На правах рукописи

ЯСВИН Витольд Альбертович

ИНСТРУМЕНТАЛЬНАЯ ЭКСПЕРТИЗА В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ШКОЛЬНОЙ СРЕДЫ

13.00.01 — Общая педагогика, история педагогики и образования
(педагогические науки)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание учёной степени
доктора педагогических наук

Москва — 2020

Работа выполнена в департаменте педагогики института педагогики и психологии образования Государственного автономного образовательного учреждения города Москвы «Московский городской педагогический университет»

Научный консультант: **Савенков Александр Ильич**
доктор педагогических наук, доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, профессор

Официальные оппоненты: **Александрова Екатерина Александровна**
доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методологии образования факультета психолого-педагогического и специального образования Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»

Поляков Сергей Данилович
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры менеджмента и образовательных технологий факультета образовательных технологий и непрерывного образования Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова»

Ушаков Константин Михайлович
доктор педагогических наук, профессор, профессор департамента образовательных программ института образования Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

Ведущая организация: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский государственный университет»

Защита диссертации состоится 14 мая 2020 года в 14:00 часов на заседании диссертационного совета Д 850.007.06, созданного на базе ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет», по адресу: 123022, г. Москва, переулок Столярный, д. 16.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет» по адресу: 129226, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4, корп. 1 и на сайте ГАОУ ВО МГПУ:
https: // www mgpu.ru

Автореферат разослан «___» _____ 2020 г.

Учёный секретарь
диссертационного совета Муродходжаева Наталья Сергеевна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования

Философия образования традиционно рассматривает среду как один из важнейших факторов развития личности. Методологические дискуссии отечественных педагогов о роли среды и механизмах её влияния на процесс развития ребёнка широко развернулись в 1920-е годы (А.А. Богданов, К.Н. Венцель, А.К. Гастев, С.Т. Шацкий, Ф.И. Шмидт) в эпоху популярности педагогики среды и средоведения, зародившихся в Германии (А. Буземан, Г. Каутц, А. Вольф, Г. Гермес, О.Ф. Канитц и др.), а также отечественной педологии (А.Б. Залкинд, П.П. Блонский, М.Я. Басов, Л.С. Выготский, А.С. Грибоедов, Н.И. Иорданский, А.Г. Калашников, М.В. Крупенина, С.С. Моложавый, С.Т. Шацкий, В.Н. Шульгин). Однако в дальнейшем данный методологический подход к изучению среды не получил развития.

Только в 70-х годах педагогическая наука начинает возвращать средовую проблематику в область своих интересов. Научными коллективами Х.Й. Лийметса и В.В. Давыдова анализируется обусловленность поведения учащихся пространственными особенностями школьной среды. Новое педагогическое осмысление роли среды в развитии личности, давшее толчок дальнейшим исследованиям, складывается в работах Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, Н.Е. Щурковой, В.А. Караковского и др. В конце XX века происходит всплеск активного интереса отечественных педагогов и педагогических психологов к исследованиям среды, которая понимается и формулируется по-разному в рамках различных методологических подходов, которых может быть выделено, как минимум, пять. 1. Коллекционерский подход составляют многочисленные отечественные и зарубежные педагогические исследования на основе выделения и описания самых различных «педагогических условий и факторов». Характеризуется недостаточной научной строгостью и завершённостью предлагаемых структурно-содержательных моделей различных функциональных сред (от «информационно-образовательной» до «здоровьеформирующей») и эмпирической эклектичностью. 2. Социально-психологический подход научных коллективов В.В. Рубцова, В.И. Слободчикова и большинства современных зарубежных исследователей, в рамках которого научные задачи успешно решаются на методологической основе социальной и педагогической психологии. 3. Пространственно-предметный подход продолжает традиции исследований М. Монтессори, а также эстонской психологической школы (Х. Лийметс, Т. Нийт, М. Хейдметс, Й. Круусвал и др.), направленных на анализ обусловленности поведения учащихся пространственными особенностями школьной среды. 4. Средовой подход в воспитании Ю.С. Мануйлова системно рассматривает среду, является перспективной методологией для её педагогического проектирования, однако, на наш взгляд, оборотной стороной оригинальности понятийного аппарата оказалась определённая трудность в его «совместимости» с традиционной терминологией. 5. Экологический подход (Е.А. Климов, Г.А. Ковалёв) опирается на зарубежную и отечественную социологическую, психологическую и педагогическую методологию, носит системный характер, имеет широкое и успешно апробированное инструментально-методическое обеспечение, пользуется популярностью у учёных и практиков.

Средовая проблематика достаточно широко представлена в современных зарубежных исследованиях, связанных с проблемами школы. Однако эти исследования, как правило, направлены на решение локальных проблем и строятся на основе социально-психологической, а не средовой (экологической) методологии. Понятие «школьная среда» заменяется рядом нечетких понятий, таких как «негласное образование» (tacit education), «скрытый учебный план» (hidden curriculum), или социально-психологических понятий: «школьная атмосфера» (school atmosphere), «культура школы» (school culture) и т.п.

Для отечественных исследований характерно разночтение понятий, прежде всего, таких как «школьная среда» и «школьное пространство», а также «уклад школы»,

«школьная культура» и «организационная культура школы», «дух школы» или «этос школы», «психологический климат школы» и «эмоционально-психологический климат школы» и т.д. Приходится констатировать, что отсутствие единой методологической базы обусловливает понятийно-терминологический волюнтаризм в попытках научного осмысления различных средовых аспектов школьной действительности.

Проблемой изучения школьной среды остаётся слабая обеспеченность специальным критериальным аппаратом и диагностическим инструментарием, из-за чего исследователи среды вынуждены приспосабливать к своим научным задачам методический арсенал, ранее разработанный для решения других исследовательских проблем, прежде всего, социально-психологических.

Отсутствие единой методологии и инструментального арсенала экспертизы школьной среды сдерживает содержательное расширение критериальной базы оценки деятельности школьных организаций, рейтинг которых, согласно современным приоритетам образовательной политики РФ, должен отражать, наряду с уровнем предметных образовательных результатов обучающихся, также уровень организации средовых условий и возможностей, направленных на достижение личностных образовательных результатов. В свою очередь, отсутствие средовых показателей в рейтинговых системах обусловливает слабую востребованность существующих технологий педагогического проектирования и организации школьных сред в широкой образовательной практике.

Практика свидетельствует также о низком уровне профессиональной подготовленности отечественных педагогов и руководителей школ к осуществлению таких трудовых действий как «психологическая экспертиза программ развития образовательного учреждения с целью определения степени безопасности и комфортности образовательной среды» и «участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды», согласно требованиям профессионального стандарта.

Можно констатировать **противоречие** между необходимостью целенаправленной педагогической организации личностно развивающих школьных сред как средства достижения личностных образовательных результатов обучающихся и недостаточной разработанностью на основе единой методологии соответствующего экспертного и проектного инструментария, а также неподготовленностью педагогов к реализации средового подхода в образовательной практике.

Таким образом, научная и общественная значимость исследования обусловлена его направленностью на разрешение данного противоречия путём, во-первых, разработки структурно-содержательной модели личностно развивающей среды, синтезирующей ключевые положения различных средовых подходов, с целью становления единой средовой теории в педагогике и обеспечения теоретического конструкта для создания комплекса диагностических методик; во-вторых, разработки экспертного инструментария, обеспечивающего системную оценку качества образования, отражающую наряду с уровнем предметных образовательных результатов обучающихся также уровень организации школьной среды; в-третьих, разработки проектных технологий, обеспечивающих системное развитие личностно развивающих школьных сред; в-четвёртых, разработки образовательных программ для педагогов и руководителей школ, формирующих их компетенции в вопросах экспертизы школьных сред, а также проектирования и организации личностно развивающих школьных сред, как это предусмотрено профессиональным стандартом.

Основные дефиниции исследования

Инструментальная экспертиза — метод исследования причинно-следственных связей актуальных и предполагаемых событий и явлений, основанный, как на

специальных познаниях экспертов, так и на использовании ими статистически индифферентного диагностического инструментария (В.А. Ясвин).

Педагогическое проектирование — создание прообраза педагогической системы или её части, представленное в виде совокупности взаимодополняющих моделей, свойств и характеристик, обеспечивающих практическую реализацию проекта (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 (В.А. Ясвин).

Степень разработанности проблемы исследования

Подробный аналитический обзор первых средовых исследований педагогической науки начала XX века в рамках «педагогики среды» и «средоведения» проведён в диссертациях В.П. Лисицкой и Ю.С. Мануйлова. Можно констатировать, что в данный исторический период сформировался «коллекционерский подход», рассматривающий совокупность педагогически значимых условий и факторов среды, который вызывает ассоциацию с «дурной бесконечностью» (нем. *die Schlecht-Unendliche*) Г. Гегеля, определяющего таким образом однообразное и однотипное описание явлений действительности, не приводящее к системному результату.

В настоящее время наиболее методологически проработанным и реализуемым в практике многих школ, безусловно, является «средовой подход в воспитании» Ю.С. Мануйлова, который развивается в рамках его научной школы.

Сравнительный анализ современных методологических подходов к построению модели образовательной среды проведён В.И. Пановым, которым предложена их классификация: «эколого-личностная модель» В.А. Ясвина, «коммуникативно-ориентированная модель» В.В. Рубцова, «антрополого-психологическая модель» В.И. Слободчикова и «психодидактическая модель» В.П. Лебедевой, В.А. Орлова, В.И. Панова.

Масштабный обзор отечественных исследований, позиционируемых как изучение и оптимизация сред различных образовательных организаций, проведён Л.Б. Исаевой. Анализ результатов её работы привёл нас к выводу о доминировании коллекционерского подхода, методологической неопределённости и понятийно-терминологическом волюнтаризме в педагогических исследованиях образовательной среды. Эмпирические исследования средовой проблематики, связанные со школой, сосредоточены в основном вокруг взаимоотношений и коммуникации членов образовательного сообщества, в меньшей степени посвящены организации школьного пространства и совсем редко затрагивают вопросы системного изучения школьной среды.

Анализ зарубежных исследований взаимодействий личности со средой представлен Л.В. Смоловой, которая рассматривает данную проблему от формирования средовой парадигмы в работах Э. Брунсвика, К. Левина, А. Маслоу, Р. Зоммера, Х. Озмонда, К. Павлика до многочисленных и разнообразных современных эмпирических исследований школьной среды. Проведённый нами анализ современных зарубежных эмпирических средовых исследований школьной проблематики показал, что эти исследования, в основном, опираются на три методологических подхода: во-первых, на экологические подходы У. Бронфенбреннера и Дж. Гибсона; во-вторых, на методологию социальной психологии и, в-третьих, носят явные признаки коллекционерского подхода в традициях педагогики среды, средоведения и педологии начала XX века.

В отечественной науке глубоко и достаточно подробно разработаны *методологические основы* гуманитарной экспертизы в сфере школьного образования (С.Л. Братченко), которые опираются на *общую методологию гуманитарной экспертизы*, представленную в ряде теоретических работ Д.А. Леонтьева и Г.В. Иванченко. Прежде

всего, необходимо отметить вклад В.Н. Тубельского, которым чётко сформулированы *предмет и принципы* организации и проведения такой экспертизы. Б.Н. Пойзнер и Э.А. Соснин обосновывают *смысл* педагогической экспертизы школы. *Функции* гуманитарной экспертизы школьной среды определены И.С. Павловым и Ю.В. Громыко. *Содержание* экспертизы определено в работах Н.Г. Алексеева и Ю.В. Громыко. Г.П. Юрьев и Н.И. Харламова задают общий *алгоритм* инструментальной экспертизы школьной среды. *Этапы* гуманитарной экспертизы охарактеризованы А.У. Харашем. *Направленность* экспертизы школьной среды на инспекторскую проверку или на реальный консалтинг школьной организации дифференцируются С.Г. Косарецким, Т.А. Мерцаловой, А.М. Моисеевым и О.М. Моисеевой. Методы получения *экспертных оценок* и варианты формирования *экспертных групп* рассмотрены в работах А.И. Орлова. Однако при столь мощном теоретическом обосновании экспертный метод изучения школьной среды до сих пор остаётся недостаточно обеспеченным с инструментальной точки зрения.

Проблема расширения критериальной базы оценки качества школьных организаций и создания соответствующего педагогического инструментария нашла отражение в инновационных подходах, разработанных под руководством Ю.С. Мануйлова. «Модель мониторинга образовательного процесса, реализуемого в логике средового подхода» характеризует уровень реализации педагогической технологии от целеполагания до результата, а также мастерство учителей. «Модель оценки качества образовательных услуг», представленная Е.В. Орловым, включает три параметра: условия организации образовательного процесса, его результативность и удовлетворенность потребителей. Сотрудниками института системных проектов Московского городского педагогического университета адаптирована международная «Шкала оценки условий ухода за школьниками» School-Age Care Environment Rating Scale (SACERS), которая предлагается в качестве методики анализа школьной среды. Однако в целом проблема создания инструментальных комплексов для экспертной оценки качества школьной среды остаётся актуальной: игнорирование современными рейтинговыми системами средовых показателей школ руководители органов управления образованием нередко обосновывают именно отсутствием соответствующего инструментария.

Методология педагогического проектирования глубоко разработана В.В. Давыдовым, В.И. Слободчиковым, Г.П. Щедровицким и др. Этапы педагогического проектирования и их содержание проработаны А.М. Моисеевым. Особенности средового педагогического проектирования рассмотрены Ю.С. Мануйловым. Практика средового проектирования в сфере высшего образования широко представлена в многочисленных публикациях, при этом научно-практических работ, посвящённых педагогическому проектированию различных компонентов школьной среды, существенно меньше. Системному проектированию личностно развивающей школьной среды и управлению её развитием посвящено относительно немного работ. Прежде всего, это проектные и технологические разработки В.П. Лебедевой и В.А. Орлова; Ю.С. Мануйлова; В.В. Рубцова и Т.Г. Ивошиной, а также Л.В. Волковой, А.М. Воронина, В.Я. Гуровой, Е.И. Ивановой, И.А. Фастовского и др.

Проблемам профессиональной подготовки школьных педагогов к проектированию и организации образовательных сред, соответствующих современным требованиям, посвящено достаточно много исследований: Л.В. Волковой, Р.А. Кассиной, Г.А. Русских, И.Л. Федотенко и Д.В. Малия, Г.Г. Шека и др. Суть такой подготовки заключается в формировании у педагогов понимания методологии средового подхода и освоении ими соответствующего методического инструментария.

Таким образом, можно констатировать, что в отечественной педагогической науке созданы теоретические и методологические основы для разработки экспертно-диагностического инструментария и проектных технологий, обеспечивающих процесс

управления развитием школьных личностно развивающих сред. В то же время очевиден дефицит соответствующего методического арсенала, востребованного образовательной практикой.

Проблема исследования: какой методический инструментарий способен эффективно обеспечить удовлетворение потребности образовательной практики в системной педагогической экспертизе и проектировании личностно развивающих школьных сред, и какая структурно-содержательная модель среды способна методологически обеспечить разработку такого инструментария.

Объект исследования: школьная среда.

Предмет исследования: разработка инструментария педагогической экспертизы в процессе проектирования школьных сред.

Цель исследования: разработка на основе структурно-содержательной модели школьной среды экспертного и проектного инструментария для её системного педагогического анализа и педагогической организации, направленной на достижение личностных образовательных результатов обучающихся и его апробация, а также создание учебно-методического комплекса повышения квалификации педагогов и руководителей школ для освоения ими экспертно-проектного средового инструментария.

Гипотеза исследования

Предложенные структурно-содержательная модель школьной среды, разработанная в рамках «эколого-личностного подхода», и качественная модель среды развития личности, разработанная на основе типологии «воспитывающих сред» Я. Корчака, методологически обеспечивают разработку экспертно-проектного инструментария, способного методически обеспечить системный экспертный анализ качества школьных сред, а также педагогическое проектирование личностно развивающих сред и мониторинг их развития.

Инструментальный методический комплекс способен обеспечить системный экспертный анализ качества школьных сред, а также педагогическое проектирование личностно развивающих сред и мониторинг их развития, если он предусматривает следующие исследовательские и проектные возможности: возможность анализа личностно развивающего потенциала школьной среды, в частности, каждого из трёх её структурных компонентов — организационно-технологического, социального и пространственно-предметного; возможность анализа школьной среды на любом иерархическом уровне с учётом их «встроенности» — микроуровне, мезоуровне, экзоуровне и макроуровне; возможность сравнительного анализа восприятия школьной среды всеми категориями членов образовательного сообщества — обучающимися, их родителями, педагогами и администрацией школы; возможность целенаправленного технологичного системного педагогического проектирования развития всех структурных компонентов школьной среды на основе полученных экспертных данных об их текущем состоянии; возможность мониторинга состояния школьной среды и анализа эффективности организационно-педагогических изменений, внесённых в процессе проектирования её развития; возможность внесения ряда средовых показателей в рейтинги школьных организаций; возможность методической коррекции инструментального комплекса и пополнения его другими экспертными, диагностическими и проектными методиками с учётом вновь возникающих реальностей образовательной практики без изменения его теоретического конструкта, обусловленного «эколого-личностной» моделью школьной среды; возможность адекватного и эффективного освоения экспертно-проектного инструментария управленческими командами школ и педагогами как путём участия в программах повышения квалификации, так и самостоятельно на основе изучения соответствующих методических источников.

Задачи исследования:

1. Разработать структурно-содержательную модель среды развития личности, наиболее перспективную для разработки экспертно-проектного инструментария педагогического анализа и организации личностно развивающих школьных сред.

2. Разработать программный методический комплекс для системной инструментальной экспертизы школьных сред в процессе педагогического проектирования личностно развивающих сред.

3. Провести апробацию разработанного методического комплекса с точки зрения его применимости в экспертных исследованиях школьной среды, а также в историко-педагогических исследованиях.

4. Провести апробацию разработанного методического комплекса с точки зрения его применимости к проектированию школьных сред.

5. Провести апробацию разработанного методического комплекса с точки зрения его применимости к рейтинговой оценке школьных организаций.

6. Разработать и апробировать программы подготовки педагогов и руководителей школьных организаций к проведению инструментальной экспертизы школьных сред и их педагогическому проектированию.

Ведущая идея исследования заключается, во-первых, в рассмотрении школьной среды в качестве основного педагогического инструмента достижения личностных образовательных результатов обучающихся согласно требованиям ФГОС; во-вторых, в представлении о возможности системной дескрипции школьной среды на основе качественных и количественных параметров, структурирующих её экспертный анализ и педагогическое проектирование, а также включение средовых показателей в рейтинг школьных организаций.

Теоретико-методологические основы исследования:

Фундаментальные работы классиков педагогической науки (Я.А. Коменский, Я. Корчак, Дж. Локк, А.С. Макаренко, И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо); культурно-историческая концепция развития психики (Л.С. Выготский); деятельностный подход в психологии (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.); теории гуманизации образования (Ш.А. Амонашвили, Я. Корчак, В.В. Краевский, В.П. Лежников, В.Н. Турченко, В.А. Сластенин, А.И. Субетто, Е.Н. Шиянов и др.); теории воспитания, рассматривающие роль среды в развитии личности (Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, Н.Е. Щуркова, В.А. Караковский и др.); психопедагогика (С.Д. Поляков, А.И. Савенков, Э. Стоун, Л.М. Фридман и др.); общенаучная теория систем (К.Л. фон Берталанфи, А.А. Богданов, П. Друкер, И.Р. Пригожин, Г. Саймон, Г. Хакен, А. Чандлер и др.); теория научного моделирования (В.П. Беспалько, Н.М. Борытко, Б.А. Глинский, Д. Хорафас и др.); психологические исследования среды человека (экологическая психология) (У. Бронфенбреннер, Дж. Гибсон, Г.А. Ковалев, В.И. Панов, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, J. Gibson, J. Gold, Heimstra, McFarling, Lee, K. Pawlik, H. Proshansky, Russel, Stapf, Ward и др.) и, в частности, школьной среды (Ю.Г. Абрамова, О.И. Карпова, Г.А. Ковалев, И.В. Соснова, Е.В. Черкалина); экологический подход в социологии (O. Duncan, L. Schnore); средовой подход в воспитании (Ю.С. Мануйлов); методология социального проектирования (Н.С. Данакин, А.А. Дикарева, Л.Я. Дятченко, Л.Г. Ионин, М. Марков, М.И. Мирская, К.Р. Поппер, В.И. Сперанский, Н.Ф. Стефанов и др.); гуманитарная экспертиза (И.И. Ашмарин, В.И. Бакштановский, Г.В. Иванченко, Т.С. Караченцева, А.А. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Г.В. Панина, Ф.С. Сафуанов, Г.Б. Степанова, Г.Л. Тульчинский, А.У. Хараш и др.) и гуманитарная экспертиза в сфере образования (Н.Н. Авдеева, Н.Г. Алексеев, С.Г. Баронене, С.Л. Братченко, Ю.В. Громыко, В.В. Гура, В.В. Колпачников, И.С. Павлов, А.Н. Поддьяков, В.С. Собкин, А.Н. Тубельский и др.); проектирование в области образования (В.В. Давыдов, И.А. Колесникова, А.М. Моисеев, В.И. Слободчиков, Г.П. Щедровицкий и др.); концепция субъективных

отношений личности (А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясищев, Б.Ф. Ломов, и др.) и методология их диагностики (С.Д. Дерябо и др.); теории управления развитием образовательных систем и педагогическая инноватика (В.И. Безрукова, Ю.В. Громыко, Э.Д. Днепров, А.Г. Каспржак, В.С. Лазарев, А.М. Моисеев, М.М. Поташник, А.И. Пригожин, П.И. Третьяков, А.Н. Тубельский, Я.С. Турбовской, Т.И. Шамова, П.Г. Щедровицкий и др.); подходы к управлению развитием школьных организаций (Л. де Калуве, Э. Маркс, М. Петри, П. Карстанье, К.Д. Ушаков, Дж. Экс и др.); теории организационного развития и организационного консультирования (С. Девис, Р. Морган, Д. Ньюстром, Т. Парсонс, Т. Питерс, Дж. Рорбах, В. Сате, Р. Уотерман, Ф. Харис, Э. Шейн и др.); теории проектирования содержания образования (Ю.В. Громыко, В.В. Давыдов, Ж. Делор, В.А. Кальней, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, С.Е. Шишов, Г.П. Щедровицкий, Б.Д. Эльконин и др.); теории организационной культуры (К. Голд, С. Дэвис, К. Камерон, Р. Куинн, К.М. Ушаков, Х. Шварц, Э. Шейн и др.); теории оценки качества образования (Д.А. Иванов, В.Ш. Каганов, Т.В. Третьякова и др.); подходы к реализации горизонтальной педагогической карьеры (М.В. Александрова, О.В. Епифанов, Т.Н. Крисковец, С.В. Кутняк, О.М. Симановская, Ю.В. Яровых и др.); андрогогика и дидактика высшей школы (С.И. Архангельский, С.Ю. Астанина, С.А. Змеев, А.В. Коржуев, А.М. Новиков, В.А. Попков, Ю.Г. Фокин, Д.В. Чернилевский, Е.В. Чмыхова, Н.В. Шестак и др.); методология социально-психологического тренинга (И.В. Вачков, С.Д. Дерябо, В.П. Захаров, Н.И. Козлов, Л.А. Петровская, Н.Ю. Хрящёва и др.).

Методы исследования

Теоретические методы (на основе классификации А.М. Новикова): теоретический анализ научных систем знаний (историографический анализ, структурно-содержательный анализ, сравнительно-сопоставительный анализ, историко-педагогический анализ, ретроспективный анализ), теоретический синтез, абстрагирование и конкретизация, аналогия, индуктивный метод, дедуктивный метод, знаковое функциональное моделирование. ***Эмпирические методы*** (на основе классификации В.И. Загвязинского): 1) Рабочие частные методы: изучение документов и результатов деятельности, опрос (анкетирование, интервьюирование, диагностическая беседа), метод экспертных оценок. 2) Комплексные общие методы: обследование, мониторинг, изучение и обобщение опыта образовательной практики, эксперимент, повторные трендовые исследования. Проводился качественный анализ эмпирического материала на основе статистической обработки полученных данных (корреляционный анализ с использованием непараметрических критериев, оценка статистических характеристик распределения).

Методики исследования: методика векторного моделирования среды развития личности (В.А. Ясвин), методика экспертной оценки количественных параметров школьной среды (В.А. Ясвин), методика экспертной оценки воспитательной среды дошкольных организаций (В.А. Ясвин, Ю.Ю. Кондрашина), методика экспертной оценки университетской среды (В.А. Ясвин, Л.Е. Нагорнова), методика экспертной дескрипции организационно-технологического компонента школьной среды (Л. де Калуве, Э. Маркс, М. Петри, В.А. Ясвин), органиограмма школьной организации, методика экспертной оценки личностно развивающего потенциала образовательной программы школы (В.А. Ясвин), методика диагностики субъективного отношения к школе (В.А. Ясвин), методика экспертной оценки взаимоотношений различных категорий членов образовательного сообщества (В.А. Ясвин), методика диагностики организационной культуры педагогических коллективов (К. Камерон, Р. Куинн, В.А. Ясвин).

Этапы исследования

Гипотеза и комплекс поставленных задач исследования определили его общий дизайн и этапы. Данная исследовательская проблематика разрабатывалась нами более 20 лет, начиная с 1996 года[1].

---

[1] Календарные сроки различных этапов исследования носят приблизительный характер.

Поисковый этап. Задача разработки проблематики личностно развивающей школьной среды была поставлена перед нами в 1996 году руководством Центра комплексного формирования личности РАО. На первом этапе осуществлялось общее ознакомление со средовой проблематикой в педагогической науке, с историей педагогических исследований среды развития личности; изучалось современное состояние проблемы; определялся научный аппарат, прежде всего, конкретизировался предмет исследования; формировалась система используемых понятий; формулировались цель и исследовательские задачи.

На ***обзорно-аналитическом этапе***, практически, одновременно с поисковым этапом, изучалась литература по теме исследования, проводился ее анализ, выявлялись степень разработанности проблемы и связанные с ней нерешенные вопросы, определялись методы исследования школьной среды.

Далее, на ***первом теоретическом этапе*** исследования, осуществлялся поиск теоретико-методологических подходов к решению проблемы, разрабатывалась модель школьной среды, а на её основе создавался теоретический конструкт диагностической методики.

Первый диагностический этап (1998-2000 гг.) был связан с разработкой методического арсенала для исследования школьной среды, пилотными эмпирическими исследованиями и коррекцией разработанного методического арсенала.

На ***первом практическом этапе*** (2000-2005 гг.) был разработан алгоритм педагогического проектирования личностно развивающей школьной среды, проводилась его апробация в образовательной практике, осуществлялся педагогический мониторинг развития сред школьных организаций на основе разработанной экспертно-диагностической методики.

Анализ полученных результатов привёл к пониманию необходимости содержательного расширения предмета исследования, что обусловило ***второй теоретический этап*** (2005-2007 гг.), на котором была разработана новая структурно-содержательная модель школьной среды, более подробно и системно отражающая её организационно-технологический и социальный компоненты.

Соответственно, на ***втором диагностическом этапе*** (2007-2012 гг.) был разработан, апробирован и доработан экспертно-диагностический комплекс, на основе которого было проведено исследование организационно-технологического и социального компонентов школьных сред, выявлена феноменология восприятия школьной среды учащимися, родителями, педагогами и руководителями.

Второй практический этап (2012-2015 гг.) был посвящён разработке и апробации технологии экспертно-проектного управления развитием школьных сред.

На ***внедренческом этапе*** (с 2013 г.) осуществлялась разработка, апробация и реализация образовательных программ, направленных на освоение специалистами и руководителями технологии экспертно-проектного управления развитием школьных сред (профессиональная переподготовка для руководителей, повышение квалификации для педагогов, магистратура, бакалавриат). Из числа выпускников данных образовательных программ формировались управленческие команды и экспертные педагогические сообщества для организации и консультирования процесса развития школьной среды. Происходило оформление результатов исследования (5 свидетельств Роспатента о регистрации интеллектуальной собственности).

Этапы исследования осуществлялись на различных **исследовательских базах**. 1996-2002 гг. — в 3-х экспериментальных школах Центра комплексного формирования личности РАО в г. Черноголовка Московской области. 2002-2005 гг. — в 10-ти московских школах в рамках региональной экспериментальной площадки Департамента образования г. Москвы «Развитие школьных образовательных систем». 2005-2008 гг. — в 20-ти московских школах в рамках региональной экспериментальной площадки

Департамента образования г. Москвы «Развитие школьных организаций». 2012 г. — в 50-ти московских школах в рамках региональной инновационной площадки Департамента образования г. Москвы «Создание инновационных площадок по внедрению новой модели оценки качества работы общеобразовательных учреждений через апробацию новых критериев». 2013-2015 гг. — в 70-ти московских школах в рамках региональной инновационной площадки Департамента образования г. Москвы «Формирование экспертных сообществ для консультативно-проектного сопровождения развития образовательных учреждений в условиях реализации новых Федеральных государственных образовательных стандартов и Московского стандарта качества образования». С 2015 г. — в Московском городском педагогическом университете, в Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, в Российском государственном гуманитарном университете, в Высшей школе экономики, в Московском городском университете управления, в Центре онлайн образования «Фоксфорд», а также на авторских семинарах и мастер-классах в Санкт-Петербурге, Ульяновске, Калининграде, Хабаровске, Ханты-Мансийске, Краснодарском крае, Ставропольском крае, Томске, Челябинске, Екатеринбурге, Выборге, Петрозаводске (всего обучено более 2-х тысяч руководителей сферы образования и педагогов) в рамках федеральной инновационной площадки «Формирование региональных профессиональных экспертных сообществ для гуманитарной экспертизы и педагогического проектирования личностно развивающих социально-образовательных сред». В 2019 г. в рамках программ «Развитие личностного потенциала» и «Платформа новой школы» Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее» обучены управленческие команды около 300 школ из 13-ти регионов России (Калуга, Ярославль, Калининград, Ханты-Мансийский автономный округ — Югра, Алтайский край, Республика Башкортостан, Липецк, Воронеж, Ульяновск, Казань, Нижний Новгород, Великий Новгород, Красноярский край).

Научная новизна исследования:

1. На основе сравнительного анализа и критического синтеза «средовых» («экологических») подходов в социологии, психологии и педагогике разработана структурно-содержательная модель личностно развивающей школьной среды, впервые объединяющая общие, взаимодополняющие и не противоречащие друг другу положения этих различных подходов. Модель школьной среды, включающая организационно-технологический, социальный и пространственно-предметный компоненты, обеспечивает теоретический конструкт для создания комплекса диагностических методик.

2. Разработан оригинальный инструментальный арсенал для системного анализа школьных сред, включающий комплекс взаимодополняющих методик. 1. Методика векторного моделирования среды развития личности позволяет определять активность личности в освоении образовательных ресурсов в различных типах среды. Идея создания методики базировалась на типологии «воспитывающих сред» Я. Корчака. 2. Методика экспертной оценки количественных параметров школьной среды позволяет осуществлять её системную дескрипцию. Идея создания методики базировалась на предположении о возможности адаптации к педагогической практике основных критериев, характеризующих сложные социальные системы. На основе теоретического конструкта данной методики разработаны также методики экспертной оценки воспитательной среды дошкольных учреждений (в соавторстве с Ю.Ю. Кондрашиной) и экспертной оценки университетской среды (в соавторстве с Л.Е. Нагорновой). 3. Методика экспертной дескрипции организационно-технологического компонента школьной среды позволяет анализировать личностно развивающий потенциал образовательной подсистемы школы и степень комплементарности школьных образовательной и организационной подсистем. Методика была создана путём разработки и введения математического аппарата в методику определения организационно-образовательной модели школы Л. де Калуве, Э. Маркса и М. Петри, а также адаптации стимульного материала данной методики к

реальностям российской образовательной практики. 4. Методика экспертной оценки личностно развивающего потенциала образовательной программы школы позволяет анализировать направленность содержания образования в школе на формирование ключевых компетенций обучающихся. Идея создания методики базировалась на предположении о возможности синтеза культуросообразного и компетентностного подходов в рамках единой модели содержания образования. 5. Методика диагностики субъективного отношения к школе позволяет проводить сравнительный анализ отношения различных членов образовательного сообщества к учащимся, педагогам, образовательному процессу, помещению и оборудованию школы, а также выявлять скрытые психологические проблемы, обусловленные этими субъективными отношениями. Идея создания методики базировалась на использовании системы параметров субъективных отношений личности, предложенной С.Д. Дерябо на основе анализа работ В.Н. Мясищева и Б.Ф. Ломова. 6. Методика экспертной оценки взаимоотношений различных категорий членов образовательного сообщества позволяет анализировать направленность этих взаимоотношений на сотрудничество, симпатию, терпимость или агрессию. Идея создания методики базировалась на представлениях Д.А. Леонтьева о толерантности как отношении к другому (иному). Разработанные методики составили «Программно-диагностический комплекс для обеспечения процесса экспертно-проектного управления инновационным развитием образовательных учреждений» (Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2013619715), который был дополнен методикой диагностики организационной культуры К. Камерона и Р. Куинна, адаптированной нами для школьных организаций («Программа для диагностики и мониторинга развития организационной культуры педагогических коллективов в образовательных учреждениях и организациях». Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2015613090). Таким образом, разработанный экспертно-диагностический инструментарий позволяет осуществлять системную дескрипцию всех компонентов школьной среды, согласно её структурно-содержательной модели.

3. На основе эмпирических данных, полученных с помощью разработанного диагностического инструментария, впервые установлены закономерности оценки школьной среды различными категориями членов образовательного сообщества и связь различных характеристик школьной среды с учебными достижениями обучающихся. Установлено, что возрастная динамика оценки школьной среды характеризуется неравномерным снижением показателей всех её параметров, а также показателей субъективного отношения к школе от младшего подросткового к старшему школьному возрасту. Выявлен «эффект матрёшки» — конгруэнтное снижение всех показателей параметров оценки школьной среды от руководителей школы и педагогов до учащихся и родителей. Выявлен «эффект учительского зонтика» — восприятие педагогами школьной среды как, преимущественно, ориентированной на стимулирование активности школьников, а самими школьниками — как среды, обусловливающей их зависимость от школьных требований. Установлено, что учебные достижения обучающихся в наибольшей мере связаны с концентрированностью образовательных влияний и возможностей школьной среды, а также с использованием образовательного потенциала социального окружения школы (образовательной макросреды), при этом связь характеристик социального компонента школьной среды с уровнем предметных образовательных результатов обучающихся статистически не установлена.

4. Разработаны «модель проектного поля школьной среды» и «планетарная модель проектирования индивидуальных образовательных траекторий», на основе которых разработана технология экспертно-проектного управления развитием школьной среды, опирающаяся на положения концепции личностно развивающей школьной среды и

теоретический конструкт представленного выше диагностического комплекса, что обеспечивает методологическое единство экспертного и проектного инструментария.

5. Разработана технология мониторинга качества образовательных организаций, отражающая наряду с уровнем образовательных достижений обучающихся также и уровень организации школьной среды на основе разработанных методик экспертной оценки количественных параметров школьной среды и экспертной дескрипции организационно-технологического компонента школьной среды, что обеспечивает возможность построения комплексного рейтинга общеобразовательных организаций («Инструментарий и технология экспертной оценки и построения комплексного рейтинга общеобразовательных организаций». Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2015621808).

Теоретическая значимость исследования:

1. Разработанная эколого-личностная модель развивающей среды, синтезирующая взаимодополняющие положения различных средовых (экологических) подходов, представляется принципиально важным этапом формирования единой теоретической основы средового подхода в педагогике и педагогической психологии.

2. Предложенное определение понятия «образовательная среда» широко используется исследователями, в том числе при подготовке докторских и кандидатских диссертационных работ. Многие авторы, анализируя различные определения образовательной среды, приходят к выводу, что именно наше определение является наиболее перспективным с методологической точки зрения.

3. На основе структурно-содержательной модели развивающей среды разработан комплекс критериев дескрипции школьной среды, а также алгоритм её системного анализа и педагогического проектирования, обеспечивающие теоретический конструкт для разработки взаимодополняющего экспертного и проектного инструментария.

4. Становление единой теории средового подхода в педагогике и педагогической психологии на основе эколого-личностной модели развивающей образовательной среды создаёт предпосылки формирования такой области научных исследований как экологическая психопедагогика, предметом которой является изучение влияния средовых условий на развитие личности и педагогическое проектирование среды как комплекса возможностей для личностного развития. Проблематика исследований экологической психопедагогики может быть связана, прежде всего, со структурно-содержательным анализом среды развития личности; изучением средовых факторов развития личности; изучением психологических механизмов развития личности в образовательной среде; сравнительным анализом различных образовательных сред; гуманитарной экспертизой образовательных сред; типологией образовательных сред; изучением восприятия образовательной среды; изучением субъективных отношений в образовательной среде; проектированием инновационных образовательных сред; педагогической организацией эффективных образовательных сред и т.д.

5. Разработан метод векторного моделирования среды развития личности на основе типологии «воспитывающих сред» Я. Корчака, который позволяет анализировать личностно развивающий потенциал различных локальных сред (школьной, семейной, дополнительного образования, волонтёрских и творческих организаций, неформальных, дворовых и т.п.). Можно констатировать, что именно этот метод оказался наиболее востребован научным сообществом для дескрипции и сравнительного анализа самых различных образовательных сред — от исследования семейного воспитания до историко-педагогического анализа образовательных систем прошлого.

6. Разработана структурная модель содержания образовательной программы школы как элемента организационно-технологического компонента школьной среды и алгоритм её анализа. Теоретический конструкт модели объединяет методологические возможности

культуросообразного и компетентностного подходов к содержанию образования для проектирования личностно развивающей школьной образовательной программы.

7. Разработана структурно-содержательная модель толерантности как субъективного отношения личности к другому (иному). Данная модель обеспечивает теоретический конструкт для разработки методики экспертного анализа взаимных отношений различных социальных и возрастных категорий, в частности, взаимных отношений различных членов образовательного сообщества как элемента социального компонента школьной среды.

Практическая значимость исследования:

1. Экспертно-проектная технология педагогического управления развитием школьной среды, разработанная на основе «Программно-диагностического комплекса для обеспечения процесса экспертно-проектного управления инновационным развитием образовательных учреждений», методически обеспечивает процесс самоанализа школ и подготовки программ их системного развития управленческими командами. Все программы развития школ, разработанные по данной технологии, получили высокую оценку органов управления образованием, а две образовательные организации на основе оценки экспертами программ развития, разработанных по данной технологии, стали финалистами конкурса «Лучшие школы России».

2. На основе разработанной «Технологии подготовки руководителей к экспертно-проектному управлению развитием образовательных организаций» (Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2016620047) разработан и успешно реализован ряд образовательных программ, направленных на формирование компетенций в сфере инструментальной экспертизы и педагогического проектирования школьных сред: программа профессиональной переподготовки по направлению 38.04.02 Менеджмент «Менеджмент в образовании: стратегическое управление развитием образовательных организаций» (308 часов), реализована в дистанционной форме Центром онлайн образования «Фоксфорд» (2017 г., более 300 выпускников); программа повышения квалификации по направлению 44.04.01 Педагогическое образование «Экспертно-проектное управление развитием образовательных организаций в условиях реализации приоритетов образовательной политики Российской Федерации» (144 часа), реализована в институте дополнительного образования Московского городского педагогического университета (2012 г., 64 выпускника; прошла экспертизу в новой редакции в 2018 г.); в Академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (2013 г., 90 выпускников); в Хабаровском краевом институте развития образования (2015 г., 36 выпускников); модуль «Экспертно-проектное управление развитием образовательных систем» (180 часов) реализован в магистратуре по направлению 38.04.04 Государственное и муниципальное управление в Институте развития образования Высшей школы экономики (2012-2013 гг., 34 выпускника); модуль «Экспертиза качества, системный мониторинг в контексте проектно-аналитического управления в образовании» (6 часов) реализуется в программе повышения квалификации по направлению 38.04.04 Государственное и муниципальное управление «Управление в сфере образования» в рамках Президентской программы подготовки управленческих кадров в сфере образования в Академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (с 2013 г. по настоящее время, более 500 выпускников).

3. На основе эколого-личностной концепции развивающей образовательной среды разработан ряд учебно-методических комплексов для дисциплин магистратуры и бакалавриата. В институте педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета реализуются следующие дисциплины: «Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды» (2011 г.) специальность 031200 «Педагогика и методика начального образования»; «Психологическая экспертиза безопасности образовательной среды» (с 2017 г.) направление 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» профиль «Психология

образования»; «Психолого-педагогическая диагностика образовательной среды» (с 2017 г.) направление 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование» профиль «Педагогическая психология». В Институте психологии им. Л.С. Выготского Российского государственного гуманитарного университета реализованы следующие дисциплины: «Экспертиза и проектирование личностно развивающих образовательных сред» (2008 г.) направление 030300.65 «Психология» профиль «Культурно-историческая психология»; «Развивающая образовательная среда» (2013 г.), направление 030300.65 «Психология» профиль «Психология развития».

4. Разработанная «Модель организации консалтинговой деятельности экспертных сообществ в сфере управления развитием образовательных организаций» (Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2015621752) реализована в рамках федеральной инновационной площадки «Формирование региональных профессиональных экспертных сообществ для гуманитарной экспертизы и педагогического проектирования личностно развивающих социально-образовательных сред» (2015-2018 гг.).

Личный вклад соискателя

1. Разработка структурно-содержательной модели личностно развивающей школьной среды, обеспечивающей теоретический конструкт для создания комплекса экспертно-диагностических методик. 2. Разработка и апробация метода векторного моделирования сред развития личности. 3. Разработка и апробация оригинального инструментального арсенала для системного анализа и проектирования развития школьных сред, включающего комплекс взаимодополняющих методик. 4. Установление закономерностей оценки школьной среды различными категориями членов образовательного сообщества и связи различных характеристик школьной среды с учебными достижениями обучающихся. 5. Разработка и апробация технологии педагогического проектирования личностно развивающих школьных сред. 6. Разработка и апробация модели комплексного рейтинга школьных организаций, отражающего уровень развития личностно развивающих школьных сред. 7. Разработка и апробация технологии подготовки руководителей школ и педагогов к педагогическому управлению развитием школьных личностно развивающих сред, а также модели формирования и консалтинговой деятельности экспертных сообществ в сфере управления развитием школьных организаций.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. «Эколого-личностная» структурно-содержательная модель школьной среды, разработанная на основе экологического подхода в психологии, социологии и педагогике, комплементарная другим методологическим подходам, является эффективной основой для разработки комплекса экспертно-проектных методик, инструментально обеспечивающих системную организацию личностно развивающей среды в школе и мониторинг её состояния. «Эколого-личностная» модель школьной среды интегрирует все основные методологические положения, разработанные на основе средового (экологического) подхода: представления О. Дункана, Л. Шноре, Е.А. Климова, Г.А. Ковалёва и др. о структуре среды развития личности, включающей организационный, технологический, социальный и пространственно-предметный компоненты; представление Ю.С. Мануйлова о структуре среды развития личности, включающей «ниши» и «стихии»; представления У. Бронфенбреннера и Дж. Гибсона об иерархической встроенности сред; представления А.Г. Асмолова, Дж. Гибсона, В.Д. Шадрикова и др. о ключевой роли средовых возможностей в процессе личностного развития субъекта, активно осваивающего среду.

2. Качественная модель среды развития личности, разработанная на основе типологии «воспитывающих сред» Я. Корчака и метода векторного моделирования, позволяет прогнозировать характер личностного развития обучающихся в различных типах среды, поскольку обеспечивает возможность сопоставительного анализа ряда

педагогических типологий и проектных подходов в рамках единой системы координат: типологии «воспитывающих сред» Я. Корчака; типологии «образовательных пространств» Р.Е. Пономарёва; «школьных типов» обучающихся П.Ф. Лесгафта; этапов образовательного процесса в модели «культурно-исторической школы» В.В. Рубцова; историко-педагогических моделей образовательных сред, спроектированных классиками педагогической мысли (Я.М. Коменским, Дж. Локком, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Я. Корчаком, А.С. Макаренко и др.); типологии организационных культур К. Камерона и Р. Куинна, а также предложить новую комплементарную педагогическую типологию «педагогических позиций» учителей и родителей.

3. Разработанный методический инструментарий (в виде программы для ЭВМ) обеспечивает проведение как эмпирических, так и историко-педагогических средовых исследований, позволяет осуществлять мониторинг качества школьных сред и предоставляет комплекс средовых показателей для построения рейтинга школьных организаций согласно положениям ФГОС.

По результатам историко-педагогического анализа среда развития личности, спроектированная Я.А. Коменским, относится к «догматическому» типу, формирующему зависимую и пассивную личность; среды, спроектированные И.Г. Песталоцци и Ж.-Ж. Руссо — к «безмятежному» типу, формирующему свободную, но пассивную личность; среды спроектированные Дж. Локком и А.С. Макаренко – к «карьерному» типу, формирующему активную, но зависимую личность; среда, спроектированная Я. Корчаком, — к «творческому» типу, формирующему свободную и активную личность.

Внедрение экспериментального комплексного рейтинга, включающего как данные об образовательных достижениях обучающихся, так и количественные данные об уровне личностно-развивающих возможностей школьной среды, позволяет школам со сложным контингентом обучающихся, при этом создающим широкий комплекс средовых возможностей для их личностного развития, повысить свои позиции в рейтинге школьных организаций.

4. Разработанный методический инструментарий позволяет школьным управленческим командам и организационным консультантам проводить управленческо-педагогический анализ текущего состояния и комплементарности различных системных компонентов школьных сред между собой, а также с миссией школы и осуществлять их управленческо-педагогическое проектирование; разрабатывать программы развития школьных организаций на основе средовой методологии с помощью технологии экспертно-проектного управления; осуществлять организационно-педагогический консалтинг школ с учётом «встроенности» сред различного уровня (среда урока, класса, клуба, школы, образовательного комплекса). Методики векторного моделирования среды развития личности и экспертной оценки количественных параметров школьной среды обеспечивают системный управленческо-педагогический анализ в процессе проектирования организационно-педагогической деятельности, направленной на усиление личностно-развивающего потенциала школьной среды. Методики экспертного анализа организационно-образовательной модели и педагогической экспертизы содержания школьной образовательной программы обеспечивают анализ и проектирование организационно-технологического компонента школьной среды. Методики диагностики субъективного отношения к школе, оценки взаимоотношений (толерантности) различных категорий членов образовательного сообщества и диагностики организационной культуры педагогического коллектива обеспечивают анализ и проектирование социального компонента школьной среды.

5. Внедрение разработанного экспертно-проектного инструментария в образовательную практику наиболее эффективно при условии создания региональных и муниципальных профессиональных экспертных сообществ, включающих руководителей школьных организаций и педагогов, прошедших подготовку по разработанным

программам повышения квалификации, а также стажировку в школах, разработавших и реализующих программы своего развития на основе данного экспертно-проектного инструментария.

Достоверность результатов исследования обеспечена соответствием теоретического конструкта применяемых экспертно-диагностических методик положениям избранной методологии исследования; четким соответствием стимульного материала разработанных методик их теоретическому конструкту; репрезентативностью и объемом выборок (за 20 лет данного исследования в различной степени было обследовано не менее 3-х тысяч школьных организаций); статистической значимостью экспериментальных данных; успешным опытом консалтинга школьных организаций на основе разработанной технологии. Выявленные эмпирическим путём закономерности восприятия школьной среды, такие как возрастная динамика отношения обучающихся к школе, «эффект матрёшки» и «эффект учительского зонтика» получили многократные подтверждения в процессе повторных трендовых исследований, проводимых магистрантами и слушателями курсов повышения квалификации при подготовке выпускных квалификационных работ, а также при проведении консалтинговой деятельности в сфере школьного образования.

Апробация и внедрение результатов исследования

Результаты исследования многократно докладывались на пленарных и секционных докладах представительных всероссийских и международных, в том числе зарубежных, научных конференций, таких как: Инновации и традиции в российском образовании и странах Балтийского региона (Калининград, 2008); Международные чтения памяти Л.С. Выготского (Москва, 2009, 2010, 2015, 2016, 2017, 2018); Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами «Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретический и технологический ресурсы развития образовательных систем» (Москва, 2011, 2018, 2019); Современное образование: гуманизация и гуманитаризация как ведущие тенденции (Ульяновск, 2012); Формирование картины мира ребёнка и его педагогическое сопровождение (Саратов, 2012); Деятельностная педагогика и педагогическое образование (Воронеж, 2013, 2014); Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы (2014, 2015, 2016, 2017); Образование XXI века. Содержание, среды и пространства. Вызовы и угрозы первой половины XXI века (Закопане, 2014); Педагог и социальное качество образования (Минск, 2015); Тенденции развития образования (Москва, 2015, 2019); Гуманизация образовательного пространства (Саратов, 2016); Образование для безопасности: парадигмы культуры безопасности (Гданьск, 2016); Инновационные подходы к реализации образовательной деятельности в условиях реализации ФГОС (Пермь, 2017); Управление развитием образовательных систем (Москва, 2015, 2016, 2017, 2019); Международный Макаренковский форум (Екатеринбург, 2019); EDU Russia (Казань, 2019); EdExpo: Образование для будущего (Санкт-Петербург, 2019), Международный педагогический форум (Санкт-Петербург, 2019), Психология одарённости и творчества (Москва, 2019); Фундаментальные и прикладные проблемы педагогики и психологии в образовательном и социальном контексте (Москва, 2019) и др.

Анализ результатов исследования научным сообществом проводился в рамках Международного круглого стола «Психология и педагогика современного образования: возможности и границы» в Ульяновском государственном педагогическом университете им. И.Н. Ульянова (2009); по итогам публичного доклада «Экспертно-проектное управление развитием образовательной среды» на заседании Бюро Отделения философии образования и теоретической педагогики РАО (2014); по итогам публичного доклада «Школьная социально-образовательная среда: 20 лет эмпирических исследований» на семинаре «Актуальные исследования и разработки в области образования» в Институте развития образования Высшей школы экономики (2015).

Результаты исследования обеспечили методологическую базу для создания лаборатории экспертизы и проектирования образовательных систем в Центре комплексного формирования личности РАО (2002) и лаборатории гуманитарной экспертизы и социального дизайна сферы образования в Московском городском педагогическом университете (2012).

Разработанные в рамках исследования научные идеи, теоретические положения, экспертно-диагностический и проектный инструментарий легли в основу ряда кандидатских диссертаций, защищённых под руководством соискателя: Ю.А. Гончаровой «Педагогическое проектирование среды экологического образования средствами исследовательской деятельности» (2000), О.И. Карповой «Диагностика отношения к школе в процессе психолого-педагогической экспертизы образовательной среды» (2003), С.Н. Рыбинской «Экспертиза и консультирование инновационного процесса в школьных организациях» (2005), Л.Е. Нагорновой «Субъективная оценка студентами образовательной среды вуза» (2005), Е.В. Черкалиной «Особенности отношения к школе администрации и педагогического коллектива в условиях инновационной деятельности» (2006), И.В. Сосновой «Социальные условия и особенности отношения учащихся к школе» (2007).

Результаты исследования легли в основу деятельности четырёх экспериментальных и инновационных площадок Департамента образования г. Москвы: «Развитие школьных образовательных систем» (2002-2005, 10 школ), «Развитие школьных организаций» (2005-2008, 20 школ), «Внедрение новой модели оценки качества работы общеобразовательных учреждений через апробацию новых критериев» (2012, 50 школ) и «Формирование экспертных сообществ для консультативно-проектного сопровождения развития образовательных учреждений в условиях реализации новых Федеральных государственных образовательных стандартов и Московского стандарта качества образования» (2013-2015, 70 школ), а также федеральной инновационной площадки «Формирование региональных профессиональных экспертных сообществ для гуманитарной экспертизы и педагогического проектирования личностно развивающих социально-образовательных сред» (2015-2018).

Для обсуждения процесса внедрения результатов исследования в широкую образовательную практику было организовано и проведено четыре научно-практических конференции: «Образовательная система школы: проектирование, организация, развитие» (МГППУ, школа «Новое образование», 2002); «Мониторинг развития образовательных систем и формирование школьных экспертных сообществ» (Президиум РАО, 2009); «Оценка качества работы общеобразовательных учреждений: новые требования — новые критерии» (МГПУ, 2012); «Экспертное сопровождение образовательных инноваций» (МГПУ, 2015).

На ряд инновационных продуктов, разработанных в процессе исследования, получены свидетельства Роспатента о регистрации интеллектуальной собственности: Программно-диагностический комплекс для обеспечения процесса экспертно-проектного управления инновационным развитием образовательных учреждений. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2013619715. Дата государственной регистрации в Реестре программ для ЭВМ 14.10.2013 (с соавторами); Программа для диагностики и мониторинга развития организационной культуры педагогических коллективов в образовательных учреждениях и организациях. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2015613090. Дата регистрации государственной регистрации в Реестре программ для ЭВМ 04.03.2015 (с соавторами); Инструментарий и технология экспертной оценки и построения комплексного рейтинга общеобразовательных организаций. Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2015621808. Дата государственной регистрации в Реестре баз данных 22.12.2015 (с соавтором); Модель организации консалтинговой деятельности экспертных

сообществ в сфере управления развитием образовательных организаций. Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2015621752. Дата государственной регистрации в Реестре баз данных 09.12.2015 (с соавтором); Технология подготовки руководителей к экспертно-проектному управлению развитием образовательных организаций. Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2016620047. Дата государственной регистрации в Реестре баз данных 14.01.2016.

Разработанная модель личностно развивающей школьной среды и технология экспертно-проектного управления её развитием легли в основу коллективного проекта Центра комплексного формирования личности РАО «Одарённые дети: воспитание — обучение — развитие». За данную разработку группа сотрудников центра (В.П. Лебедева, С.Д. Дерябо, В.А. Орлов, В.И. Панов, В.А. Ясвин и др.) в 1998 году была удостоена званий лауреатов Премии Правительства РФ в области образования.

Ведущая идея исследования учитывалась при разработке ряда федеральных и региональных стратегических документов, в рабочие группы которых входил соискатель: Московский стандарт качества образования (2012); Концепция развития дополнительного образования детей в Российской Федерации (2014); Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (2015).

Соответствие исследования паспорту специальности 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»

Исследование проведено в контексте ряда исследовательских областей, включённых в паспорт специальности 13.00.01: технологии создания и развития образовательной среды; качество образования и технологии его оценивания; управление образовательными системами (пункт 6); исследовательские подходы к развитию педагогической науки, их сочетаемость и границы применимости; методы педагогических исследований; развитие предметной области педагогики (пункт 1); анализ исторического развития практики образования; становление и развитие научно-педагогических идей, концепций, теорий; развитие педагогической лексики и терминологии (пункт 2).

Структура работы. Диссертационная работа представлена на 377 страницах основного текста, состоит из введения, пяти глав, заключения, списка литературы (249 источников) и 5 приложений (94 страницы); содержит 60 рисунков и 14 таблиц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

В первой главе «Методологические основы экспертизы и проектирования школьной среды» проведён, терминологический и структурно-содержательный анализ среды развития личности в педагогической и психологической науке, рассмотрены основы экологического подхода к исследованию и проектированию образовательных сред, проанализирована методология педагогической экспертизы и проектирования образовательных сред.

На основе синтеза основных методологических подходов к исследованию среды развития личности разработана её структурно-содержательная модель (рисунок 1) и сформулировано определение школьной среды.

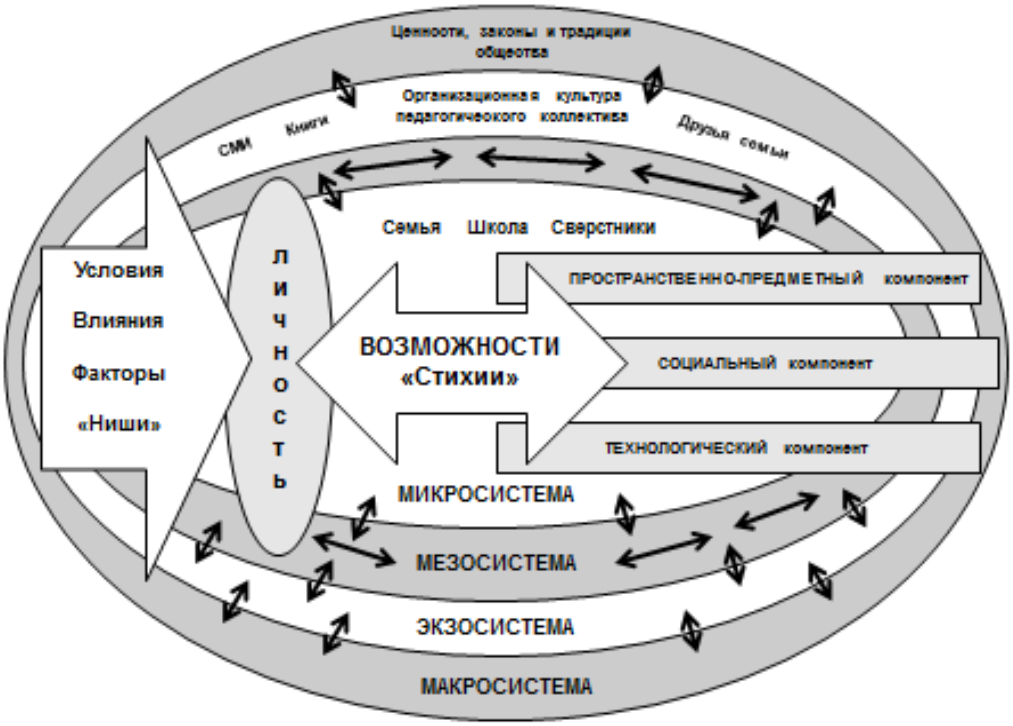


Рисунок 1 — Модель среды развития личности, интегрирующая методологические положения «экологического подхода» об иерархической встроенности сред (У. Бронфенбреннер, Дж. Гибсон), «эколого-личностного подхода» о средовых условиях и возможностях, а также о компонентах среды (Е.А. Климов, Г.А. Ковалёв) и «средового подхода в воспитании» о «нишах» и «стихиях» (Ю.С. Мануйлов)

Методологический анализ отечественных и зарубежных исследований среды развития личности позволил выделить ряд общих взаимодополняющих позиций:

1. В качестве агента взаимоотношений с образовательной средой рассматривается развивающаяся личность. 2. Образовательная среда рассматривается как пространственно и/или событийно ограниченное окружение личности, специально организованное и функционирующее в контексте образовательного процесса. 3. 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. Образовательная среда обладает ресурсным потенциалом личностного развития, который может быть реализован только путём активности самой личности. 5. Образовательная среда носит динамический характер. 6. В структуре образовательной среды выделяются пространственно-предметный, информационный, организационный, технологический и социальный компоненты. Социальному компоненту среды отводится наиболее значимая роль в формировании и развитии личности. 7. В определённом типе среды, обладающем специфическими характеристиками, преимущественно формируется определённый тип личности. 8. Образовательная среда может быть описана через систему параметров, характеризующих различные аспекты её организации и функционирования.

Разработанный алгоритм эколого-педагогического проектирования образовательной среды включает взаимосвязанное проектирование организационно-технологического, социального и пространственно-предметного компонентов школьной среды в контексте организации системы возможностей для удовлетворения всего иерархического комплекса потребностей и реализации личностных ценностей всех членов образовательного сообщества. Методической матрицей проектирования служит модель «проектного поля»

школьной среды (рисунок 2). «Эпицентр» проектирования — это «точка взаимопроникновения» компонентов школьной среды и субъекта образовательного процесса. Вокруг этого «эпицентра» организуется «зона развивающих возможностей».

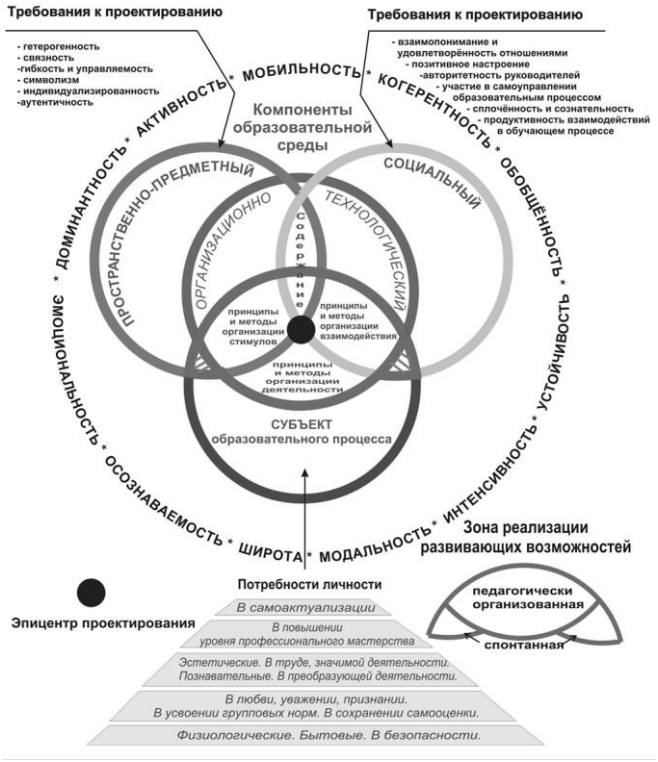


Рисунок 2 — Модель проектного поля школьной среды

Разработанный алгоритм педагогического проектирования школьной среды опирается на педагогическую и психолого-педагогическую методологию, тесно связан с эколого-личностной моделью образовательной среды и технологически комплементарен с разработанным экспертным инструментарием.

Во второй главе «Разработка методического инструментария педагогической экспертизы школьной среды» представлен методический комплекс, обеспечивающий процесс экспертно-проектного управления развитием школьной среды.

Инструментальная экспертиза и педагогическое проектирование **организационно-технологического компонента школьной среды** обеспечивается разработанным и успешно апробированным комплексом методик.

Методика векторного моделирования среды предусматривает построение системы координат, состоящей из двух осей: ось «свобода — зависимость» и ось «активность — пассивность» (рисунок 3).

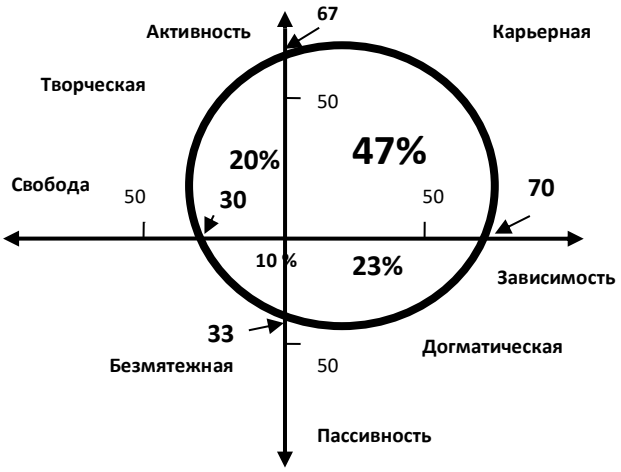


Рисунок 3 — Пример построения графической модели соотношения типов среды

Согласно типологии Я. Корчака, догматическая среда способствует формированию зависимого и пассивного ребенка; идейная — свободного и активного; безмятежная среда — свободного, однако, пассивного; карьерная среда — активного, но зависимого.

Для анализа организационно-технологического компонента школьной среды использован подход, в основе которого лежат критерии способности школ к эволюционному развитию в контексте реализации трех основных организационных функций: способность к гибкости; способность к усложнениям; способность к организационному развитию (Л. де Калувэ, Э. Маркс, М. Петри).

В соответствии с данными критериями выделяется пять основных моделей школ, представляющих собой комбинации соответствующих образовательных и организационных моделей: отборочно-поточно-сегментная модель, линейно-постановочная модель, смешанно-коллегиальная модель, интегративно-матричная модель, инновационно-модульная модель. Организационно-технологический компонент школьной среды представляет собой уникальную конфигурацию, содержащую элементы нескольких (или даже всех) организационно-образовательных моделей в различных соотношениях. Экспертный анализ позволяет позиционировать данную конфигурацию в «модельном поле структурного развития» и определить стратегию дальнейшего совершенствования и гармонизации организационно-технологического компонента школьной среды (рисунок 4).

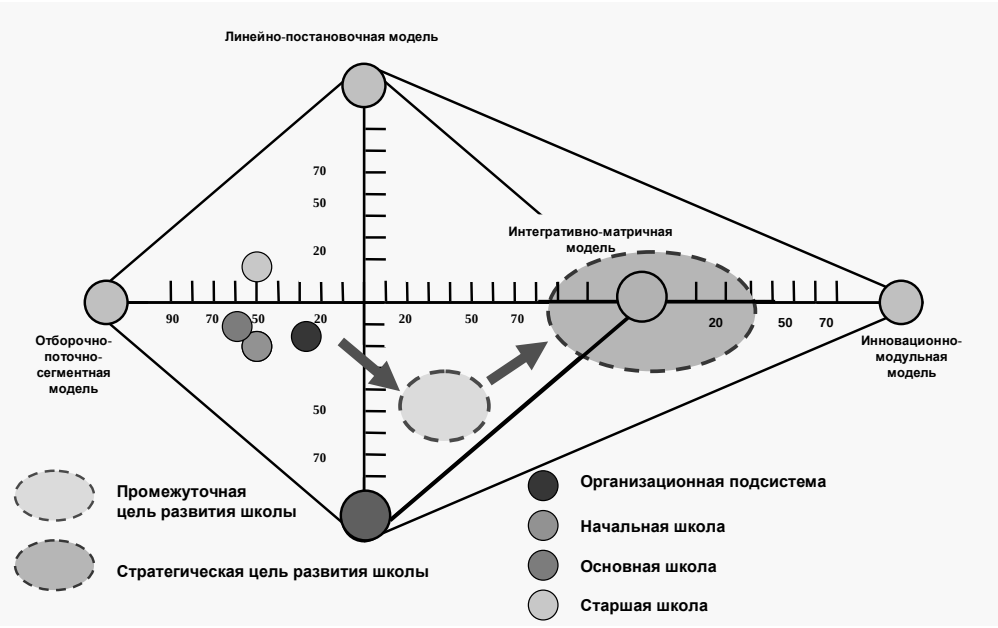


Рисунок 4 — Пример графического представления результатов анализа организационно-технологического компонента образовательной среды школы и стратегических ориентиров его развития

Анализ личностно развивающего потенциала содержания образовательной программы школы осуществляется в контексте компетентностного и культуросообразного подходов. На основании мирового опыта (Ж. Делор) выделены следующие ключевые компетентности: в сфере гражданско-общественной деятельности, в сфере социально-трудовой деятельности, в бытовой сфере, в сфере культурно-досуговой деятельности и в сфере познавательно-интеллектуальной деятельности.

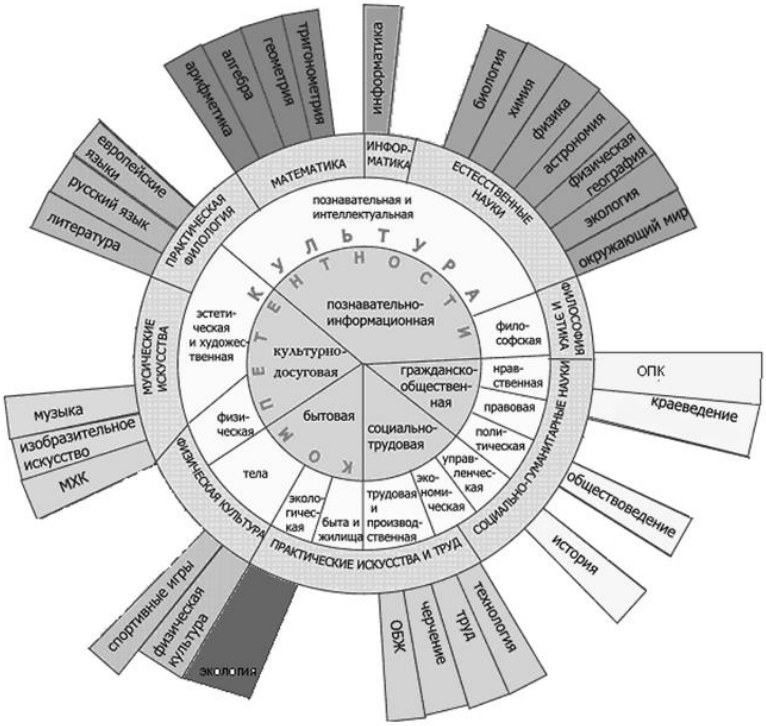


Рисунок 5 — Пример графического представления результатов экспертизы содержания образовательной программы школы

Культуросообразный подход к содержанию образования базируется на выделении в структуре культуры ее различных видов, учитывающих многообразие человеческой деятельности (А.Н. Маркова). К материальной культуре относят культуру труда и материального производства, быта и жилища, отношения к собственному телу и физическую культуру. К духовной культуре — познавательную и интеллектуальную, философскую, нравственную, художественную, правовую, педагогическую, религиозную. Вся система культуры пронизывается следующими составляющими: экономической, политической, экологической, эстетической. Выделенные сферы культуры человеческой жизнедеятельности выступают в качестве критериальных основ экспертного анализа содержания образовательного плана школы (рисунок 5).

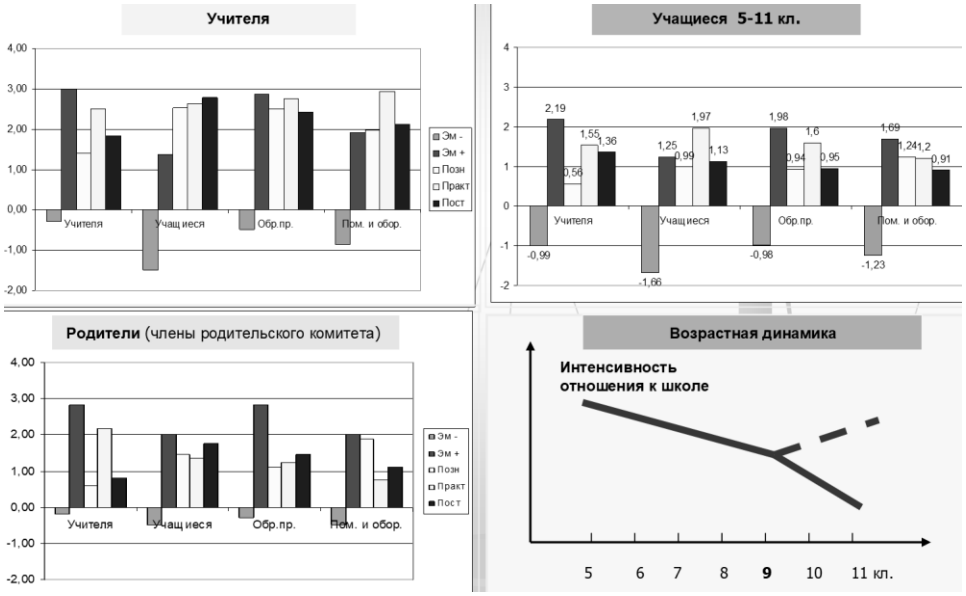
Инструментальная экспертиза и педагогическое проектирование **социального компонента школьной среды** обеспечивается разработанным и успешно апробированным комплексом методик: методика экспертизы взаимоотношений членов образовательных сообществ; методика диагностики субъективного отношения к школе; методика диагностики организационной культуры педагогического коллектива.

В основу теоретического конструкта экспертизы взаимоотношений членов образовательных сообществ положено общее понимание толерантности как субъективного отношения к другому, иному (Д.А. Леонтьев). Выделен ряд структурных элементов, составляющих понятие «иной»: облик, поведение, культура и идеи. Для экспертного анализа толерантности-интолерантности введена система координат с осями «принятие-непринятие» и «активность-пассивность» (рисунок 6). Соответственно, активное принятие иного может рассматриваться как «сотрудничество», а активное непринятие как «агрессивность»; в свою очередь, пассивное принятие — как симпатия, а пассивное непринятие — как терпимость.

Рисунок 6 — Пример графического изображения результатов экспертного анализа отношения старшеклассников к педагогам

Методика психологической диагностики отношения к школе позволяет выявлять субъективное отношение к школе различных субъектов образовательного процесса. Выделяются четыре компонента отношения: эмоциональный, познавательный, практический и поступочный. Совокупность показателей компонентов характеризует интенсивность отношения. Методика предусматривает диагностику отношения к четырем основным структурным элементам, составляющим смысловое содержание понятия

«школа»: педагоги, школьники, помещение и оборудование, образовательный процесс (рисунок 7).



Эмоциональный компонент: отрицательное отношение.

Эмоциональный компонент: положительное отношение.

Познавательный компонент отношения (интерес).

Практический компонент отношения (склонность).

Поступочный компонент отношения.

Рисунок 7 — Пример графического представления результатов экспертизы отношения к школе

Для анализа организационной культуры школы использована типология, разработанная К. Камероном и Р. Куинном, в которой выделяются четыре базовых типа: семейный, инновационный, результативный и ролевой (рисунок 8).

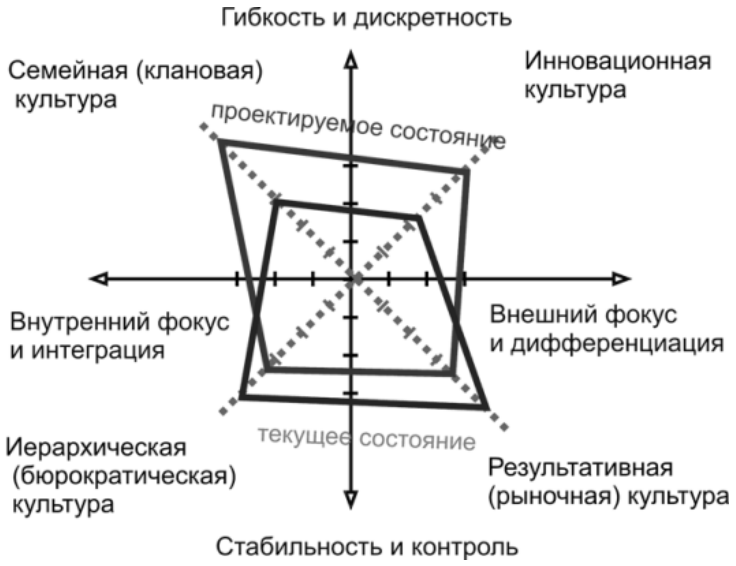
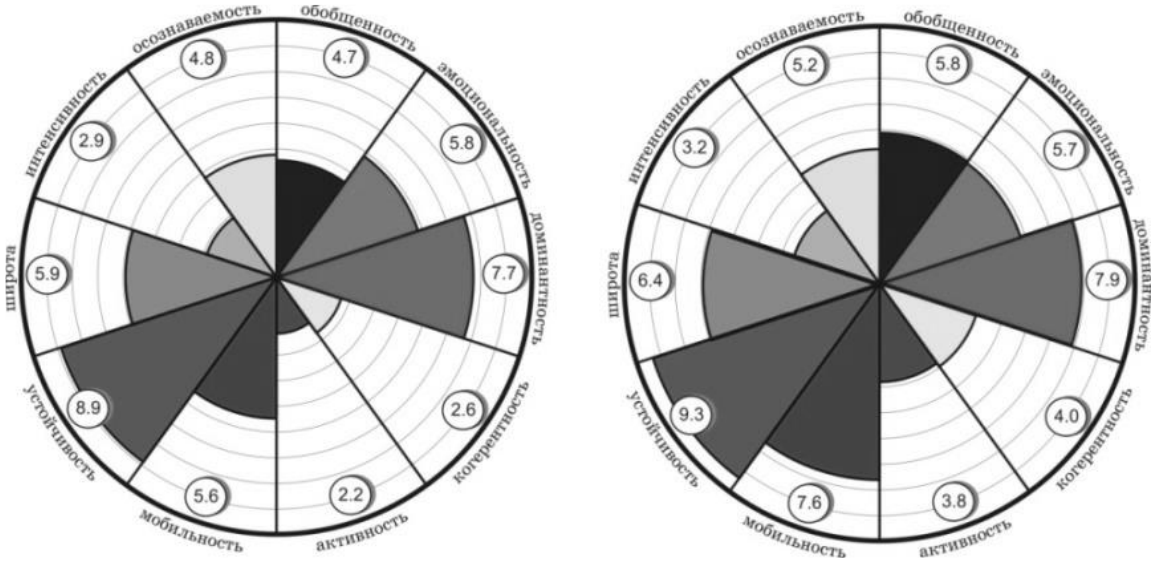


Рисунок 8 — Пример построения профилей организационной культуры школьного коллектива

В ходе проведения экспертизы сопоставляются представления об организационной культуре различных категорий сотрудников школы. Анализ различий этих представлений позволяет выявлять феномены и тенденции развития школы. Создается конфигурация желаемого профиля организационной культуры школы, разрабатывается политика администрации, обеспечивающая определенную целенаправленность ее эволюционного развития, соответствующего условиям и требованиям избранной школой организационно-образовательной модели.

Для получения более полной экспертной картины состояния социального компонента школьной среды целесообразно включение в инструментальный методический комплекс также методики анализа жизненных циклов организации И. Адизеса и методики анализа социального капитала образовательной организации К.М. Ушакова.

Системная инструментальная экспертиза и педагогическое проектирование школьной среды обеспечивается разработанной и успешно апробированной методикой педагогической экспертизы образовательных сред на основе комплекса количественных параметров: широты, интенсивности, осознаваемости, устойчивости, обобщенности, эмоциональности, доминантности, когерентности (согласованности), социальной активности, мобильности, структурированности и безопасности. Периодически проводя экспертизу школьной среды, администрация и педагоги могут обеспечить четкий контроль динамики ее развития, целенаправленно корректировать это развитие путем перераспределения ресурсов (рисунок 9).



2004 год 2007 год

Рисунок 9 — Графическое представление результатов мониторинга школьной среды на основе количественных параметров

В третьей главе «Аналитические и эмпирические исследования школьной среды» проведён векторный анализ среды развития личности в классических педагогических системах, установлена комплементарность педагогических моделей и типологий на основе их эколого-педагогического анализа, представлены результаты эмпирических исследований школьных сред.

Разработанный метод векторного моделирования образовательных сред позволяет осуществлять историко-педагогический анализ как реализованных на практике образовательных систем, так и их проектов (рисунок 10).

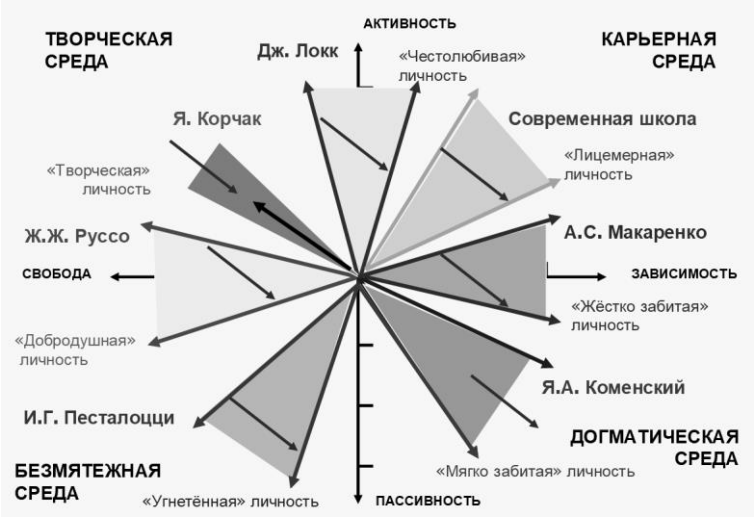


Рисунок 10 — Сравнительный анализ классических педагогических концепций и современной школы на основе векторного моделирования образовательной среды

Метод векторного моделирования сред позволил установить комплементарность ряда педагогических моделей и типологий (Таблица 1).

Таблица 1 — Комплементарность различных педагогических моделей и типологий на основе векторного эколого-педагогического анализа

Тип среды по Я. Корчаку	Образовательное пространство по Р.Е. Пономарёву	Векторная модель среды	Тип учащихся по П.Ф. Лесгафту	Педагогическая позиция учителя	Примеры моделей образовательных систем	Этап образовательного процесса по В.В. Рубцову	Тип организационной культуры по К. Камерону и Р. Куинну
Среда безмятежного потребления	Естественное образовательное пространство	Безмятежная среда пассивной свободы	Добродушный	Официант	Свободное воспитание по Ж.-Ж. Руссо	Школа мифотворчества	«Семейная» («клановая») организационная культура
		Безмятежная среда свободной пассивности	Угнетённый	Пастушок	Воспитание бедной сельской молодёжи по И.Г. Песталоцци		
Догматическая среда	Авторитарное образовательное пространство	Догматическая среда зависимой пассивности	Забитый мягкий	Дирижёр	Великая дидактика Я.А. Коменского	Школа-мастерская	«Бюрократическая» организационная культура
		Догматическая среда пассивной зависимости	Забитый злостный	Командир	Коллективное воспитание гражданина по А.С. Макаренко		
Среда внешнего лоска и карьеры	Манипулятивное образовательное пространство	Карьерная среда активной зависимости	Лицемерный	«Босс»		Школа-лаборатория	«Результативная» («рыночная») организационная культура
		Карьерная среда зависимой активности	Честолюбивый	Тренер	Воспитание джентльмена по Дж. Локку		
Идейная среда	Свободное образовательное пространство	Творческая среда свободной активности	Нормальный (идеально представленный)	Эксперт	Образовательная система Я. Корчака	Проектная школа	«Инновационная» организационная культура
		Творческая среда активной свободы		Консультант			

В ходе эмпирических исследований был установлен ряд закономерностей восприятия школьных сред различными категориями членов школьных образовательных сообщества («Эффект учительского зонтика», «Эффект матрёшки» и др.), а также выявлен ряд противоречий, возникающих в процессе объединения школьных организаций.

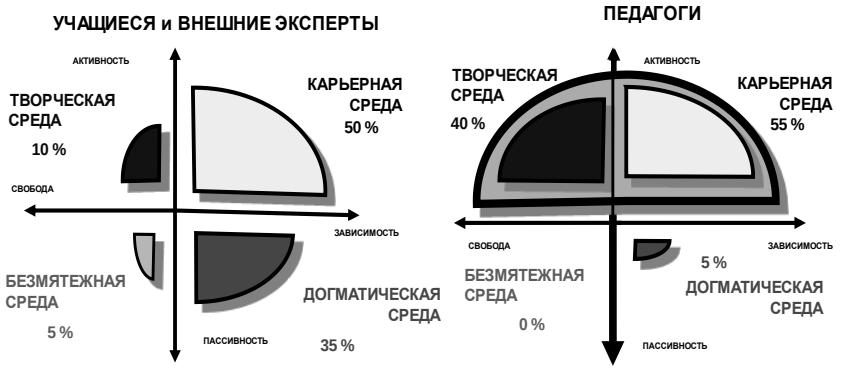


Рисунок 11 — Оценка восприятия школьной среды педагогами, учащимися и внешними экспертами («Эффект учительского зонтика»)

20-ти летнее исследование особенностей восприятия школьной среды, в котором приняли участие педагоги и учащиеся более тысячи российских школ, показало, что школьники воспринимают образовательную среду, преимущественно, как «карьерную» и «догматическую», т.е., связанную с осью «зависимости» (85%). В ответах школьных учителей на диагностические вопросы преобладают позиции, характеризующие модальность той же школьной среды как «карьерную» и «творческую», т.е. связанную с осью «активности» (95%). Педагоги отрицают наличие в их школах каких-либо элементов «безмятежной» среды. «Догматической» среде педагоги также отводят незначительное место в оценке своей образовательной практики (5%). Педагоги и учащиеся сходятся во мнении, что образовательный процесс на половину протекает в «карьерном» типе среды (50-55%). При этом то, что в сознании учителей воспринимается как «творческая» среда («свободная» и «активная»), противоположно оценивается учащимися как «догматическая» среда («пассивная» и «зависимая»). По результатам исследований представленность в школах «творческой» среды не превышает 15%, а в большинстве случаев составляет порядка 5-7%. Квалифицированные эксперты, как и школьники, оценивают среду как преимущественно «карьерно-догматическую» (рисунок 11).

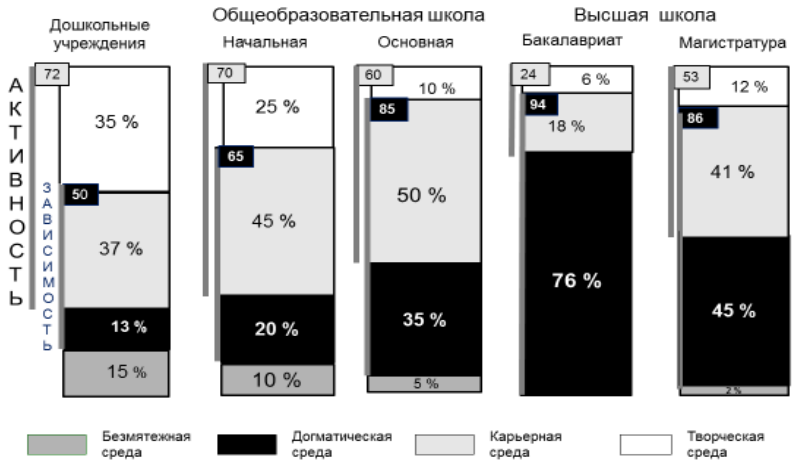


Рисунок 12 — Модальность образовательной среды на различных этапах образовательного процесса

Сопоставление результатов экспертизы школьной среды с результатами векторного анализа образовательных сред дошкольных образовательных учреждений (Ю.Ю. Кондрашина) и высших учебных заведений (А.В. Капцов, В.И. Кичигин, Л.Е. Нагорнова) позволило выявить динамику модальности образовательной среды на различных этапах образовательного процесса (рисунок 12).

Корреляционный анализ показал, что ряд характеристик школьной среды статистически связан с предметными образовательными результатами школьников (рисунок 13), прежде всего, за счёт концентрированности образовательных влияний и возможностей (интенсивности), а также за счёт «внешних» факторов, обусловленных взаимодействием школы с социальным окружением: направленностью школы на взаимодействие со своим социальным окружением (социальная активность), умением использовать образовательный потенциал этого окружения (широта), адекватностью образовательной программы школы социальным запросам (когерентность), способностью школы изменяться согласно этим запросам (мобильность).

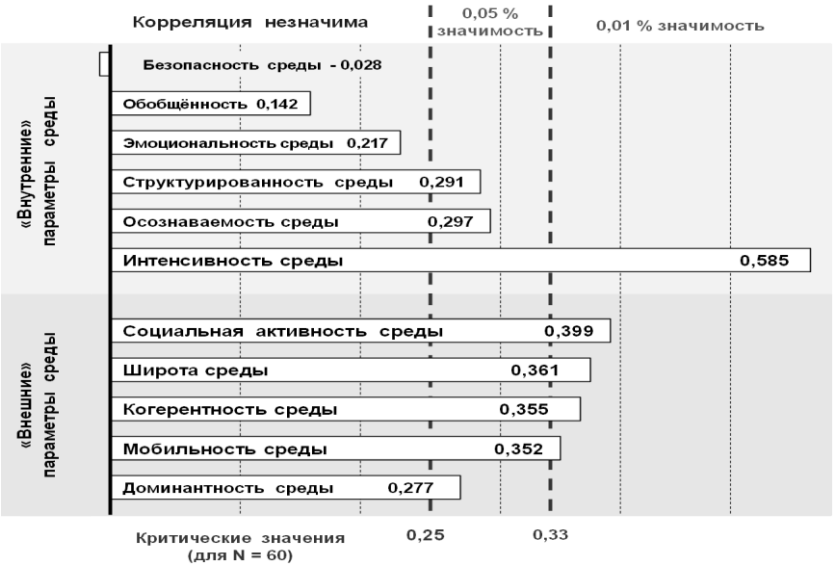


Рисунок 13 — Результаты корреляционного анализа учебных достижений обучающихся и характеристик школьной среды методом Ч. Спирмена

Результаты экспертизы школьных сред на основе комплекса количественных параметров представлены в таблице 2.

Таблица 2 — Средние значения показателей оценки количественных параметров школьной среды в различных организационных условиях (в баллах)

Параметры анализа среды	**Средние значения показателей на выборке более 2000 школ**				**Средние значения показателей в школе, недавно вошедшей в состав комплекса**	
	Администрация	Учителя	Родители	Школьники	Администрация	Учителя
Широта	7,2	4,2	3,5	2,8	3,2	4,0
Интенсивность	6,9	4,6	2,8	3,6	3,0	4,2
Осознаваемость	7,1	5,6	4,9	3,4	1,8	4,7
Обобщённость	8,0	6,0	4,2	2,5	9,2	4,2
Эмоциональность	4,8	3,5	2,7	2,6	2,2	6,3
Доминантность	7,6	6,2	4,5	2,8	7,4	7,7
Когерентность	7,4	6,5	4,9	3,2	2,0	4,4
Социальная активность	5,5	3,4	2,7	2,2	2,0	4,2
Мобильность	6,3	5,2	3,0	1,8	3,3	7,5
Структурированность	6,7	6,2	6,2	5,7	1,8	6,8
Безопасность	5,6	5,9	5,1	4,8	1,6	3,1
Устойчивость	9,3	8,7	8,6	8,7	1,6	–1,6

Результаты исследования показали, что оценки школьной среды директорами школ и их заместителями стабильно находятся на «высоком» уровне и уровне «выше среднего». Показатели тех же параметров, полученные от учителей, в основном располагаются на «среднем» уровне и в значительной мере на уровне «выше среднего». В свою очередь, показатели оценок учащихся в большинстве случаев не превышают уровень «ниже среднего», а часто находятся на «низком» уровне. Характерно, что показатели восприятия школьной среды родителями, как правило, располагаются между показателями педагогов и учащихся, то есть, в диапазоне «среднего» и «ниже среднего» уровней (рисунок 14).

Рисунок 14 — Оценка параметров школьной среды различными категориями членов образовательного сообщества («Эффект матрёшки»).

Представляются характерными результаты, полученные при экспертизе одной из школ, которая оказалась включённой в образовательный комплекс в качестве «структурного подразделения» (таблица 2.). В условиях управления новой администрацией, имеющей опыт руководства базовой («топовой») школой данного комплекса, «эффект матрёшки» уже не действует. Отмечена противоположная ситуация, когда новая администрация, в основном, оценивает параметры школьной среды на низком уровне, в то время как оценки учителей остаются на среднем уровне, кроме оценки параметра «устойчивости», который в этом случае получает отрицательное значение (рисунок 15).

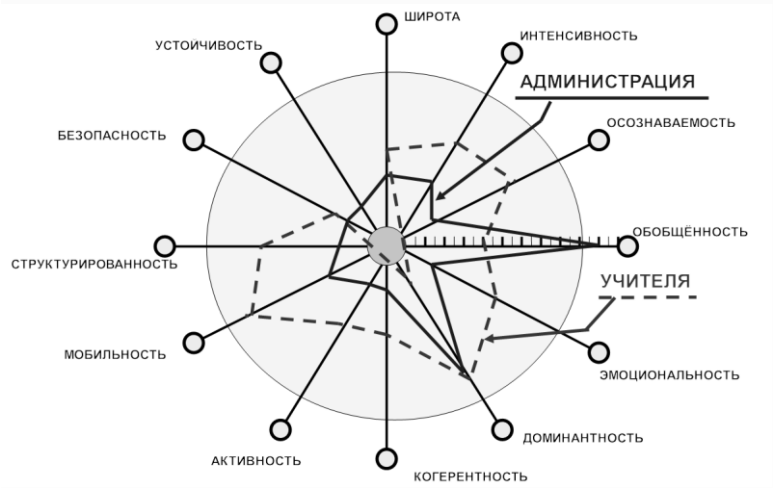


Рисунок 15 — Оценка параметров школьной среды педагогами и вновь назначенной администрацией в условиях включения школы в качестве «структурного подразделения» в образовательный комплекс.

Сравнительное исследование организационных культур структурных подразделений школьных образовательных организаций проводилось в 12 школах, прошедших реорганизацию. Три из них представляют собой «топовые» школы, ставшие базовыми для вновь образуемых образовательных организаций, а девять школ в результате объединения потеряли юридическую самостоятельность и стали «структурными подразделениями». В качестве респондентов выступили 550 педагогов и руководителей, что составило 70% от общего числа сотрудников данных школ. Результаты обработки полученных эмпирических данных приведены в таблице 3.

Таблица 3 — Характеристики организационных культур базовых и присоединённых школ (% выборов).

Школы	**Типы организационной культуры (средние значения в %)**							
	Семейная		**Инновационная**		**Результативная**		**Ролевая**	
	Теку-щее	Жела-емое	Текущее	Жела-емое	Теку-щее	Жела-емое	Теку-щее	Жела-емое
Базовые школы	**19**	**25**	**26**	**30**	**36**	**32**	**19**	**13**
Важнейшие характеристики	15	16	25	23	40	36	15	12
Стиль лидерства	24	29	26	29	37	33	23	11
Управление коллективом	20	28	25	36	36	32	15	11
Связующая сущность	21	28	30	38	34	31	19	16
Стратегические цели	15	20	25	34	35	32	24	14
Критерии успеха	17	22	22	29	33	30	19	15
Присоединённые школы	**30**	**35**	**27**	**28**	**28**	**23**	**13**	**15**
Важнейшие характеристики	33	36	17	17	27	25	20	19
Стиль лидерства	22	25	30	38	26	24	23	21
Управление коллективом	34	37	29	31	25	22	20	19
Связующая сущность	27	31	26	28	33	25	11	9
Стратегические цели	25	29	19	20	25	23	20	18
Критерии успеха	38	40	33	35	24	21	10	9

Анализ полученных эмпирических данных показал значительные различия организационных культур базовых и присоединённых школ, носящие принципиально диаметрально противоположный характер (рисунок 16).

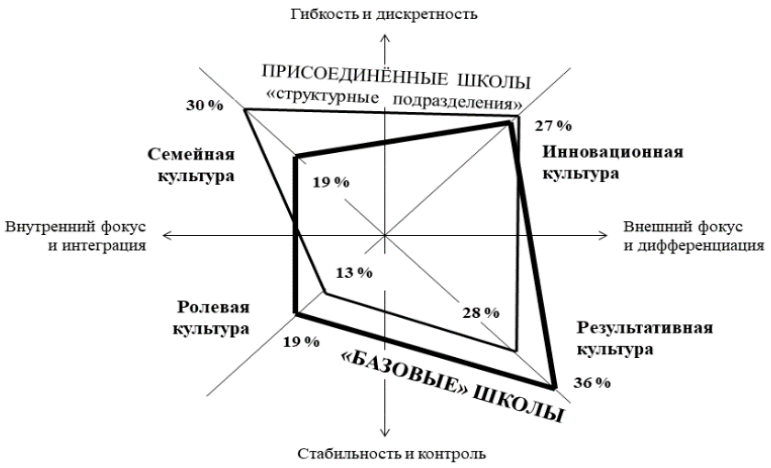


Рисунок 16 — Различие текущего состояния организационных культур в базовых («топовых») и присоединённых школах («структурных подразделениях»)

Коллективы базовых школ ориентированы преимущественно на результативный тип культуры (36%), а присоединённых — на семейный (30%). Базовые школы отличаются также большей выраженностью элементов ролевой культуры (19%), предполагающей чёткость планирования, тщательность ведения документации, периодичность различных проверок и т.п., к чему коллективы присоединённых школ психологически готовы в меньшей степени (13%). Можно констатировать большую ориентацию базовых школ на стабильность и контроль (55%), а присоединённых — на гибкость и дискретность (57%).

Эколого-педагогический экспертный анализ школьных сред позволяет увидеть ключевые проблемы и противоречия их функционирования и развития, наметить путь преодоления выявленных проблем путём педагогического проектирования.

В четвёртой главе «Педагогическое проектирование и оценка качества школьных сред» представлен опыт концептуального проектирования школьной среды, разработки программ развития школьных сред на основе экспертно-проектной методологии, а также проведён анализ эксперимента по включению средовых показателей в оценку качества школьных организаций.

Концептуальное проектирование школьной среды представлено на примере вновь создаваемого Усть-Лабинского лицея в Краснодарском крае. В основе проектирования организационно-технологического компонента среды лицея лежит интегративно-матричная модель с элементами инновационно-модульной. Такая организация предполагает наличие как «вертикальных» структур управления, так и широкую сеть различных «горизонтальных» структур (рисунок 17).

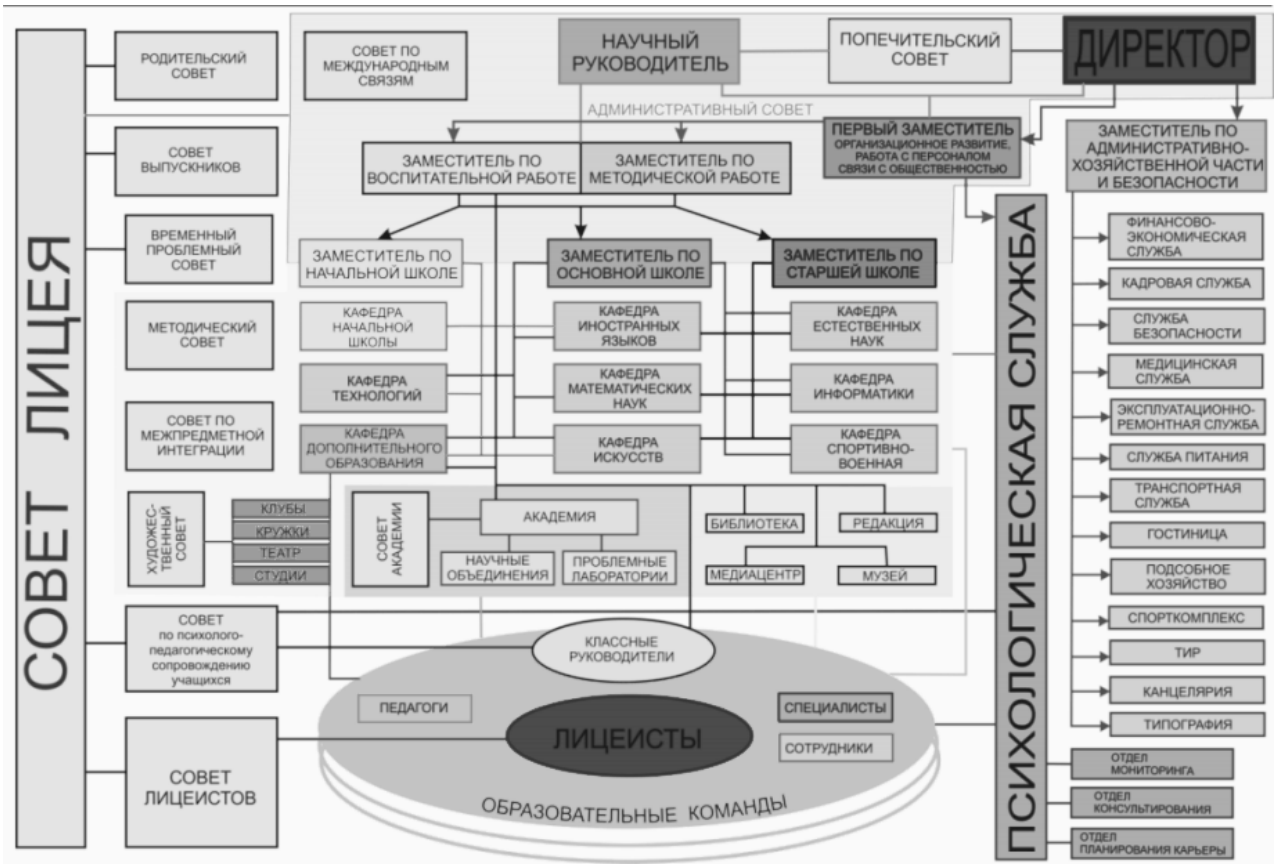
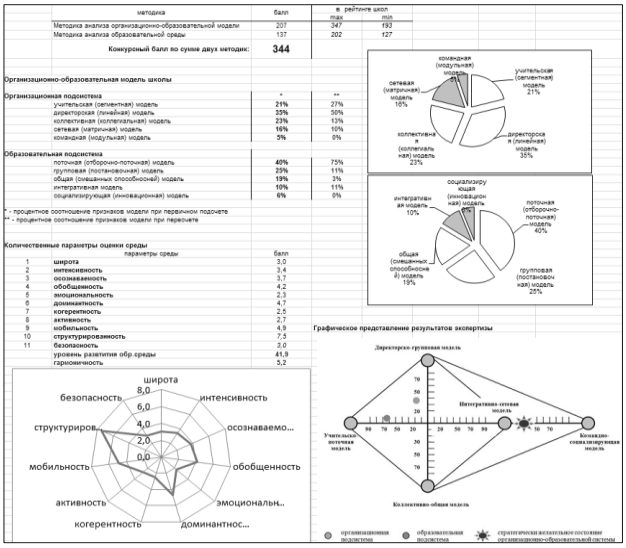


Рисунок 17 — Проект органиограммы вновь создаваемого лицея

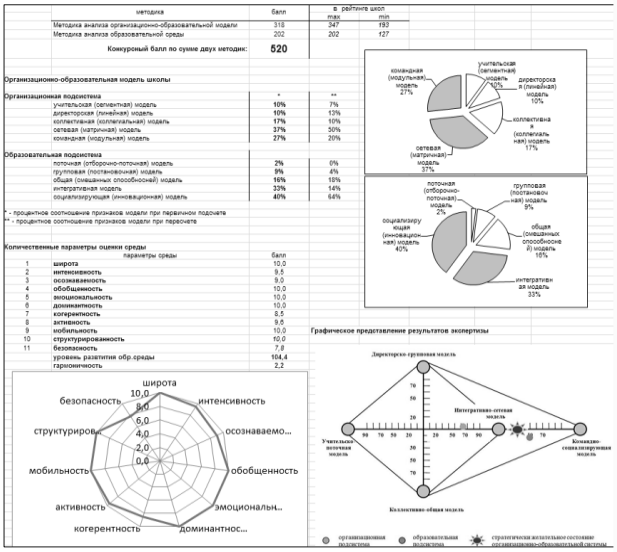
Разработка программ развития образовательной организации на основе экспертно-проектной методологии представлена на примере лицея, ставшего в 2008 г. финалистом всероссийского конкурса «Лучшие школы России», причём именно программа развития являлась основным документом, подлежащим экспертной оценке.

В ходе разработки научно-методического инструментария реализации Московского стандарта качества образования была успешно апробирована технология экспертизы (самоаудита) образовательной среды школьных организаций. При системной оценке школьных сред рейтинговые баллы присваивались за уровень развития их количественных параметров. При оценке организационно-технологического компонента среды рейтинговые баллы присваивались только за отмеченные в ходе экспертизы признаки моделей, обладающих наибольшим личностно развивающим потенциалом: интегративно-матричной и инновационно-модульной.

На рисунке 18 А показан пример аналитической карты школы с низким личностно развивающим потенциалом: организационно-образовательная модель школы ориентирована на обучение (элементы личностно развивающих моделей составляют всего 18%), параметры школьной среды характеризуются низкими показателями. Результат оценки школьной среды — 344 балла.



А



Б

Рисунок 18 — Пример аналитических карт школ. А — с низкими показателями личностно развивающей среды. Б — с высокими показателями личностно развивающей среды

Организационно-образовательная модель школы с высоким личностно развивающим потенциалом (рисунок 18 Б) ориентирована на интеграцию воспитания, обучения и социализации учащихся (элементы личностно развивающих моделей составляют 67%), школьная среда характеризуется высокими показателями всех параметров. Результат оценки школьной среды — 520 баллов.

Баллы, полученные за уровень развития средовых показателей, позволили соответствующим образом ранжировать школы в экспериментальном рейтинге, а затем включить эти результаты в итоговый комплексный рейтинг. В экспериментальной выборке более трети школ сохранили свои позиции в условиях их комплексной оценки. Также более трети школ повысили свой рейтинг, причём каждая пятая школа — достаточно радикально. Около четверти школ понизили свои рейтинговые позиции из-за недостаточного уровня развития школьной среды, а каждая 10-я школа понизила свой рейтинг существенно (рисунок 19).

В большей степени повысили свой рейтинг школы, которые занимали вполне достойные позиции в рейтинге учебных достижений. В то же время, ряд школ, которые лидировали в официальном рейтинге Департамента образования, существенно снизили свои позиции из-за недостаточного внимания к организации школьной среды. Сохранили свои позиции, в основном, школы, не вошедшие в «Топ-300» и имеющие низкие баллы по образовательной среде.

Рисунок 19 — Соотношение количества школ, изменивших позиции, полученные в официальном рейтинге, в условиях экспериментального комплексного рейтинга, отражающего как учебные достижения, так и образовательные условия

В пятой главе «Формирование экспертно-проектных и коммуникативных компетенций педагогов и руководителей школьных организаций» представлен успешно апробированный комплекс учебных дисциплин для бакалавриата и магистратуры, а также ряд программ дополнительного образования, направленных на формирование компетенций в сфере инструментальной экспертизы и педагогического проектирования школьных сред, разработанных на основе «Технологии подготовки руководителей к экспертно-проектному управлению развитием образовательных организаций». Дано описание методики проведения разработанного и апробированного социально-психологического тренинга для педагогов и руководителей, направленного на формирование у них «мягких навыков» (soft skills), обеспечивающих успешное профессиональное функционирование в личностно-развивающей школьной среде, а также представлена программа подготовки ведущих таких тренингов. Также представлена авторская модель горизонтальной педагогической карьеры учителей, воспитателей и педагогов дополнительного образования как организационного механизма мотивации педагогов к повышению уровня своего профессионального мастерства и сверхнормативной социальной активности. Представлена модель организации консалтинговой деятельности экспертных сообществ в сфере управления развитием образовательных организаций, апробированная в рамках федеральной инновационной площадки.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По результатам сравнительного анализа различных методологических подходов к исследованию школьной среды «экологический подход» определён и обоснован в качестве наиболее перспективного для разработки экспертного и проектного инструментария её системного педагогического анализа и педагогической организации.

На основе разработанной в рамках данного подхода «эколого-личностной» структурно-содержательной модели школьной среды разработан и успешно апробирован на протяжении 20-ти лет экспертно-проектный методический комплекс, обеспечивающий инструментальную экспертизу и педагогическое проектирование личностно развивающей школьной среды. Разработан и успешно апробирован учебно-методический комплекс для освоения экспертно-проектного инструментария педагогического управления развитием школьной среды. Таким образом, можно констатировать достижение цели данного исследования.

В диссертационном исследовании успешно решены все поставленные задачи:

1. На основе синтеза не противоречащих друг другу и взаимодополняющих положений различных средовых подходов в отечественной и зарубежной педагогике и педагогической психологии разработана структурно-содержательная «эколого-личностная» модель среды развития личности. 2. На основе типологии «воспитывающих сред» Я. Корчака разработана качественная функциональная модель среды развития личности. 3. На основе «эколого-личностной» модели среды разработан и успешно апробирован ряд взаимодополняющих инструментальных экспертных методик, обеспечивающих системный педагогический анализ текущего состояния школьной среды и проектирование развития её личностно развивающего потенциала. 4. Апробация, расширение и доработка экспертно-проектного инструментария с точки зрения его применимости в школах осуществлялась в общей сложности в более чем тысяче российских школ. 5. Апробация методики векторного моделирования среды развития личности в качестве инструмента сравнительного историко-педагогического анализа осуществлялась в процессе преподавания учебной дисциплины «История педагогики», а также использовалась сотрудниками Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов под руководством академика РАО И.А. Зимней. 6. На основе структурно-содержательной модели среды развития личности разработана и успешно апробирована «модель проектного поля школьной среды» и соответствующая технология педагогического проектирования личностно развивающей школьной среды. 7. Разработана технология построения рейтинга школьных организаций, отражающего наряду с уровнем образовательных достижений обучающихся, также и уровень организации школьной среды. 8. Разработан комплекс учебных дисциплин для бакалавриата и магистратуры, а также для программ повышения квалификации, успешно апробированных в ряде российских вузов. 9. Разработанная модель организации консалтинговой деятельности экспертных сообществ в сфере управления развитием образовательных организаций реализована в рамках федеральной инновационной площадки.

В процессе разработки инструментария для экспертизы и проектирования системных элементов школьной среды разработаны структурно-содержательные модели этих элементов, обеспечивающие теоретический конструкт разрабатываемых экспертно-проектных методик. Можно констатировать подтверждение гипотезы исследования о том, что структурно-содержательная модель школьной среды, разработанная в рамках «эколого-личностного подхода», методологически обеспечивает разработку экспертно-проектного инструментария, способного методически обеспечить системный экспертный анализ качества школьных сред, а также педагогическое проектирование и организацию личностно развивающих сред. Все положения, выносимые на защиту, также получили своё доказательство на теоретическом, эмпирическом и практическом уровнях.

В процессе исследования получен ряд новых эмпирических данных, характеризующих особенности восприятия школьной среды различными категориями членов образовательного сообщества, а также устанавливающих связь различных характеристик школьной среды с учебными достижениями обучающихся.

Теоретическая значимость работы определяется, прежде всего, её направленностью на формирование единой методологической базы средовых исследований в педагогике и педагогической психологии. В частности, на основе анализа и синтеза различных средовых подходов выделен ряд общих, взаимодополняющих и не противоречащих друг другу теоретических положений, сформулированы понятия «образовательная среда» и «школьная среда», носящие системный характер.

Дальнейшее развитие данного исследования представляется в плане проведения инструментального экспертного анализа преемственности образовательных сред на разных уровнях общего и профессионального образования, а также педагогического проектирования инновационных социально-образовательных сред. Особым направлением дальнейших исследований представляется также изучение развития личности школьников в контексте влияния различных микросред их жизнедеятельности (семьи, класса, клуба, сетевого сообщества и т.п.) методом покоординатного сложения векторов, моделирующих каждую из микросред.

Основные научные результаты, содержащиеся в диссертации, отражены в 115 публикациях, общим объёмом 197,7 п.л., непосредственный вклад соискателя 178,05 п.л.

Публикации в рецензируемых научных изданиях, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России:

1. Ясвин, В.А. Школьная организация: инструментарий развивающего управления [Текст] / В.А. Ясвин // Образовательная политика. – 2019. – № 3-4 (79-80). – С. 100-111. 0,5 п.л.

2. Ясвин, В.А. Историко-педагогический анализ потенциала формирования продуктивности личности в образовательных средах [Текст] / В.А. Ясвин // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 124-134. 0,5 п.л.

3. Ясвин, В.А. Исследования образовательной среды в отечественной психологии: от методологических дискуссий к эмпирическим результатам [Текст] / В.А. Ясвин // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2018. – Выпуск 1. – Том 18. – С. 80-90. 1 п.л.

4. Ясвин, В.А. Анализ организационной культуры педагогического коллектива как инструмент стратегического управления образовательной организации [Текст] / В.А. Ясвин, Е.М. Моргачёва // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2018. – № 1 (11). – С. 127-139. 0,8/0,5 п.л.

5. Ясвин, В.А. Психологическая диагностика отношения к школе учащихся, педагогов и родителей [Текст] / В.А. Ясвин // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». – 2018. – № 1 (43). – С. 47-61. 1 п.л.

6. Ясвин, В.А. Организационная культура педагогических коллективов в ситуации объединения образовательных организаций [Текст] / В.А. Ясвин, Е.М. Моргачёва // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2017. – № 4 (10). – С. 58-74. 1/0,7 п.л.

7. Ясвин, В.А. Экспертное исследование толерантности старшеклассников к различным социально-возрастным категориям [Текст] / В.А. Ясвин, С.А. Белова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2016. – Выпуск 2. – Том 16. – С. 203-215. 1,1/0,8 п.л.

8. Ясвин, В.А. Комплексная оценка общеобразовательных организаций [Текст] / В.А. Ясвин, С.Н. Рыбинская // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». – 2015. – № 4 (34), – С. 8-26. 1/0,7 п.л.

9. Ясвин, В.А. Влияние характеристик школьной среды на учебные достижения учащихся [Текст] / В.А. Ясвин, С.Н. Рыбинская // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2015. – Выпуск 2. – Том 15. – С. 68-72. 0,6/0,4 п.л.

10. Ясвин, В.А. Экологическая психология образования как направление психолого-педагогической науки [Текст] / В.А. Ясвин // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». – 2013. – № 4 (26). – С. 42-49. 1 п.л.

11. Ясвин, В.А. Горизонтальная педагогическая карьера – механизм социальных лифтов [Текст] / В.А. Ясвин // Народное образование. – 2013. – № 9. – С. 129-140. 0,5 п.л.

12. Ясвин, В.А. Отношение педагогов к учащимся как фактор качества образовательной среды [Текст] / В.А. Ясвин // Социальная психология и общество. Международный научный журнал. – 2013. – № 3. – С.143-152. 0,5 п.л.

13. Ясвин, В.А. Установление комплементарности психолого-педагогических типологий методом векторного моделирования [Текст] / В.А. Ясвин // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». – 2013. – № 2 (24). – С. 8-23. 1 п.л.

14. Ясвин, В.А. Оценка студентами университетской среды на основе метода векторного моделирования [Текст] / В.А. Ясвин // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2012. – Т. 1. – № 2. – С. 33-37. 0,4 п.л.

15. Ясвин, В.А. Типология педагогических позиций на основе векторного моделирования [Текст] / В.А. Ясвин // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2012. –№ 2. – С. 36-46. 0,6 п.л.

16. Ясвин, В.А. Опыт супервизии и подготовки ведущих социально-психологического тренинга [Текст] / В.А. Ясвин // Социальная психология и общество. Международный научный журнал. 2011. – № 3. – С. 96-113. 1 п.л.

17. Ясвин, В.А. Психолого-педагогический проект Молодёжной академии жизнетворчества [Текст] / В.А. Ясвин // Вестник РГГУ. Серия «Психология» – М.: РГГУ. 2010. – № 17 (61) / 10. – С. 162-183. 1 п.л.

18. Ясвин, В.А. Организационное консультирование образовательных учреждений [Текст] / В.А. Ясвин // Народное образование. – 2009. – № 8. – С. 128-135. 0,4 п.л.

19. Ясвин, В.А. Экспертная методика «Индекс толерантности» [Текст] / В.А. Ясвин // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». 2007. – № 2. – М.: МГОУ. – С. 277-282. 0,3 п.л.

20. Ясвин, В.А. Психологическое моделирование образовательных сред [Текст] / В.А. Ясвин // Психологический журнал. 2000. – Т. 21. – № 4. – С. 79-88. 0,5 п.л.

21. Ясвин, В.А. Методологические проблемы становления и развития экологической психологии [Текст] / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин // Психологический журнал. 1996. – Т. 17. – № 6. – С. 4-18. 0,7 /0,35 п.л.

22. Yasvin, V.A. Development of Regional Standard of General Education Social Quality Concept [Текст] / V.A. Yasvin // European Journal of Contemporary Education Number 1. (1 part). 2012. September 24, P. 82-92. 1 п.л.

Свидетельства Роспатента

23. Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2016620047. Технология подготовки руководителей к экспертно-проектному управлению развитием образовательных организаций / Ясвин В.А.; правообладатель Рыбинская С.Н.; поступл. 14.10.2015; зарегистр. 14.01.2016. – М.: Роспатент. – 2016. 1/0,5 п.л.

24. Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2015621808. Инструментарий и технология экспертной оценки и построения комплексного рейтинга общеобразовательных организаций / Ясвин В.А., Рыбинская С.Н., Белова С.А.; правообладатель Рыбинская С.Н.; поступл. 14.09.2015; зарегистр. 22.12.2015. – М.: Роспатент. – 2015. 1/0,3 п.л.

25. Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2015621752. Модель организации консалтинговой деятельности экспертных сообществ в сфере

управления развитием образовательных организаций / Ясвин В.А., Рыбинская С.Н.; правообладатель Рыбинская С.Н.; поступл. 14.10.2015; зарегистр. 09.12.2015. – М.: Роспатент. – 2015. 1/0,5 п.л.

26. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2015613090. Программа для диагностики и мониторинга развития организационной культуры педагогических коллективов в образовательных учреждениях и организациях / Ясвин В.А., Рыбинская С.Н., Белова С.А.; правообладатель Рыбинская С.Н.; поступл. 16.12.2014; зарегистр. 04.03.2015. – М.: Роспатент. – 2015. 1/0,3 п.л.

27. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2013619715. Программно-диагностический комплекс для обеспечения процесса экспертно-проектного управления инновационным развитием образовательных учреждений / Ясвин В.А., Рыбинская С.Н., Белова С.А. Дробнов С.Е.; правообладатель Рыбинская С.Н.; поступл. 28.08.2013; зарегистр. 14.10.2013. – М.: Роспатент. – 2013. 1/0,2 п.л.

Монографии и научно-методические работы

28. Ясвин, В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: Народное образование. – 2019. – 448 с. 36,3 п.л.

29. Ясвин, В.А. Краповый берет для учителя: Научно-методическое сопровождение горизонтальной педагогической карьеры [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: Сентябрь. – 2016. – 192 с. 8 п.л.

30. Ясвин, В.А. Педагогический мажор дополнительного образования: концепция развития и инновационные проекты [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: Федеральный институт развития образования. – 2014. – 213 с. 13,3 п.л.

31. Ясвин, В.А. Экспертно-проектное управление развитием школы [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: Сентябрь. – 2011. – 176 с. 10,6 п.л.

32. Ясвин, В.А. Проектирование развития школы [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: Чистые пруды. – 2011. – 32 с. 2 п.л.

33. Ясвин, В.А. Школа как развивающая среда [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: Ин-т научной информации и мониторинга РАО. – 2010. – 360 с. 12,7 п.л.

34. Ясвин, В.А. Организационно-социальная система современной школы [Электронный ресурс] / В.А. Ясвин, С.Н. Рыбинская. – М.: Государственная академия наук. Российская академия образования. Институт научной информации и мониторинга. Объединённый фонд электронных ресурсов «Наука и образование». Свидетельство о регистрации электронного ресурса № 15241. 22.01.2010. 5/3 п.л.

35. Битянова, М.Р. Качество образовательных условий: механизмы проектирования, экспертизы и оценки [Текст] / М.Р. Битянова, В.А. Ясвин, Л.Г. Порошинская. – М.: Московский центр качества образования. – 2010. 10/4 п.л.

36. Ясвин, В.А. Системная психолого-педагогическая экспертиза школы. Методическое пособие [Электронный ресурс] / В.А. Ясвин [и др.]. – Черноголовка: ИНИМ РАО. – 2007. https://www.studmed.ru/yasvin-va-sosnova-iv-cherkalina-ev-rybinskaya-sn-sistemnaya-psihologo-pedagogicheskaya-ekspertiza-shkoly-metodicheskoe-posobie_e6794fd7e11.html 2/0,5 п.л.

37. Ясвин, В.А. Современная школа: Технологии проведения психолого-педагогической экспертизы школьной образовательной системы [Рукопись] / В.А. Ясвин. – Черноголовка: ИНИМ РАО. – 2005. http://mognovse.ru/ehs-rossijskaya-akademiya-obrazovaniya-chernogolovka-2011-g-na-stranica-9.html 2 п.л.

38. Карпов, В.А. В поисках выхода из школьных лабиринтов. Развитие школьных образовательных систем: инновационный сетевой проект [Текст] / В.А. Карпов, В.А. Ясвин. – М.: МЦ ЭПОС, 2003. – 48 с. 2/1,2 п.л.

39. Ясвин, В.А. Экспертиза школьной образовательной среды [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: Сентябрь. – 2000. – 128 с. 10 п.л.

40. Ясвин, В.А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: Молодая гвардия. – 1997. – 176 с. 4,8 п.л.

41. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В.А. Ясвин. – Черноголовка: ЦКФЛ РАО. – 1996; – М.: Смысл. – 2001. – 365 с. 19,3 п.л.

Статьи в научных журналах и сборниках научных трудов

42. Ясвин, В.А. Цифровой инструментарий для экспертно-проектного управления развитием образовательной организации [Электронный ресурс] / В.А. Ясвин // Ученые записки ИУО РАО. – 2018. – № 3 (67). – С. 187-191. https://iuorao.com/images/UZ_3_2018.pdf 0,5 п.л.

43. Ясвин, В.А. Инструментарий экспертно-проектного управления развитием школьной среды [Текст] / В.А. Ясвин // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: МПГУ. – 2019. – С. 14-23. 0,8 п.л.

44. Ясвин, В.А. Принципы и методы эколого-психологического проектирования образовательных сред [Текст] / В.А. Ясвин // Экопсихологические исследования – 5: сборник научных статей. / Редакторы-составители: С.Ю. Жданова, М.О. Мдивани, В.И. Панов. – Пермь: ОТ и ДО. – 2018. – С. 275-281. 0,5 п.л.

45. Ясвин, В.А. Формирование региональных экспертных сообществ для эколого-педагогического проектирования образовательных систем [Текст] / В.А. Ясвин // Проектный менеджмент как инструмент развития образовательных систем: от проекта до управления портфелями проектов: материалы Третьей ежегодной международной научно-практической конференции пролонгированного действия «Управление развитием образовательных систем» (20-21 октября 2017 года, Москва) / под общ. ред. М.Г. Пугачевой. – М.: Издательский дом «Дело». – 2018. – С. 44-56. 0,6 п.л.

46. Ясвин, В.А. Стандарт социального качества общего образования: опыт разработки и внедрения [Текст] / В.А. Ясвин // Известия института педагогики и психологии образования. – Сентябрь. – 2017. – С. 4-16. 0,6 п.л.

47. Ясвин, В.А. Горизонтальная педагогическая карьера и её научно-методическое сопровождение в условиях кластерной стажировочной площадки [Текст] / В.А. Ясвин // Тенденции развития образования: кто и чему учит учителей: материалы XIII Международной научно-практической конференции (Москва, 18-19 февраля 2016 г.). – М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС. – 2017. – С. 51-64. 0,5 п.л.

48. Ясвин, В.А. Образовательная среда как ключевое понятие экологической психологии образования [Текст] / В.А. Ясвин // Средовой подход в контексте гуманитарного знания (Материалы научного форума 16-17 апреля 2016 года). Под ред. д-ра пед. наук, проф. Ю.С. Мануйлова, канд. пед. наук Е.В. Орлова. – Нижний Новгород: Центр научных исследований. – 2016. – С. 14-19. 0,4 п.л.

49. Ясвин, В.А. От экономико-бюрократической мифологии к социокультурному качеству образования [Текст] / В.А. Ясвин, С.Н. Рыбинская // Кризис как шанс для развития. Шестые Сабуровские чтения: сборник статей. – М.: Логос. – 2016. – С. 113-121. 0,3/0,2 п.л.

50. Ясвин, В.А. Экологическая психология образования: методологические основы [Текст] / В.А. Ясвин // Edukacija dla bezpieczeństwa. Przegląd naukowo-metooyczny. – Poznań. – Rok VIII. № 1/2015 (26). – S. 283-290. 0,5 п.л.

51. Ясвин, В.А. Проект концепции Московского стандарта социального качества общего образования [Текст] / В.А. Ясвин // На путях к новой школе. – 2015. – № 2. Специальный выпуск. «Альтернативное образование. Человеческое измерение образовательной политики: по материалам XI Международной конференции по альтернативному образованию», 18-19 июня 2015 г., Санкт-Петербург / Под ред. М.М. Эпштейна. – СПб: АНО «Образовательный центр «Участие». – 2015. – С. 119-131. 1,4 п.л.

52. Ясвин, В.А. Рейтинг школьных организаций и качество образования [Текст] / В.А. Ясвин, С.Н. Рыбинская // Образовательная политика. – 2015. – № 69. – С. 112-125. 0,6/0,4 п.л.

53. Ясвин, В.А. Моделирование педагогических позиций на основе воспитывающей среды Януша Корчака [Текст] / В.А. Ясвин // Edukacja w XXI wieku. Podmioty, środowiska i obrazy edukacji. Wyzwania i zagrożenia połowy XXI wieku. – Poznań: Wydawnictwo Wyższej szkoły bezpieczeństwa. – 2015. – S. 47-57. 0,5 п.л.

54. Ясвин, В.А. Противоречия оценки качества образования в условиях реализации новых приоритетов национальной образовательной политики [Электронный ресурс] / В.А. Ясвин, С.Н. Рыбинская // Преемственность в образовании. – № 7 (02). – 2015. URL: http://journal.preemstvennost.ru/7-02-2015/902 1/ 0,6 п.л.

55. Ясвин, В.А. Молодёжная академия жизнетворчества и общественного развития (МАЖОР) как кластерная модель актуального образования [Текст] / В.А. Ясвин // Молодёжь в современном обществе: проблемы и перспективы: коллективная монография / науч. ред. А.Б. Лымар. – М.: РУДН. – 2014. – С. 131-136. 0,2 п.л.

56. Ясвин, В.А. Образовательная среда: психологический комфорт и безопасность [Текст] / В.А. Ясвин // Zeszyty Naukowe Gdanskiej Szkoly Wyzszej. – Tom 14. – 2014. – S. 160-174. 0,6 п.л.

57. Ясвин, В.А. Актуальное образование: институционально-терминологическое обоснование [Текст] / В.А. Ясвин // Деятельностная педагогика и педагогическое образование: Сборник тезисов Международной конференции «ДППО-2014». Воронеж, 12-16 сентября 2014 г./ Под ред. А.В. Боровских. – Воронеж: Научная книга. – 2014. – С. 91-93. 0,1 п.л.

58. Ясвин, В.А. Организация региональной системы актуального кластерного образования как инновационный механизм педагогической интеграции социокультурных ресурсов мегаполиса [Текст] / В.А. Ясвин // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: сборник материалов межрегиональной научно-практической конфренции, 15-16 апреля 2014 г., Москва, МГПУ. – М.: Экон-информ. – 2014. – С. 42-46. 0,3 п.л.

59. Ясвин, В.А. Гуманитарная экспертиза университетской образовательной среды [Текст] / В.А. Ясвин // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. Материалы VII международной научно-практической конференции / науч. ред. В.И. Казаренков. – М.: РУДН. – 2014. – С. 72-76. 0,3 п.л.

60. Ясвин, В.А. Горизонтальная педагогическая карьера как социальный инструмент повышения качества образования [Текст] / В.А. Ясвин // Школьные технологии. – 2013. –№ 6. – С. 67-78. 0,5 п.л.

61. Ясвин, В.А. Социальное качество образования: опыт разработки регионального стандарта [Текст] / В.А. Ясвин // Непрерывное образование. – 2013. – Выпуск 1 (3). – С. 38-47. 0,8 п.л.

62. Ясвин, В.А. Стандарт социального качества образования как механизм развития региональной образовательной среды [Текст] / В.А. Ясвин // Девиация. Выпуск 2013. Часть 1 и Часть 2. / под ред. А.Б. Лымаря. – М., «МАТИ-ИМПиСТ» - «ГАЛЛЕЯ-ПРИНТ». – 2013. – С. 459-463. 0,3 п.л.

63. Ясвин, В.А. Проектирование кластерных сред актуального образования педагогических кадров [Текст] / В.А. Ясвин // Деятельностная педагогика и педагогическое образование: Сборник тезисов Международной конференции «ДППО-

2013» / под ред. А.В. Боровских. – МГУ имени М.В. Ломоносова, ВОИПКиПРО, ИТИП РАО, МГППУ. – М: Изд-во МАКС ПРЕСС. – 2013. – С. 158-160. 0,2 п.л.

64. Ясвин, В.А. Проектирование и опыт реализации программы «Экспертно-проектное управление развитием образовательных систем» [Текст] / В.А. Ясвин // Руководитель образовательной организации в условиях модернизации образования: профессиональное развитие, модели обучения, формирование кадрового резерва. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – М.: МГПУ. – 2013. – С. 73-80. 0,4 п.л.

65. Ясвин, В.А. Московский стандарт качества образования как инновационный социальный проект [Текст] / В.А. Ясвин // Стандарты нового образования. – № 1. – 2013. – С. 24-27. 0,5 п.л.

66. Ясвин, В.А. Эколого-психологические основы системного проектирования и консалтинга в сфере образования [Текст] / В.А. Ясвин // 6-я Российская конференция по экологической психологии. Тезисы. (Москва, 25-26 октября 2012 г.) / Научн. ред. М.О. Мдивани. М.: ФГНУ «Психологический институт» РАО. –2012. – С. 448-450. 0,2 п.л.

67. Ясвин, В.А. Типология педагогических позиций учителей [Текст] / В.А. Ясвин // Современное образование: гуманизация и гуманитаризация как ведущие тенденции. Материалы международной научно-практической конференции: 18 апреля 2012 г. Часть I. / отв. ред. Гринёва Е.А. – М.: МПГУ, издательство «Прометей», –Ульяновск: УлГПУ. – 2012. – С. 296-300. 0,2 п.л.

68. Ясвин, В.А. Педагогическое проектирование личностно развивающих образовательных систем и мониторинг их эффективности [Текст] / В.А. Ясвин // Альманах «Продуктивное образование»: формирование картины мира ребёнка и его педагогическое сопровождение: материалы международной научно-практической конференции 1-3 февраля 2012 г. / под ред. Е.А. Александровой, М.П. Зиновьевой. – М.: Экшен. – Вып. 13. – Ч. 1. – 2012. – С. 180-187. 0,3 п.л.

69. Ясвин, В.А. Типология педагогических позиций на основе векторного моделирования [Текст] / В.А. Ясвин // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – № 2. – 2012. – С. 36-46. 0,3 п.л.

70. Ясвин, В.А. Развитие лидерского потенциала старшеклассников и студентов в условиях молодежной образовательной площадки [Текст] / В.А. Ясвин // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. – № 3. – 2011. – С. 73-84. 0,5 п.л.

71. Ясвин, В.А. Взаимная толерантность членов школьных образовательных сообществ [Текст] / В.А. Ясвин // Толерантность в современном обществе: опыт междисциплинарных исследований: сборник научных статей / под научн. ред. М.В. Новикова, Н.В. Нижегородцевой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ. – 2011. – С. 263-265. 0,4 п.л.

72. Ясвин, В.А. Мониторинг развития детско-взрослых образовательных сообществ [Текст] / В.А. Ясвин // Социальная психология малых групп: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой памяти профессора А.В. Петровского. 25-26 октября 2011 г. Москва, МГППУ / Отв. ред. М.Ю. Кондратьев. – М.: МГППУ. – 2011. – С. 579-582. 0,3 п.л.

73. Ясвин, В.А. Организационное консультирование образовательных учреждений [Текст] / В.А. Ясвин // Психология образования в XXI веке: теория и практика: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Волгоград, 14-16 сент. 2011 г. / под ред. Т.Ю. Андрущенко, А.Г. Крицкого, О.П. Меркуловой (к 80-летию ВГСПУ). – Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена». – 2011. – С. 401-403. 0,2 п.л.

74. Ясвин, В.А. Восприятие школьной среды различными членами образовательного сообщества [Текст] / В.А. Ясвин // Ребёнок в современной образовательной среде: Материалы научно-практической конференции преподавателей,

аспирантов и студентов (Москва, 9 дек. 2010 г.) / Ред.-сост. С.Н. Вачкова. – М.: Экон-Информ. –2011. – С. 12-15. 0,2 п.л.

75. Ясвин, В.А. Интеграция педагогической и психологической методологии в процессе консалтинга инновационного развития образовательного учреждения [Текст] / В.А. Ясвин // Психология и педагогика: пространства взаимодействия. Материалы круглого стола «Психология и педагогика современного образования: возможности и границы взаимодействия». – М.: Школьные технологии. – 2010. – С. 101-115. 0,5 п.л.

76. Ясвин, В.А. Мониторинг качества воспитательного потенциала школьных организаций [Текст] / В.А. Ясвин // Воспитание: традиции и перспективы (к 40-летию кафедры педагогики и психологии ИИГСО): материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием в рамках V Сибирского педагогического семинара (г. Новосибирск, 17-19 марта 2010 г.). В 2 т. – Т. 1. – Новосибирск: изд. НГПУ. – 2010. – С. 81-89. 0,4 п.л.

77. Ясвин, В.А. Радуга педагогической компетентности, или Модель педагогического портфолио [Текст] / В.А. Ясвин // Директор школы. – № 2 (145). – 2010. – С. 25-32. 0,4 п.л.

78. Ясвин, В.А. Системный мониторинг качества образовательных условий и возможностей школы [Текст] / В.А. Ясвин // Психология образования: психологическое обеспечение «Новой школы» (Москва, 27-29 января 2010 г.): материалы V Всероссийской научно-практической конференции. – М.: Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России». – 2010. – С. 67-74. 0,4 п.л.

79. Ясвин, В.А. Школьная «матрёшка» под учительским «зонтиком» [Текст] / В.А. Ясвин // Директор школы. –№ 1(144). – 2010. – С. 31-37. 0,4 п.л.

80. Ясвин, В.А. Особенности образовательных моделей школ с углублённым изучением искусства [Текст] / В.А. Ясвин, С.Н. Рыбинская, Е.В. Зеленов // Искусство в школе. – 2010. – № 2. – С. 14-16. 0,4/0,2 п.л.

81. Ясвин, В.А. Региональная система профориентации молодёжи как открытая информационно-развивающая среда [Текст] / В.А. Ясвин // Экопсихологические исследования. Сборник материалов 5-й Российской конференции по экологической психологии / Под ред. В.И. Панова. – М.: Психологический институт РАО. – 2009. – С. 229-254. 1,1 п.л.

82. Ясвин, В.А. Исследование толерантности в школе [Текст] / В.А. Ясвин // Школьный психолог. – № 20 (450). – 2009. – С. 17-32. 0,8 п.л.

83. Ясвин В.А. Школьные «ромашки», или Анализ потенциала образовательной программы [Текст] / В.А. Ясвин // Директор школы. – № 6 (140). – 2009. – С. 9-16. 0,4 п.л.

84. Ясвин, В.А. Субъективное отношение к школе: методика психологической диагностики и анализ эмпирических данных [Текст] / В.А. Ясвин // Школьный психолог. – № 12 (442). – 2009. – С. 17-32. 0,8 п.л.

85. Ясвин, В.А. Экспертиза качества школьного управления [Текст] / В.А. Ясвин // Школьные технологии. – № 4. – 2009. – С. 168-176. 0,4 п.л.

86. Ясвин, В.А. Полёт на «воздушном змее», или Анализ педагогических и управленческих моделей школы [Текст] / В.А. Ясвин // Директор школы. – № 5 (139). – 2009. – С. 12-20. 0,4 п.л.

87. Ясвин, В.А. Не «госом» единым жив мониторинг, или Экспертно-аналитический подход в управлении [Текст] / В.А. Ясвин // Директор школы. – № 4 (138). – 2009. – С. 15-23. 0,4 п.л.

88. Ясвин, В.А. Мониторинг в процессе управления развитием организационно-образовательной системы [Текст] / В.А. Ясвин, С.Н. Рыбинская, Е.Б. Зотова // Экспертиза и мониторинг образовательных условий в современной школе / Под ред. В.А. Ясвина, С.А. Беловой. – М.: Смысл. – 2009. – С. 248-253. 0,3/0,2 п.л.

89. Ясвин, В.А. Разработка программы развития образовательного учреждения на основе данных гуманитарной экспертизы [Текст] / В.А. Ясвин, В.М. Жиляков // Экспертиза и мониторинг образовательных условий в современной школе / Под ред. В.А. Ясвина, С.А. Беловой. – М.: Смысл. – 2009. – С. 198-246. 1,8/1 п.л.

90. Ясвин, В.А. Методический арсенал экспертизы и мониторинга образовательных условий [Текст] / В.А. Ясвин // Экспертиза и мониторинг образовательных условий в современной школе / Под ред. В.А. Ясвина, С.А. Беловой. – М.: Смысл. – 2009. – С. 72-124. 2 п.л.

91. Ясвин, В.А. Методологические основы системной экспертизы и консалтинга в сфере образования [Текст] / В.А. Ясвин, С.Н. Рыбинская // Экспертиза и мониторинг образовательных условий в современной школе / Под ред. В.А. Ясвина, С.А. Беловой. – М.: Смысл. –2009. – С. 46-71. 1/0,7 п.л.

92. Ясвин, В.А. Городской инновационный сетевой проект Департамента образования г. Москвы «Развитие школьных организаций»: результаты и перспективы [Текст] / В.А. Ясвин // Экспертиза и мониторинг образовательных условий в современной школе / Под ред. В.А. Ясвина, С.А. Беловой. – М.: Смысл. – 2009. – С. 6-20. 0,6 п.л.

93. Ясвин, В.А. Взаимодействие консультанта с руководителями и коллективами образовательных учреждений [Текст] / В.А. Ясвин, С.Н. Рыбинская // Проблемы взаимодействия в психологии и социальной практике. Материалы международной научно-практической конференции III Левитовские чтения в Московском государственном областном университете. 21 апреля 2008. – М. ООО «Диона». – 2008. – С. 226-234. 0,7/0,5 п.л.

94. Ясвин, В.А. Гадаем по «ромашке»: анализ развивающего потенциала образовательного плана школы [Текст] / В.А. Ясвин // Лидеры образования. – № 6 (60). – 2007. – С. 24-26. 0,4 п.л.

95. Ясвин, В.А. Запускаем «воздушного змея»: анализ организационно-образовательной модели школы [Текст] / В.А. Ясвин // Лидеры образования. – № 5 (59). – 2007. – С. 24-26. 0,4 п.л.

96. Ясвин, В.А. Управление организационным развитием школы [Текст] / В.А. Ясвин, С.Н. Рыбинская, Е.Б. Зотова // Мастер-класс. Приложение к журналу «Методист». – № 7. – 2006. – С. 2-9. 0,6/0,3 п.л.

97. Ясвин, В.А. Модель системной психолого-социальной экспертизы школы [Текст] / В.А. Ясвин, С.Н. Рыбинская // Экспертиза в социальном мире: от знания к деятельности / Под ред. Г.В. Иванченко, Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл. – 2006. – С. 401-419. 1/0,7 п.л.

98. Ясвин, В.А. Тренинг педагогического взаимодействия для школьных учителей [Текст] / В.А. Ясвин, Н.Н. Канунникова // Материалы международной научной конференции «Первые Левитовские чтения» в Московском государственном областном университете. 24 апреля 2006 года. – М.: МГОУ. – 2006. – С. 64-65. 0,1/0,05 п.л.

99. Ясвин, В.А. Методологические основы консалтинга школьных организаций [Текст] / В.А. Ясвин, С.Н. Рыбинская // Материалы международной научной конференции «Первые Левитовские чтения» в Московском государственном областном университете. 24 апреля 2006 года. – М.: МГОУ. – 2006. – С. 56-58. 0,1/0,05 п.л.

100. Ясвин, В.А. Организационно-образовательная система современной школы: экспертиза и проектирование [Текст] / В.А. Ясвин, В.А. Карпов // Экспериментальное образовательное пространство города Москвы // Альбом по экспериментальной и инновационной деятельности Департамента образования города Москвы. – М.: Пушкинский институт. – 2005. – С. 526-531. 0,6/0,4 п.л.

101. Ясвин, В.А. Механизмы внедрения инновационных образовательных систем [Текст] / В.А. Ясвин // Социально-психологические проблемы образования: Вопросы

теории и практики: Сборник научных трудов. Вып. 2 / Под ред. М.Ю. Кондратьева, О.Б. Крушельницкой. – М.: МГППУ. – 2004. – С. 49-53. 0,4 п.л.

102. Ясвин, В.А. Разработка методики диагностики отношения к школе [Текст] / В.А. Ясвин, О.И. Кочеткова // Школьная образовательная среда: педагогическое проектирование и мониторинг качества / Под ред. В.А. Ясвина и В.А. Карпова. – М.: «Новое образование». – 2001. – С. 57-71. 0,6/0,4 п.л.

103. Ясвин, В.А. Мониторинг качества школьной образовательной среды [Текст] / В.А. Ясвин, В.А. Карпов // Школьная образовательная среда: педагогическое проектирование и мониторинг качества / Под ред. В.А. Ясвина и В.А. Карпова. – М.: Новое образование. – 2001. – С. 47-56. 0,4/0,2 п.л.

104. Ясвин, В.А. Решение методологических проблем проектирования и мониторинга образовательных сред [Текст] / В.А. Ясвин // Школьная образовательная среда: педагогическое проектирование и мониторинг качества / Под ред. В.А. Ясвина и В.А. Карпова. – М.: «Новое образование». – 2001. – С. 8-30. 1 п.л.

105. Ясвин, В.А. Организация образовательной среды в негосударственной школе [Текст] / В.А. Ясвин // Негосударственная школа на рубеже XXI века: Материалы 2-й международной конференции (Москва, ноябрь, 2000). – М.: АСНОУ. – 2000. – С. 34-35. 0,1 п.л.

106. Ясвин, В.А. Психолого-педагогическое проектирование образовательной среды [Текст] / В.А. Ясвин // Дополнительное образование. – №2(6). – 2000. – С. 16-22. 0,4 п.л.

107. Ясвин, В.А. Психолого-педагогические основы проектирования эффективной образовательной среды [Текст] / В.А. Ясвин // Развитие негосударственного образовательного сектора в Москве (Проблемы и пути их решения). – М.: ГОМЦ «Школьная книга». – 2000. – С. 21-31. 0,5 п.л.

108. Ясвин, В.А. Векторная модель школьной среды [Текст] / В.А. Ясвин // Директор школы. – № 6. – 1998. – С. 13-22. 0,5 п.л.

109. Ясвин, В.А. Эколого-психологическая экспертиза и проектирование развивающей образовательной среды [Текст] / В.А. Ясвин // Экопсихологические аспекты развития индивидуальности / Под ред. В.И. Панова. – М: ПИ РАО. – 1997. – С.54-74. 1 п.л.

110. Yasvin, V.A. A Pedagogical Model of The Innovative Educational Platform «Youth Academy of Creative Lifetime» [Электронный ресурс] / V.A. Yasvin, M.N. Rusetskaya, M.A. Osadchiy // Biosciences Biotechnology Research Asia. – 2015. – December. – Vol. 12 (3), – P. 2777-2787. (ISSN09731245-India-Scopus), 929414 http: // www.biotech-asia.org/vol12no3/a-pedagogical-model-of-the-innovative-educational-platform-youth-academy-of-creative-lifetime/ 1/0,6 п.л.

111. Yasvin, V.A. Assessment of School and University Environments by High School and College Students [Электронный ресурс] / V.A. Yasvin, M.N. Rusetskaya, M.A. Osadchiy // Biomedical & Pharmacology Journal. – 2015, – Vol. 8 (2). – P. 761-772. (ISSN09746242-India-Scopus), 459266 http:// biomedpharmajournal.org/vol8no2/ assessment-of-school-and-university-environments-by-high-school-and-college-students/ 1/0,6 п.л.

Издания под редакцией

112. Инновационное развитие современной школы [Электронный ресурс] / Под ред. В.А. Ясвина и В.А. Карпова. Государственная академия наук. Российская академия образования. Институт научной информации и мониторинга. Объединённый фонд электронных ресурсов «Наука и образование». Свидетельство о регистрации электронного ресурса № 15233. 22.01.2010.

113. Экспертиза и мониторинг образовательных условий в современной школе [Текст] / Под ред. В.А. Ясвина, С.А. Беловой. – М.: Смысл. – 2009. – 302 с.

114. Образовательная система школы: проектирование, организация, развитие [Текст] / Под ред. В.А. Ясвина и В.А. Карпова. – М.: Смысл. – 2002. – 184 с.

115. Школьная образовательная среда: педагогическое проектирование и мониторинг качества [Текст] / Под ред. В.А. Ясвина и В.А. Карпова. – М.: Новое образование. – 2001. – 130 с.