая обеспечила бы каждому учащемуся возможность проявить заложенное в нем от природы творческое начало и сформировать способность быть субъектом развития своих способностей и в итоге стать субъектом процесса своей социализации, являются сегодня особенно актуальными. В разработке проблемы образовательной среды школы, представленной в статье, ключевыми понятиями являются: школа, традиция, образовательная среда, диагностика, экспертиза, педагогический коллектив, ценностно-мотивационное единство.

Обилие учебных программ, появившихся в последнее время, предоставляет значительную свободу учителям в решении их педагогических задач. Современное образовательное пространство, как отмечает В.В. Рубцов, включает разнообразные типы школ, каждая из которых представляет определенную модель обучения и воспитания<sup>1</sup>. Такое положение дел ведет к возрастанию неопределенности психологической ситуации в школах, что отрицательно сказывается на качестве образования.

Один из способов снижения уровня неопределенности в школе и повышения качества обучения – это проектирование, создание *развивающей образовательной среды*, которая обеспечила бы каждому учащемуся возможность проявить заложенное в нем от природы творческое начало и сформировать способность быть субъектом развития своих способностей и в итоге стать субъектом процесса своей

---

<sup>1</sup> Рубцов В.В. О проблеме соотношения развивающих образовательных сред и формирования знаний (к определению предмета экологической психологии). Вторая Российская конференция по экологической психологии: Тезисы (Москва, 12–14 апреля 2000 г.). М., 2000. С. 169–172.

социализации<sup>2</sup>. Важнейшим элементом в алгоритме проектирования образовательной среды является метод экспертизы.

В сегодняшнем мире проблема *экспертизы*, диагностики и проектирования новой, адекватной современным требованиям образовательной среды стоит наиболее остро. Работы, которые ведутся в области экспертизы и диагностики образовательной среды с целью осуществления мониторинга и получения более ясного представления о потенциале ее организационного развития, представляют собой перспективное направление для исследований, а также вызывают большой интерес у руководителей школ и учителей. Экспертиза образовательного учреждения может включать в себя три этапа:

- анализ формальных результатов;
- анализ динамики развития учащихся;
- анализ психолого-социальной организации образовательной среды.

Современная наука рассматривает традиции как механизм воспроизводства социальных институтов и норм, при которых поддержание последних обосновывается, узаконивается самим фактом их существования в прошлом<sup>3</sup>. Большой энциклопедический словарь дает следующее определение традиций (от лат. *traditio* – передача): это элементы социального и культурного наследия, передающиеся от поколения к поколению и сохраняющиеся в определенных обществах и социальных группах в течение длительного времени. В качестве традиции выступают определенные общественные установления, нормы поведения, ценности, идеи, обычаи, обряды и т.д.

Те конкретные группы, в которых личность приобщается к системам норм и ценностей и которые выступают своеобразными «трансляторами» социального опыта, получили название институтов социализации (школа, университет, предприятия, армия, Церковь, государство, СМИ и пр.). *Школа* выступает для ребенка подлинной моделью общества. Здесь ребенку передается вся система социальных требований<sup>4</sup>. Как отмечают Е.М. Дубовская и О.А. Тихомандрицкая, эта передача осуществляется всей атмосферой школы, нормами, которыми она живет<sup>5</sup>, – что можно считать традициями школы.

<sup>2</sup> *Панов В.И.* К проблеме психолого-педагогического проектирования и экспертизы образовательного учреждения // Психологическая наука и образование. М., 2001. № 2. С. 9–21.

<sup>3</sup> *Дряхлов Н.И.* Традиции и модернизация в современной России // Социологические исследования. М., 1992. № 10. С. 33–37.

<sup>4</sup> *Андреева Г.М.* Психология социального познания. М., 2000. С. 235–236.

<sup>5</sup> *Дубовская Е.М., Тихомандрицкая О.А.* О стратегиях работы психолога в школе // Введение в практическую социальную психологию. М., 1999. С. 203–205.

Данное направление исследования образовательной среды на этом этапе разработки носит инновационный характер и не имеет еще достаточной методической базы, поэтому именно здесь для исследователя открывается большое поле эксперимента. Настоящая работа посвящена изучению школьных традиций в контексте образовательной среды школы и является частью исследования, которое проводится научным сектором «Социально-психологические проблемы образования» Московского государственного психолого-педагогического института с 2002 года.

На наш взгляд, традиции школы выступают важным элементом образовательной среды, хотя сама она понимается разными авторами по-разному.

Образовательная среда школы является сложным по структуре целостным образованием, и его определение нельзя однозначно считать устоявшимся. При том, что содержание этого понятия у разных авторов далеко не однозначно, большинство авторов используют понятие образовательной среды для целостного описания специфических особенностей конкретной школы<sup>6</sup>. Ряд авторов считают, что образовательная среда школы включает большое количество разноплановых компонентов:

- внутренняя направленность школы, или специфика внутришкольных целей, ценностей и задач;
- избираемые образовательные технологии и их психологическая организация;
- средства, которыми школа решает свои задачи в общекультурном контексте;
- психологический климат;
- дифференцированность представлений учителей о своих учениках;
- социально-психологическая структура коллектива;
- психологическая организация передачи знаний;
- психологические характеристики учащихся и учителей<sup>7</sup>.

Один из ведущих исследователей в этой области, В.В. Рубцов, считает, что образовательная среда представляет собой более или менее сложившуюся полиструктурную систему прямых и косвенных воспитательно-обучающих воздействий, реализующих психолого-педагогические установки учителей, характеризующие цели, задачи,

---

<sup>6</sup> Улановская И.М. Понятие образовательной среды // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: Сб. материалов / Под ред. А.А. Леонтьева. М., 2003. С. 55–58.

<sup>7</sup> Поливанова Н.И., Ермакова И.В. Образовательная среда в школах разных типов // Психологическая наука и образование. 2000. № 3. С. 72–80.

методы, средства и формы образовательного процесса в данной школе<sup>8</sup>.

Таким образом, в настоящее время под образовательной средой многими психологами и педагогами понимается система, включающая в себя следующие структурные элементы:

- совокупность применяемых образовательных технологий;
- внеучебная работа;
- управление учебно-воспитательным процессом;
- взаимодействие с внешними образовательными и социальными институтами<sup>9</sup>.

В.А. Ясвин предлагает в образовательной среде выделять пространственно-архитектурный, социальный и психодидактический компоненты.

*Первый компонент образовательной среды – пространственно-архитектурный.* Это архитектурные особенности здания, оборудование, особая атрибутика учебной обстановки. Ведь на самом деле в образовательном процессе имеет значение не только то, кто учит, кого учит, чему учит, но и где учит. Трудно говорить о духовности и личностном росте в классе с низким потолком, грязно-коричневыми стенами и старой поломанной мебелью. Предметная среда, окружающая ученика и учителя, безусловно, оказывает сильнейшее влияние на результаты процесса обучения.

*Второй компонент – социальный,* определяется особой, присущей именно данному типу культуры формой детско-взрослой общности. Важно, чтобы выполнялись следующие условия:

- учитель и ученик – единый полисубъект развития;
- наличие между учителем и учениками отношений сотрудничества;
- наличие коллективно распределенной учебной деятельности;
- насыщение коммуникацией жизни детей и взрослых в школе.

*Третий компонент образовательной среды – психодидактический –* включает в себя содержание образовательного процесса, осваиваемые ребенком способы действий, организацию обучения. Без сомнения, важность этого компонента переоценить невозможно, поскольку именно внутри него даются ответы на вопросы «чему учить» и «как учить»<sup>10</sup>.

В большинстве зарубежных исследований образовательная среда

<sup>8</sup> Рубцов В.В. Указ. соч. С. 169–172.

<sup>9</sup> Вачков И.В. Смена приоритетов // Школьный психолог. № 44. М., 2000. С. 21–35.

<sup>10</sup> Ясвин В.А. Векторная модель школьной среды // Директор школы. № 6, 1998. С. 13–22.

описывается в терминах «эффективности школы» как социальной системы – эмоционального климата, личностного благополучия, особенностей микрокультуры, качества воспитательного образовательного процесса<sup>11</sup>. Анализ образовательной среды на уровне социальных взаимодействий предполагает, что не существует заранее заданного сочетания показателей, которые бы количественно определили более или менее «эффективную» школу, поскольку каждая школа уникальна. Так, американские исследователи считают, что более значимым для школьной эффективности выступает организационный фактор, обеспечивающий солидарность представлений учителей о своем профессиональном долге<sup>12</sup>.

Хотя у всех учителей существует общая цель – обучение и воспитание нового поколения, однако конкретное содержание, которое стоит за этой общей целью, может быть очень разным как в отдельных учительских коллективах, так и у разных учителей, работающих в школе. Для школьников, несмотря на самые различные отношения с каждым из учителей, на возникающие симпатии и антипатии между ними, весь учительский коллектив выступает как единое целое. В представлении учащихся всегда есть образ педагогического коллектива, и чтобы образ не был условным и лишенным конкретного содержания, необходимо, чтобы в реальности это единство существовало.

В настоящее время большую популярность получили работы, центром которых является рассмотрение образовательной среды школы в контексте эколого-психологического подхода. Опираясь на позиции экпсихологии развития, образовательную среду можно рассмотреть с нескольких точек зрения.

Во-первых, как совокупность возможностей для обучения учащегося, а также для проявления и развития его способностей и личностных потенциалов.

Во-вторых, как средство обучения и развития. Таким средством образовательная среда становится не только «в руках» педагога, но и «в руках» учащегося. Если последний сам выбирает или выстраивает для себя образовательную среду, то в этом случае учащийся становится субъектом саморазвития, а образовательная среда – объектом выбора и используемым средством.

---

<sup>11</sup> Reid K., Hopkins D. et al. Towards the effective school: The problems and solutions. Oxford, 1987; Маклафлин К. Исследование системы педагогической помощи и поддержки в школах Англии и Уэльса // Новые ценности образования: забота – поддержка – консультирование. Вып. 6. Инноватор. М., 1996. С. 99–105.

<sup>12</sup> Пилиповский В.Я. Эффективная школа: слагаемые успеха в зеркале американской педагогики // Педагогика. 1997. № 1. С. 104–111.

В-третьих, как предмет проектирования и моделирования. Так, образовательная среда конкретной школы сначала теоретически проектируется, а затем практически моделируется в соответствии с целями обучения, специфическими особенностями контингента детей и условиями школы.

В-четвертых, как объект психолого-педагогической экспертизы и мониторинга, необходимость которых диктуется постоянной динамикой образовательной среды<sup>13</sup>.

Как подчеркивает В.И. Слободчиков, образовательную среду нельзя считать чем-то однозначным, заданным. Среда начинается там, где происходит встреча образующего и образуемого, где они совместно что-либо проектируют и строят. Такую среду можно рассматривать и как предмет, и как ресурс совместной деятельности<sup>14</sup>. Подтверждая и дополняя это определение, В.В. Рубцов считает, что в качестве особой образовательной среды выступает именно общность взрослого и ребенка, через которую нужно рассматривать, что происходит с человеком в процессе его развития и присвоения им норм и образцов<sup>15</sup>.

Для реализации этих целей необходимо осуществлять постоянный мониторинг состояния образовательной среды и, в зависимости от его результатов, вносить изменения в учебный процесс<sup>16</sup>. В этой связи изучение традиций школы позволяет наиболее точно описать реально существующую, а не декларативную, образовательную среду школы и принять меры по ее коррекции.

Совместная деятельность выступает детерминантой всех внутригрупповых процессов, а итогом развития является формирование *ценностно-ориентационного единства* коллектива. «Предметно-ценностное единство не является результатом «договора» или «соглашения». Оно отражает реальный процесс совместной деятельности, ее цели, задачи, средства выполнения»<sup>17</sup>. В этой связи педагогический коллектив как субъект деятельности должен обладать следующими характеристиками:

- 1) пространственное и временное соприсутствие участников,

<sup>13</sup> Панов В.И. Образовательная среда как предмет экпсихологии развития. // Вторая Российская конференция по экологической психологии: Тезисы (Москва, 12–14 апреля 2000 г.). М., 2000.

<sup>14</sup> Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ. Вып. 7. Инноватор-Bennet college. М., 1997. С. 177–184.

<sup>15</sup> Рубцов В.В. Указ. соч. С. 169–172.

<sup>16</sup> Вачков И.В. Смена приоритетов // Школьный психолог. № 44. М., 2000. (psy.1 september.ru).

<sup>17</sup> Донцов А.И. Проблемы групповой сплоченности. М., 1979. С. 111.

создающее возможность непосредственного личного контакта между ними;

2) разделение между участниками функций, ролей, операций внутри конкретной совместной деятельности;

3) существование определенных органов организации и руководства, которые воплощены в лице одного из участников, наделенного особыми полномочиями (иными словами, наличие формального руководителя, организатора);

4) наличие единой цели, которая отвечает общим интересам и способствует реализации потребностей каждого из включенных в совместную деятельность людей<sup>18</sup>.

В отличие от первых трех характеристик, обязательное наличие которых обусловлено самим фактом существования педагогического коллектива в общих для них условиях школы, четвертый признак – наличие единой цели, которая отвечает общим интересам и способствует реализации потребностей каждого из включенных в совместную деятельность людей – часто присутствует только на уровне декларации.

Сегодня в практику активно внедряются экспериментальные психодидактические системы. В.И. Пановым разработана психодидактическая модель образовательной среды в рамках парадигмы развития<sup>19</sup>. Также набирают силу исследования организации образовательного процесса на основе индивидуальных планов и программ, которые разрабатываются в соответствии с персональными жизненными целями и образовательными задачами детей и конкретизируются в диалоге с самими воспитанниками и их родителями<sup>20</sup>. Таким образом, традиционное образование, основной задачей которого было воспроизводство существующих социальных отношений, образцов поведения, социальных установок, то есть «воспроизводство – а не созидание, репродукция – а не творчество»<sup>21</sup>, постепенно претерпевает серьезные изменения.

Выделяется два главных направления этих изменений в педагогической практике:

---

<sup>18</sup> Донцов А.И., Дубовская Е.М. К вопросу о совместной профессиональной деятельности педагогического коллектива // Актуальные вопросы теории и практики развития педагогического коллектива общеобразовательной школы. М., 1986. С. 25–27.

<sup>19</sup> Панов В.И. Психолого-педагогические модели образовательной среды // Третья Российская конференция по экологической психологии: Тезисы. М., 2003. С. 142–146.

<sup>20</sup> Черкалина Е.В. Индивидуализация психолого-педагогического проектирования образовательной среды учащихся // Социально-психологические проблемы образования: вопросы теории и практики. Вып. 2. М., 2004. С.87–115.

<sup>21</sup> Дубовская Е.М., Тихомандрицкая О.А. Указ. соч. С. 203–205.

1) включение в традиционную педагогическую практику элементов экспериментальных систем обучения;

2) разработка учителями авторских программ, заданий и поиск новых методов и форм обучения, адекватных потребностям, возрастным особенностям детей и задаче развития ребенка, в частности, его умения сотрудничать<sup>22</sup>.

Выделяя взаимодействие учителя с учениками как главный механизм обучения в целом, различные авторы называют самые разные варианты этого взаимодействия. Чаще всего это два основных типа взаимодействия, характерные для школьного обучения:

- характерный для предметно-ориентированного преподавания (традиционный, формальный и т. п.);

- свойственный личностно-ориентированной педагогике (новаторский, неформальный и т. п.)<sup>23</sup>.

Сравнительный анализ эффективности этих видов взаимодействия не дает однозначных результатов. Так, например, наибольшее значение имеет рассогласование педагогических установок конкретного учителя и организационной структуры школы в целом: максимально негативное воздействие на самооценку большей части учащихся оказывает ситуация «традиционного» преподавания в «неформальной» школе. Однозначно о влиянии принципов организации преподавания можно говорить лишь в случае опыта межэтнического сотрудничества, который способствует не только повышению успеваемости, но и формированию устойчиво высокой самооценки<sup>24</sup>.

В ряде работ отмечается, что внутренние целевые установки и задачи школьной администрации и всего педагогического коллектива, а также набор конкретных средств их достижения (например, учебные программы, организация уроков, тип взаимодействия педагогов с учащимися, качество оценок, материально-техническое оснащение школы, оформление классов и коридоров и т. д.) являются одним из проявлений образовательной среды школы, а также зависят от нее<sup>25</sup>.

<sup>22</sup> Божович Е.Д., Питанова М.Е. Принципы и технология формирования групп для совместной учебной работы школьников в классе // Психологическая наука и образование. М., 2002. № 3.

<sup>23</sup> Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Социальная психология личности. М., 2001. С.85–93.

<sup>24</sup> Майерс Д. Социальная психология. СПб., 1997. С. 652–662.

<sup>25</sup> Улановская И.М. Что такое образовательная среда школы?; Какие бывают образовательные среды? // Начальная школа: плюс-минус. 2002. № 1. С. 3–13.; Поливанова Н.И., Ермакова И.В. Образовательная среда... С. 72–80.; Рубцов В.В., Улановская И.М., Яркина О.В. Психологический климат как характеристика образовательной среды школы // Экспериментальные площадки в московском образовании: Сб. статей. Вып. 2. М., 2001. С. 51–66.; Улановская И.М., Поливано-



Эти установки, находясь, как правило, в рамках решения общих социальных задач школы (т.е. задач, ставящихся перед школой как социальным институтом), во-первых, являются весьма разнообразными, а во-вторых, находят свое конкретное воплощение в самых разных проявлениях.

Многочисленные исследования различных аспектов образовательной среды школы, проведенные под руководством В.В. Рубцова (Институт психологии Российской академии образования), позволили типологизировать школы как образовательные учреждения разной целевой направленности<sup>26</sup>. В рамках этих исследований был разработан специальный инструментарий для выявления качественных характеристик образовательной среды конкретной школы. Эти исследования показали, что содержание работы школы определяется направленностью ее педагогической деятельности, т.е. целевыми установками педагогического коллектива.

По результатам исследований была разработана классификация, по которой все школы разделяются по направленности педагогического воздействия<sup>27</sup>.

## 1. Школы, ориентированные на детей

1.1. «Обучающая школа» может быть представлена как самой традиционной школой, строго нацеленной на формирование знания, умения, навыков (ЗУНов), так и весьма «продвинутой» школой с приглашенными из университетов профессорами, массой факультативов, защитой проектов и т.п. При этом цели, ценности и средства в обеих школах схожи: во главу угла поставлены конкретные знания (либо на самом среднем уровне – стандарты, либо на весьма углубленном и продвинутом уровне). Педагог выступает в функции транслятора знания, а ученики – в роли пассивных его «впитывателей». Наиболее распространен урок - лекция; требования предъявляются к результату (ответу в задаче, безошибочности написания, объему, выученному наизусть и т. д.), а не к способу его получения; жестко организован контроль знаний, оценка дается только учителем, чаще негативная, чем позитивная; отношения между учениками в классе со-

---

ва Н.И., Ермакова И.В. Что такое образовательная среда школы и как ее выявить? // Вопросы психологии. 1998. № 6. С.18–24.

<sup>26</sup> Улановская И.М. Понятие образовательной среды. С. 3–13; Рубцов В.В., Улановская И.М., Яркина О.В. Психологический климат как характеристика... С. 51–66; Поливанова Н.И., Ермакова И.В. Образовательная среда... С. 72–80; Улановская И.М., Поливанова Н.И., Ермакова И.В. Что такое образовательная среда... С.18–24.

<sup>27</sup> Улановская И.М. Понятие образовательной среды. С. 55–62.

ревновательные; отношения между учащимися и педагогами формальные; поощряются ученики прилежные и исполнительные; строго контролируется посещаемость; критерием оценки учителя является его знания и опыт; оформление школы обычно строгое (офисный стиль); родители допускаются в школу только по вызову директора или классного руководителя.

1.2. «Гуманистическая школа» ставит своей главной целью создание такого психологического климата, в котором каждый ребенок чувствовал бы себя комфортно. Для этого используются следующие средства: преобладание позитивных оценок, иногда полный отказ от отметок; отношения между детьми в классе дружеские и не зависящие от учебных успехов; неформальное общение педагогов с детьми (причем не только во внеурочное время, но и на самих уроках); маленький объем домашних заданий и нерегулярная их проверка. Главный критерий при отборе учителей – терпение и любовь к детям; оформление классов в школе демократичное (с использованием детских рисунков и поделок, стенгазеты, сделанные самими детьми); родители принимают активное участие в жизни школы; большое внимание к внеурочной жизни школы (театр, кружки, секции, походы и т.д.).

1.3. «Развивающая школа» сознательно ориентирует свою деятельность на достижение развивающего эффекта, узко понимаемого как развитие интеллектуальных способностей. В такой школе обучение строится как поисково-исследовательская деятельность самих детей; широко используются нетрадиционные методы обучения; поощряются дискуссии, ценится собственное мнение ребенка; меньше внимания уделяется проверке результатов, менее строго оценивается сформированность отдельных конкретных навыков; учителя подбираются по критерию умения общаться с детьми, использовать нетрадиционные творческие подходы к процессу обучения.

1.4. «Воспитывающая школа» ставит своей основной образовательной задачей социальную адаптацию учащихся и характеризуется следующим образом: большое внимание уделяется дисциплинарным требованиям к детям; число негативных оценок значительно превосходит количество позитивных, оценки в большинстве своем носят лично окрашенный характер; дети поощряются за строгое выполнение правил школьной жизни и подчинение учителю; в педагогическом коллективе ценятся строгость, последовательность и принципиальность; организуются мероприятия идеологического характера; оформление школы весьма убогое, но в помещении и на окружающей территории очень чисто; родители приходят в школу только по

требованию администрации; внеучебной деятельности не придается серьезного значения.

## 2. ШКОЛЫ, НЕ ОРИЕНТИРОВАННЫЕ НА ДЕТЕЙ

2.1. «*Ориентированная на престиж школа*» использует следующие средства: строгий отбор детей (по развитию, способностям, социальному положению родителей, другим критериям); использует знаки отличия (своя форма, эмблема, гимн и т. п.); учителя неукоснительно требуют соответствия достижений и поведения учащихся «высокому званию ученика нашей школы»; на стендах представлена информация о победах учащихся на внешкольных олимпиадах и конкурсах; и к учащимся, и к учителям предъявляются жесткие требования по поводу одежды, косметики, украшений и т. п.; учителей отбирают с учетом их званий; высокие требования к оформлению школы: мебель и техническая оснащенность (особенно кабинета директора); родители приглашают на экскурсии по школе; школьные мероприятия проводятся по инициативе администрации и строго режиссируются, приоритет отдается тем акциям, которые способствуют созданию имиджа; средства тратятся на то, чтобы школа выглядела преуспевающей.

2.2. «*Камера хранения*» определяется как школа с формальными отношениями всех участников образовательного процесса. Работая в русле традиционной школы, она является местом, где ребенок проводит положенное ему время и благополучно отправляется домой. Ни администрация, ни педагогический коллектив не заинтересованы в организации полноценного учебного процесса. В такой школе все обучение нацелено на выполнение ЗУНов. Поэтому проблема отбора детей или учителей перед ними не стоит. В такой школе учитель «не замечает», когда дети списывают или отвечают, читая по учебнику; типичное замечание учителя: «Дети, вы мешаете мне вести урок». Оценки, в основном, негативные и лично окрашенные; ученики на уроках занимаются своими делами; нет никакого оформления школы, школа часто грязная; родители не принимают никакого участия в жизни школы; внеурочных мероприятий не проводится, материально-техническое оснащение плохое<sup>28</sup>.

Представленные здесь характеристики типов школ – это крайние варианты. Некоторые позиции в конкретных школах могут быть смягчены или скрыты, другие позиции из выделенных целевых установок могут сочетаться. Так, школа одновременно может решать за-

---

<sup>28</sup> Улановская И.М. Что такое образовательная среда школы? Какие бывают образовательные среды? // Начальная школа: плюс-минус. 2002. № 1. С. 3–13.

дачи развития и «гуманизации», обучения и воспитания, но есть цели принципиально несовместимые, например, воспитание и «гуманизация». Также с трудом сочетаются цели, ориентированные на детей, с установкой на престиж.

Для научного анализа столь сложной и многомерной социальной реальности, как образовательная среда, В.А. Ясвиным была использована векторная, то есть логико-математическая, модель и, соответственно, метод знакового функционального моделирования. В своем анализе образовательных сред автор отталкивается от типологии, предложенной еще Я. Корчаком: типология «воспитывающей среды».

Проблема оптимальной организации мира человеческого детства была приоритетной для Корчака на протяжении всей его педагогической деятельности. Построение теоретической модели такой организации он считал ключом к преобразованию всей системы отношений между взрослыми и детьми в интересах развития личности ребенка. Важнейшей исследовательской задачей в контексте построения своей педагогической системы Корчак считал доскональное изучение условий и характера социальной среды, в которой воспитывается ребенок. На основе многолетнего опыта собственной практической воспитательной работы и педагогических исследований им была предложена типология «воспитывающей среды», которая носит, на наш взгляд, эвристический характер и может рассматриваться в качестве методологической основы для предполагаемого далее сравнительного анализа типов образовательной среды. В главной педагогической работе Корчака «Как любить ребенка» дается характеристика четырех типов «воспитывающей среды»<sup>29</sup>:

1) *«догматическая образовательная среда»*, способствующая развитию пассивности и зависимости ребенка;

2) *«карьерная образовательная среда»*, способствующая развитию не только активности, но и зависимости ребенка;

3) *«безмятежная образовательная среда»*, способствующая свободному развитию, но и обуславливающая формирование пассивности ребенка;

4) *«творческая образовательная среда»*, способствующая свободному развитию активного ребенка.

Автор предлагает строить векторную модель образовательной среды в системе координат, состоящей из двух осей: ось «свобода – зависимость» и ось «активность – пассивность». То есть тип образо-

---

<sup>29</sup> Цит. по: Ясвин В.А. Векторная модель школьной среды // Директор школы. 1998. № 6. С. 13–22.

вательной среды определяется, прежде всего, теми условиями и возможностями данной среды, которые способствуют развитию активности (или пассивности) ребенка и его личностной свободы (или зависимости). Путем математического построения может быть получен один из двенадцати теоретически возможных векторов (по три в каждом из четырех секторов системы координат), моделирующих определенный тип школьной среды.

В.А. Ясвин предлагает четыре базовых типа образовательной среды: «догматическая», «карьерная», «безмятежная», «творческая».

*Догматическая среда* – характеризуется преобладанием авторитарных методов воспитания, жесткой дисциплиной, преклонением перед устоявшимися традициями. Личность формируется пассивная и зависимая.

*Безмятежная среда* – характерны покой и беззаботность, сопровождаемые приветливостью и добротой к учащимся, но без требовательности. Личность формируется относительно независимая, но пассивная.

*Карьерная среда* – ориентирована на различные внешние проявления, а не на внутреннее содержание образовательного процесса. Холодная расчетливость может сопровождаться соответствующим упорством в достижении поставленных целей. В данной среде формируется хотя и активная, но зависимая личность.

*Творческая среда* – высокая внутренняя мотивированность деятельности, которая сопровождается эмоциональным подъемом, позитивным, оптимистическим настроением. Здесь формируется свободная и активная личность. Важнейшим условием формирования творческой среды является отсутствие в группе авторитарного лидера, который навязывает другим свою точку зрения, игнорируя мнения других. Творческая среда характеризуется автором как неустойчивая.

Данная классификация представляется, по мнению В.А. Ясвина, весьма перспективной для использования в процессе экспертизы образовательных сред различных образовательных учреждений<sup>30</sup>. Экспертиза как метод предполагает ориентацию прежде всего на компетентность и опыт специалиста-эксперта, личность которого и является главным «инструментом» исследования. В этом заключается принципиальное отличие экспертизы от диагностики, которая основывается на соответствующей технико-методической оснащенности исследователя. Если метод экспертизы органично включает субъектив-

---

<sup>30</sup> Ясвин В.А. Векторная модель школьной среды // Директор школы. 1998. № 6. С. 13–22.

ное мнение эксперта, обусловленное его профессиональной интуицией, то метод диагностики предполагает стремление к максимальной объективности результатов путем методической нивелировки личности исследователя.

Использование этих методов в контексте проектирования и моделирования развивающих образовательных сред становится особенно актуальным, поскольку сегодня, как показывают исследования, часто цели и задачи, которые стоят перед школой, учителем и учеником, имеют различное содержание<sup>31</sup>. Для того, чтобы обеспечить высокий уровень и качество образования, цели всех субъектов образовательного процесса должны если не совпадать полностью, то хотя бы не противоречить друг другу. Однако далеко не всегда администрация и педагогический коллектив отдают себе отчет в том, на достижение каких целей реально направлены усилия их школы.

Директор может вполне искренне уверять, что все усилия школы направлены на развитие детей, но при этом имеющиеся у школы ограниченные материальные ресурсы тратить на оформление своего кабинета или мозаику в вестибюле, в то время как в классах стоят сломанные парты и стулья, а в спортивном зале нет необходимого реквизита. На педагогических советах могут звучать призывы к повышению качества обучения, а перед контрольной работой учителям в личной беседе рекомендуется подсказывать слабым ученикам и ставить максимально высокие оценки. На методических совещаниях может идти речь о развитии творчества детей, а на уроке тот же учитель будет требовать тишины, потому что у него от детей болит голова<sup>32</sup>.

Этот факт также был подтвержден предыдущим исследованием<sup>33</sup> традиций школы: было обнаружено рассогласование между декларируемыми учителями целями и задачами образования и их проявлениями в соответствующих образовательных действиях и мероприятиях. Претензии учителей на решение гуманистических, развивающих и обучающих задач в большинстве школ не подтверждается традициями. Исследования показывают, что зачастую администрация и педагогический коллектив не отдают себе отчета в том, на решение каких

<sup>31</sup> Собкин В.С., Писарский П.С. Ценностные ориентации старшеклассников начала 90-х. Кросскультурное сопоставление // Ценностно-нормативные ориентации современного старшеклассника. Труды по социологии образования. Т. 1. Вып. 2. М., 1993. С. 6–64.

<sup>32</sup> Рубцов В.В., Улановская И.М., Яркина О.В. Психологический климат как характеристика образовательной среды школы // Экспериментальные площадки в московском образовании: Сб. статей. Вып. 2. М., 2001. С. 51–66.

<sup>33</sup> Калинина К.Ю. Как тип образовательной среды отражается в школьных традициях // Материалы 4-й Всероссийской научной конференции по экологической психологии (28–29 марта). М., 2005.

образовательных задач направлены их реальные усилия, поэтому декларируемые ими цели не соответствуют тем средствам, которые они используют в работе.

Дело в том, что в большинстве своем учителя пришли к пониманию того, что необходимо отказаться от репродуктивной парадигмы, где главная задача учителя – обучение, т.е. передача знаний по предмету, и перейти к развивающей парадигме. Они пытаются что-то изменить и переосмыслить в своей работе, но чаще всего это происходит фрагментарно и робко: трудно и страшно оторваться от привычных стереотипов<sup>34</sup>.

В этом контексте исследование традиций школы представляется особенно актуальным, поскольку содержание традиций чаще всего составляют реальные факты жизни школы, а не их декларация. Уровень достоверности повышается, когда мы имеем возможность в рамках школы сопоставить суждения всех участников образовательного процесса: учителей, учеников и их родителей. Перспективным направлением исследования образовательной среды школы является сопоставление и анализ мнения всех участников образовательного процесса о традициях их школы.

По справедливому замечанию И.М. Улановской, образовательную среду школы как целостную качественную характеристику нельзя оценить только количественными показателями<sup>35</sup>. В связи с этим в дальнейшем следует предпринять качественное описание особенностей образовательной среды конкретной школы в контексте изучения ее традиций.

Во-первых, это может помочь школе осознать свои реальные внутренние цели и задачи, оценить адекватность используемых ими средств и, в случае необходимости, наметить пути коррекции.

Во-вторых, полученная о школе информация может помочь детям и родителям в выборе школы, наиболее соответствующей психологическим особенностям каждого ребенка.

В-третьих, на основе традиций может быть создан диагностический инструмент для определения педагогической направленности школы. Таким образом, традиции являются удивительно информативным материалом для выявления существенных характеристик образовательной среды школы, поскольку отражают реально существующее положение дел в среднем общеобразовательном учреждении.

---

<sup>34</sup> Бунеев С.Р. Общие проблемы школы // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: Сб. материалов. М., 2003. С. 10–11.

<sup>35</sup> Улановская И.М. Понятие образовательной среды // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: Сб. материалов. М., 2003. С. 55–62.

# THE SIGNIFICANCE OF THE TRADITION FOR DIAGNOSTICS OF THE SECONDARY EDUCATION STRUCTURE

K. KALININA

Schools have become the main focus of attention of researchers in education who regard school as a specific unit of education. Project planning, arranging creative atmosphere at school could allow students to bring out the best in them and enable them to develop their abilities and to socialize on their own. The article represents the research study of the educational environment at school.