

Инна Витальевна Феттер

Омский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики, Омск, Россия
e-mail: finna08@mail.ru

Элина Радиковна Диких

Омский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики, Омск, Россия
e-mail: bagautdinova1987@mail.ru

Диагностика самоопределения школьников как стратегии персонификации в образовательной среде

Аннотация. В статье представлены теоретические основания процесса персонификации в образовательной среде школы, которая обеспечивается триадой стратегий самоопределения, событийности и сопровождения. Авторами предложена декомпозиция параметров экспертизы образовательной среды по В. А. Ясвину и разработаны вопросы анкеты в соответствии с предложенными стратегиями. Представлены результаты анкетирования, проведенного в Академическом лицее Омского государственного педагогического университета по группе параметров, отнесенных к стратегии самоопределения. Названы перспективы продолжения исследования.

Ключевые слова: образовательная среда, персонификация образования, стратегии персонификации, диагностика самоопределения школьников, анкетирование.

Благодарности. Работа выполнена в рамках деятельности научной лаборатории персонификации образования Омского государственного педагогического университета по теме исследования «Персонификация образовательной среды школы как условие качества образования» при поддержке администрации и педагогического коллектива Академического лицея Омского государственного педагогического университета.

Inna V. Fetter

Omsk State Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogy, Omsk, Russia
e-mail: finna08@mail.ru

Elina R. Dikikh

Omsk State Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogy, Omsk, Russia
e-mail: bagautdinova1987@mail.ru

Diagnosis of Schoolchildren's Self-Determination as a Personification Strategy in an Educational Environment

Abstract. The article presents the theoretical foundations of the process of personification in the educational environment of the school, which is provided by a triad of strategies for self-determination, eventfulness and support. The authors proposed a decomposition of the parameters of the examination of the educational environment according to V. A. Yasvin and developed the questionnaire in accordance with the proposed strategies. The results of a survey conducted at Academic Lyceum of Omsk State Pedagogical University in terms of a group of parameters related to the strategy of self-determination are presented. The prospects for the continuation of the study are determined.

Keywords: educational environment, personification of education, personification strategies, diagnosis of self-determination of schoolchildren, questionnaire.

Acknowledgements. The work was carried out as part of the activities of the Scientific Laboratory for the personification of education of Omsk State Pedagogical University on the research topic "Personification of the Educational Environment of the School as a Condition for the Quality of Education" with the support of the administration and teaching staff of Academic Lyceum of Omsk State Pedagogical University.

Введение (Introduction)

Методологической основой нашего исследования стали идеи средового подхода, изложенные в трудах Г. А. Ковалева, Ю. С. Мануйлова, В. И. Слободчикова, В. А. Ясвина, которые определили ведущий принцип моделирования процесса персонификации образовательной среды — принцип проектирования персонально адекватной образовательной среды. Исходным положением для нашей работы стало определение В. А. Ясвина, который образовательную среду понимает как «пространственно и/или событийно ограниченную совокупность возможностей для развития личности» [1, с. 41], возникающих под влиянием педагогически спроектированных организационно-технологических и пространственно-предметных условий, а также случайных факторов в контексте событийного взаимодействия членов школьного сообщества.

В результате проведенного теоретического анализа психолого-педагогической литературы «персонификация образовательной среды» понимается как процесс проектирования и реализации организационных форм, стратегий и сценариев построения учебно-познавательной деятельности обучающихся как самообразовательной, нацеленной на самоопределение, развитие субъектного опыта школьников на основе индивидуальности. Теоретическими основаниями определения стратегий персонификации в образовательной среде школы являются общие положения личностно-ориентированного образования, идеи психологии субъектности [2], концепции Школы самоопределения А. Н. Тубельского [3], концепции педагогики индивидуальности Т. Б. Гребенюка [4] и педагогики событийности [5], публикации, раскрывающие процесс персонификации образования [6; 7], научно-методические работы по проблеме педагогической поддержки и сопровождения [8].

На поисковом этапе исследования проблемы определена триада стратегий: *самоопределения, событийности и сопровождения* [9, с. 586]. Обоснование выбора этих стратегий строится на понимании процесса персонификации образования как условия достижения качества образовательных результатов, в связи с актуализацией педагогических технологий индивидуально-ориентированного образования, обеспечивающих сопровождение выбора и реализации школьником образовательного маршрута, построение нелинейного образовательного процесса, создание ситуации успеха, личностной значимости и вовлеченности в образовательные события.

В современной образовательной практике самоопределение школьника рассматривается как одна из главных задач школы, как способность определять свое место в культуре и обществе, границы которых задаются в этот период становления личности в том числе школьной образовательной средой, а образовательный результат состоит в «выращивании» ребенком своих собственных уникальных знаний и способов деятельности, соответствующих его индивидуальности. Таким образом, самоопределяться, по А. Н. Тубельскому, значит «определять себя, находить свое место, заниматься своей деятельностью, а следовательно — уметь совершать выбор: обоснованный, самостоятельный и оптимальный» [3, с. 31].

Общая цель диагностического этапа исследования заключается в проведении диагностики, направленной на выявление результативности процесса персонификации в условиях образовательной среды школы согласно принятым стратегиям. В соответствии с формулировкой цели на этом этапе исследования поставлены следующие задачи:

- осуществить декомпозицию параметров экспертизы образовательной среды согласно заявленным стратегиям *самоопределения, событийности и сопровождения*;
- разработать систему вопросов для анкетирования обучающихся и педагогов, позволяющих выявить признаки персонификации образования в формате триады стратегий;
- определить образовательное учреждение, предоставляющее базу для проведения анкетирования;
- провести анкетирование и проанализировать результаты, полученные по параметрам стратегии самоопределения;
- выявить «проблемные зоны» процесса самоопределения обучающихся в конкретном образовательном учреждении;
- определить последующие задачи и перспективы исследования.

Методы (Methods)

Технологический уровень методологии исследования на диагностическом этапе обеспечивается следующими методами:

- анкетирование обучающихся и педагогов;
- методы математической обработки и интерпретация полученных данных.

Результаты и обсуждение (Results and Discussion)

На технологическом уровне диагностика персонификации школьного образования обеспечивалась применением метода анкетирования на основе модифицированной нами экспертизы образовательной среды В. А. Ясвина, включающей следующие параметры: широта, интенсивность, эмоциональность, активность, осознаваемость, обобщенность, доминантность, когерентность, мобильность, структурированность, безопасность и устойчивость [10]. Декомпозиция предложенных параметров произведена в соответствии с заявленными в исследовании стратегиями и представлена в таблице 1.

Разработанная система вопросов анкеты для обучающихся и педагогов, направленная на выявление признаков персонификации образования, включает 36 вопросов, сгруппированных по параметрам диагностики для каждой группы респондентов.

Таким образом, в качестве диагностического инструментария оценки результативности процесса самоопределения обучающегося, согласно первой стратегии, определена группа параметров: *осознаваемость, обобщенность, доминантность и когерентность* образовательной среды. При этом параметры осознаваемости и доминантности в большей степени характеризуют индивидуальный формат персонификации, в то время как параметры обобщенности и когерентности позволяют в определенной мере выявить успешность социализации школьников в условиях

Распределение параметров экспертизы образовательной среды относительно стратегий персонификации

Стратегии персонификации образования	Самоопределение	Событийность	Сопровождение
Параметры диагностики образовательной среды	Осознаваемость, обобщенность, доминантность, когерентность	Широта, интенсивность, эмоциональность, активность	Мобильность, структурированность, безопасность, устойчивость

образовательной среды. Выбор указанных параметров для диагностики самоопределения обусловлен необходимостью в проектировании персонифицированной образовательной среды интеграции и взаимодополнения процессов индивидуализации и социализации школьников.

Диагностика самоопределения школьников в образовательной среде школы проводилась на базе Академического лица Омского государственного педагогического университета (ОмГПУ), выборка составила 43 обучающихся старших классов и 12 педагогов. На основе разработанных В. А. Ясным параметров экспертизы образовательной среды были составлены вопросы анкеты для обучающихся и педагогов лица. Вопросы были ориентированы на выявление сформированности одинаковых показателей, различались они лишь контекстом (учет особенностей группы респондентов).

Для осуществления количественного анализа результатов и определения «проблемных зон» в процессе самоопределения школьников в образовательной среде лица обратимся к результатам анкетирования педагогов и обучающихся, представленным в таблице 2.

Анализ полученных результатов анкетирования строится в следующей логике:

- определение значительного «удельного веса» среднеарифметических положительных (более 70 %) и отрицательных (более 30 %) ответов в анкетах педагогов и школьников по каждому из заявленных параметров;
- выявление совпадения/несовпадения ответов в оценке педагогами и обучающимися процесса самоопределения школьников в образовательной среде.

Если говорить о результатах исследования персонификации среды в рамках стратегии самоопределения, то среднеарифметическое положительных ответов учителей составляет 71,3 %, учеников — 68,6 %. Принимая во внимание относительно небольшую выборку исследования, обратимся к более детальному анализу полученных результатов.

Как показал математический анализ результатов анкетирования, наибольшее среднеарифметическое положительное значение (81 %) достигается по критериям «осознаваемость» и «доминантность», пороговое значение (72 %) имеет «обобщенность» и самый высокий уровень отрицательных ответов относится к критерию «когерентность» (39 %).

В то же время 73 % школьников положительно ответили на вопросы, определяющие «доминантность» и «когерентность» образовательной среды, а достаточно большая часть респондентов отрицательно ответили на вопросы по параметрам «осознаваемость» (39 %) и «обобщенность» (33 %).

Исходя из этого, можно констатировать совпадение положительных ответов педагогов и обучающихся в зоне высоких значений по параметру «доминантность» и отсутствие совпадения в параметрах с низкими среднеарифметическими значениями.

Для выявления проблемных зон образовательной организации представляет интерес сравнительный анализ и предполагаемая интерпретация ответов респондентов на вопросы анкеты. По параметру «осознаваемость» в анкете сформулированы вопросы на знание истории, традиций и особенностей образовательной организации. Если на вопрос о знании истории ответили положительно 75 % педагогов, то лишь около 28 % учащихся смогли утвердительно сказать о знании фактов из истории своей образовательной организации. Существенная разница в ответах может объясняться возрастом респондентов, но вместе с тем она в определенной степени указывает на недостаточно высокий у обучающихся уровень мотивации и значимости обучения именно в этом учреждении. Причины этого, на наш взгляд, определяются двумя обстоятельствами: тем, что инициатива в выборе образовательной организации принадлежит, как правило, родителям учеников, а также недостаточным вниманием педагогов к работе по информированию в вопросах истории лица.

В ответах на вопрос о знании традиций школы и участии в их формировании были получены близкие по значению результаты: количество положительных ответов учащихся — 67 %, учителей — 75 %. Этот показатель, скорее всего, характеризует активное сотрудничество ученического и педагогического коллектива и событийность жизнедеятельности лица.

Еще большее совпадение положительных ответов обучающихся и педагогов наблюдается в вопросе о знании особенностей своей образовательной организации: учащиеся — 88 %, учителя — 92 %. Вероятно, что такой результат является следствием достаточно успешной рекламной кампании, которая проводится руководством школы с целью информирования жителей города о специфике учебного заведения и создает привлекательный для родителей школьников образ лица.

Степень *обобщенности* образовательной среды определялась вопросом о понимании единого подхода (стратегии) к развитию и организации жизнедеятельности школы, а также вопросом о вовлеченности в процесс развития и управления школой субъектов образования (обучающихся, педагогов, родителей). Неожиданным для авторов анкеты оказались ответы на вопрос об идее (стратегии) развития школы и степени участия членов единого школьного коллектива в ее разработке и реализации. Здесь «лидерами»

Результаты анкетирования учителей и обучающихся (стратегия самоопределения), %

Параметры диагностики	Осознаваемость			Обобщенность			Доминантность			Когерентность		
	История образовательной организации	Традиции образовательной организации	Особенности школы	Организация образовательного процесса	Вовлеченность обучающихся в образовательный процесс и процессы управления школой	Вовлеченность родителей в образовательный процесс и процессы управления школой	Референтность педагогов для обучающихся	Школа — важная площадка самореализации педагогов	Референтность школы для родителей обучающихся	Партнерские проекты с другими образовательными организациями	Интеграция среды школы в пространство региона	Интеграция выпускников школы в международное социальное пространство
Результаты анкетирования учителей												
Положительный ответ	75	75	91,7	58,3	91,7	66,7	75	91,7	75	66,7	50	66,7
Отрицательный ответ	25	25	8,3	41,7	8,3	33,3	25	8,3	25	33,3	50	33,3
Среднее положительное	80,567			72,233			80,567			61,133		
Среднее отрицательное	19,433			27,767			19,433			38,867		
Результаты анкетирования обучающихся												
Положительный ответ	27,9	67,4	88,4	72,1	69,8	60,5	74,4	67,4	76,7	72,1	79,1	67,4
Отрицательный ответ	72,1	32,6	11,6	27,9	30,2	39,5	25,6	32,6	23,3	27,9	20,9	32,6
Среднее положительное	61,233			67,467			72,833			72,867		
Среднее отрицательное	38,767			32,533			27,167			27,133		

стали 72 % обучающихся, положительно оценивающих свою роль в этом процессе, в то время как среди педагогов утвердительно ответили на этот вопрос 58 %.

Интересно, что наибольшее совпадение ответов учащихся и педагогов (67 и 61 % соответственно) обнаружено в вопросе об участии родителей в управлении школой. При этом незначительная разница в оценке роли родителей объясняется, с нашей точки зрения, различиями в отношении респондентов к проблеме взаимодействия семьи и школы.

Существенное расхождение выявляется в результатах ответов на вопрос о включенности школьников в образовательный процесс и управление школой. Если 92 % учителей утвердительно ответили на этот вопрос, то среди учащихся лица с этим согласились только 70 %. Очевидное расхождение в оценке вовлеченности обучающихся в образовательный и управленческий процессы, безусловно, требует анализа причин и впоследствии реализации сценариев включения обучающихся в обозначенные процессы.

Критерию *доминантности* образовательной среды соответствуют вопросы о референтности окружающих респондента учащихся и педагогов, о значимости сферы самореализации и о вовлеченности в деятельность в рамках образовательной организации. Практически полное совпадение ответов фиксируется в рамках первого (о значимости общения с отдельными педагогами) и третьего (о значимости школы для родителей обучающихся) вопросов:

75 и 74,4 %, 75 и 76,7 % учителей и учеников соответственно ответили на них положительно. Результат, очевидно, является достоверным, так как практически нет различий, тем не менее он недостаточно высок для возможности зафиксировать высокий уровень доминантности персонализированной образовательной среды. Вероятно, около 24 % обучающихся и родителей не определяют референтность школы в своей жизни, не видят значимости роли школы в решении собственных жизненных ситуаций.

Наиболее значительные расхождения в ответах учителей и обучающихся отмечаем в вопросе, связанном с представлениями о школе как важнейшей сфере реализации школьных педагогов. Среди педагогов 91,7 % определяют школу как главное место собственной реализации, в то время как всего 67,4 % обучающихся согласны с этим суждением. Значительные расхождения по этому вопросу, с нашей точки зрения, связаны с вовлеченностью учителей в профессиональную деятельность, в процессы, связанные с собственным профессиональным развитием в школе, тогда как обучающиеся представляют развитие педагогов не ограниченными рамками образовательной организации. Также можно сделать вывод о том, что большая часть профессиональной деятельности педагогов в рамках собственного развития в школе скрыта от обучающихся.

Когерентность образовательной среды определялась вопросами социального и образовательного партнерства,

интеграции образовательной организации и выпускников в образовательное и культурное пространство региона, страны и др. По этому параметру диагностики фиксируется наибольшее расхождение между результатами анкетирования учителей и обучающихся. Критический разрыв отмечаем по вопросу об интеграции образовательной среды школы в пространство региона: ответы учителей разделились четко пополам, в то время как почти 79,1 % обучающихся оценивают положительно возможности школы для интеграции. С нашей точки зрения, это обуславливается более глубоким пониманием педагогами процессов, происходящих в региональной системе образования, а также, возможно, негативным опытом, который имеет свойство отбрасывать тень на будущее. Обучающиеся же видят возможности интеграции более осязаемо, что определяет их смелость в ответах и более низкую критичность. По вопросу, связанному с реализацией школой партнерских проектов и совместных образовательных программ с другими образовательными организациями, фиксируем расхождение в ответах учителей и обучающихся: 66,7 и 72,1 % соответственно. На наш взгляд, эта разница обусловлена теми же причинами, что и разрыв по предыдущему показателю: обучающиеся менее критично рассматривают возможности встраиваться в образовательное сотрудничество с партнерами. Практически одинаковыми получились результаты ответа на вопрос об интеграции выпускников школы в международное социальное пространство: 67,4 % обучающихся и 66,7 % педагогов положительно отвечают на вопрос о возможности обучающихся найти свое место в международном пространстве. Однако, несмотря на достоверность этого результата, обратим внимание на то, что и учителя, и обучающиеся видят препятствия для интеграции в международное социальное пространство.

Таким образом, по результатам анкетирования «проблемные зоны» процесса самоопределения фиксируются по каждому из показателей, при этом:

- 1) среднеарифметические показатели учителей выше, чем аналогичные показатели обучающихся;
- 2) каждый из показателей имеет «проблемные зоны».

Заключение (Conclusion)

Количественный и качественный анализ результатов анкетирования обучающихся и педагогов Академического лицея ОмГПУ в соответствии с параметрами стратегии самоопределения показал, что, несмотря на достаточно высокие среднеарифметические количественные показатели положительных ответов, качественный детальный анализ полученных результатов исследования дает основания для определения проблемных зон, а именно: по показателю осознаваемости очевидны проблемы в информировании обучающихся в вопросах истории и школы; по показателю обобщенности учителя осознают дефициты в организации персонифицированного образовательного процесса, вовлеченность родителей в образовательный процесс видится проблемной как учителям, так и обучающимся; по показателю доминантности разрыв в представлениях обучающихся и педагогов фиксируется по вопросу профессиональной самореализации педагогов в среде школы; по показателю когерентности очевидна проблема, связанная с осознанием интеграции среды школы в пространство региона.

Продолжение исследования персонификации образования школьников на диагностическом этапе предполагает решение следующих задач: проведение комплексной диагностики персонификации образовательной среды по стратегиям событийности и педагогического сопровождения; сравнительная диагностика процесса персонификации учреждений с различным уровнем образовательных результатов школьников.

Перспективы исследования ориентированы на диагностику качества школьного образования в аспекте персонификации, выявление общих проблемных зон организации образовательной среды школ с низкими результатами, определение модели мониторинга персонифицированной образовательной среды как условия достижения качества школьного образования.

Библиографический список

1. Ясвин В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. М. : Народное образование, 2019. 448 с.
2. Эльконин Б. Д. Субъект-субъектное пространство как результат развития // Теоретическая и экспериментальная психология. 2009. Т. 2, № 2. С. 78–83.
3. Тубельский А. Н., Кукушкин М. Е., Старостенкова М. В. Новая модель образования старшеклассников: опыт создания / ред. М. А. Ушакова. М. : Сентябрь, 2001. 144 с.
4. Гребенюк Т. Б., Григорьева Н. В. Педагогика индивидуальности как научная школа // Вестн. Балт. гос. ун-та им. И. Канта. 2008. № 4. С. 15–19.
5. Событийность в образовательной и педагогической деятельности / под ред. Н. Б. Крыловой, М. Ю. Жилиной. 2010. № 1 (43). 157 с.
6. Каргина З. А. Индивидуализация, персонализация, персонификация — ведущие тренды развития образования в XXI веке: обзор современных научных исследований // Наука и образование: современные тренды. 2015. № 2 (8). С. 172–187.
7. Розин В. М., Ковалева Т. М. Персонализация или индивидуализация: психолого-антропологический или культурно-средовой подходы // Педагогика. 2020. Т. 84, № 9. С. 18–28.
8. Газман О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей // Народное образование. 1998. № 6. С. 108–111.
9. Макарова Н. С., Феттер И. В. Методологические основания персонификации образовательной среды школы // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7, № 6. С. 580–587. DOI: 10.30853/ped20220101

10. Ясвин В. А. Школьное средоведение и педагогическое средотворение. Экспертно-проектный практикум. М. : [б. и.], 2020. 142 с.

References

- Ehl'konin B. D. (2009) Sub"ekt-sub"ektnoe prostranstvo kak rezul'tat razvitiya [Subject-Subject Area as a Result of Development], *Teoreticheskaya i ehksperimental'naya psikhologiya [Theoretical and Experimental Psychology]*, vol. 2, no. 2, pp. 78–83. (in Russian)
- Gazman O. S. (1998) Vospitanie i pedagogicheskaya podderzhka detei [Education and Pedagogical Support for Children]*, *Narodnoe obrazovanie [National Education]**, no. 6, pp. 108–111. (in Russian)
- Grebenyuk T. B., Grigor'eva N. V. (2008) Pedagogika individual'nosti kak nauchnaya shkola [Pedagogy of Individuality as a School of Thought], *Vestnik Baltiiskogo gosudarstvennogo universiteta imeni I. Kanta [Bulletin of the Baltic State University I. Kant]**, no. 4, pp. 15–19. (in Russian)
- Kargina Z. A. (2015) Individualizatsiya, personalizatsiya, personifikatsiya — vedushchie trendy razvitiya obrazovaniya v XXI veke: obzor sovremennykh nauchnykh issledovaniy [Individualization, Personalization, Personification — The Leading Trends in the Development of Education in the 21st Century: A Review of Modern Scientific Research]*, *Nauka i obrazovanie: sovremennyye trendy [Science and Education: Modern Trends]*, no. 2 (8), pp. 172–187. (in Russian)
- Krylova N. B., Zhilina M. Yu. (eds.) (2010) *Sobytiinost' v obrazovatel'noi i pedagogicheskoi deyatel'nosti [Eventfulness in Educational and Pedagogical Activity]**, no. 1 (43), 157 p. (in Russian)
- Makarova N. S., Fetter I. V. (2022) Metodologicheskie osnovaniya personifikatsii obrazovatel'noi sredy shkoly [Methodological Grounds for Personification of School Educational Environment], *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki [Pedagogy. Theory & Practice]*, vol. 7, no. 6, pp. 580–587, doi: 10.30853/ped20220101 (in Russian)
- Rozin V. M., Kovaleva T. M. (2020) Personalizatsiya ili individualizatsiya: psikhologo-antropologicheskii ili kul'turno-sredovoi podkhody [Personalization or Individualization: Psychological, Anthropological and Cultural-Environmental Approaches], *Pedagogika [Pedagogy]*, vol. 84, no. 9, pp. 18–28. (in Russian)
- Tubel'skii A. N., Kukushkin M. E., Starostenkova M. V. (2001) *Novaya model' obrazovaniya starsheklassnikov: opyt sozdaniya [A New Model of Education for High School Students: An Experience of Creation]**. Moscow, Sentyabr' Publ., 144 p. (in Russian)
- Yasvin V. A. (2019) *Shkol'naya sreda kak predmet izmereniya: ehkspertiza, proektirovanie, upravlenie [School Environment as a Subject of Measurement: Expertise, Design, Management]**. Moscow, Narodnoe obrazovanie Publ., 448 p. (in Russian)
- Yasvin V. A. (2020) *Shkol'noe sredovedenie i pedagogicheskoe sredotvorenie. Ehkspertno-proektnyi praktikum [School Environmental Science and Pedagogical Environment Creation. Expert Design Workshop]**. Moscow, 142 p. (in Russian)

* Перевод названий источников выполнен авторами статьи / Translated by the authors of the article.