

---

---

# ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

*Е. И. Казакова*

## **Развивающий потенциал школы: опыты нелинейного проектирования**

Статья посвящена проблемам нетрадиционного проектирования программ развития современных образовательных учреждений. Автор обосновывает целесообразность использования технологии проектирования ориентационного поля развития школы, выстраивает систему критериев развития, определяет пути диагностики состояния школы.

**Ключевые слова:** проектирование, ориентационное поле, развитие школы, критерии развития.

Описание итогов исследования проблем развития современного образовательного учреждения, начатое много лет назад, целесообразно начать с уточнения ряда основополагающих утверждений: о сущности воспитательного и образовательного процессов, их взаимообусловленности с культуротворческим процессом, системно-ориентационном подходе как методологии развития образовательного учреждения в логике обращенности к воспитываемому потенциалу культуры.

Первые замечания, представленные далее, для современной науки носят практически аксиоматический характер. Целевое назначение современной школы состоит в создании условий для полноценного развития человека. Если же попытаться в одной фразе определить сущность современного подхода к построению образовательных программ и стандартов, то без особого упрощения и преувеличения можно утверждать, что уровень образованности ученика характеризуется классом задач (проблем), которые способен решить ученик, завершивший тот или иной этап образования. С другой стороны, все содержание образования можно разбить на три группы проблем: формирования знания о мире и себе (когнитивный компонент); становления отношения к миру и к себе (ценности, чувства, эмоции); обретения опыта преобразования мира и себя (деятельностно-практический). Все эти компоненты образования равноценны в содержании образования, во все периоды обучения все они должны присутствовать в образовательном процессе, однако на разных этапах обучения доминируют различные составляющие. В традициях отечественной педагогической науки воспитательный процесс можно трактовать как составную часть образовательного процесса и тогда связывать с разрешением противоречий второй и третьей групп проблем, то

есть с формированием культуры отношений к миру и опыта преобразующей деятельности.

С другой стороны, образовательный процесс сам выступает как составная часть процесса социализации, смыслом которого является включение человека в мир человеческой культуры в целях сохранения и развития как культуры, так и человека. Естественно, что создание условий для возникновения отношений в паре «человек — мир культуры» и формирования опыта преобразования мира культуры — важнейшие составные части процесса социализации. Собственно, эти задачи относятся к кругу воспитательных задач, поэтому — определенным образом — процесс социализации и процесс воспитания тесно переплетаются.

С третьей стороны, можно считать, что основным содержанием деятельности современной школы выступает создание условий для развития личности в особой «питательной среде» — среде воспитания. В этом плане воспитание человека, способного к достижению индивидуального и общественного благополучия, и является общей задачей современной школы, решаемой, в частности, и средствами реализации образовательных программ.

Школьный воспитательный процесс направлен на достижение интегративных целей вхождения человека в культуру человечества с целью развития себя, сохранения и развития культуры человечества. Именно в рамках воспитательного процесса формируется ценностно-смысловое отношение к себе, к культуре, к смыслу жизни. Поэтому воспитательный процесс является базовым (в современной терминологии процессуального подхода) по отношению к образовательному, который выступает в качестве значимого дополнения, принимающего на себя большую часть организующих функций. Иначе говоря, два тесно переплетенных процесса реализуются в одном пространстве, за счет общих средств, с участием общих субъектов; по большому счету различить их можно только на уровне основных целей и полученных результатов.

Воспитание — это социально-педагогический процесс, поддерживающий развитие человека, общества и государства. Воспитание направлено на решение двух принципиальных задач: оно помогает человеку выработать собственный ценностный фундамент личности и учит эффективно решать различные проблемы с опорой на избранные ценности. Эта концепция достаточно четко выражена в исследованиях научной школы З. И. Васильевой [2].

Любое общество, выстраивая воспитательную систему, стремится построить процесс с ориентацией на достижение определенного идеала, то есть того образа человека, который имеет приоритетное значение для общества в конкретно-исторических, социокультурных условиях. По сути этот нравственный идеал представляет собой высшую цель образования, именно он выполняет интегрирующую функцию по отношению к самым разным составляющим образовательного процесса.

Конечно, не только школа реализует задачи воспитания, она — лишь один из участников этого процесса; можно по-разному расставлять приори-

тетты в ряду участников этого процесса; но в своей практической деятельности важно учитывать, что в воспитательном процессе лидируют три «института»: семья, школа и общество (в целом). Однако не следует забывать, что, как и в образовательном процессе в целом, ведущая роль остается за самим ребенком, то есть воспитание становится успешным только тогда, когда оно превращается в программу самовоспитания. Воспитание направлено на создание условий для освоения личностью культуры человечества и формирование личностной готовности к сохранению и развитию культуры (своей, семейной и общественной). Именно так цели воспитания определяет современный стандарт образования.

Проектирование современной образовательной программы происходит «от ученика», эта аксиома компетентностного подхода, положенного в основу современного образовательного стандарта. Это позволяет выделить основные результаты воспитания, выраженные в терминах ключевых воспитательных задач. Их содержание отражает основные направления развития личности: личностная культура, социальная культура, семейная культура. В основных документах, описывающих стандарт нового поколения, даны исчерпывающие простые и точные определения этих трех видов культур, не будем занимать место повтором. Отметим лишь, что заданные цели требуют уточнения возможного пути их достижения; здесь уместно еще раз обозначить значимую для нас ценностную позицию: воспитание не осуществляется через систему каких-либо отдельных мероприятий, встроенных в образовательный процесс. В теории педагогики широко известен закон, что воспитывающим является основной (базовый) процесс, иначе говоря, в нашей сегодняшней действительности воспитательный процесс осуществляется на уроке, на переменах, в процессе обучающего взаимодействия педагогов, учащихся, родителей. Содержание образования, так же как и методы организации процесса обучения детей, обладают уникальной воспитывающей силой, которая может иметь позитивную, созидательную направленность и деструктивную, разрушающую направленность.

Говоря о личностных воспитательных результатах, следует обратить внимание, что практически все из них обращены к ценностям и отношению человека к этим ценностям; педагогическая аксиома состоит в том, что ценности не оценивают, точнее, они относятся к результатам, которые не допускают выставления каких-либо оценок конкретному ученику.

Уделяя столько внимания проектированию целевых ориентиров программы, следует еще раз отметить, что они служат направляющими для всех участников образовательного процесса, выражая национальный воспитательный идеал в той форме, которая понятна и принята сегодня в нашем обществе. Воспитательный идеал, понимаемый и принимаемый в школьном сообществе, задает смыслы и характер воспитательного процесса, определяет содержание, качество и перечень воспитательных программ в общеобразовательной школе. Проектирование воспитательных идеалов направлено на

создание условий, когда каждый педагог, сотрудник школы, родители разделяют ключевые смыслы этого идеала, стремясь к его реализации в практической деятельности: в содержании уроков; в способах организации совместной деятельности взрослых и детей; в характере общения и сотрудничества взрослого и ребенка; в опыте организации индивидуальной, групповой, коллективной деятельности учащихся; в специальных событиях, спроектированных с учетом определенной ценности и смысла; в личном примере ученика. Для решения такой задачи необходима не просто педагогическая, но и гражданская позиция педагогического коллектива школы. Нельзя воспитывать качества, которыми ты не обладаешь сам, ценность которых не разделяется во взрослом сообществе. Именно поэтому очень важно проектировать программу духовно-нравственного воспитания с учетом программы выращивания особой духовной культуры самого образовательного учреждения. Процесс превращения базовых ценностей в личностные ценностные смыслы и ориентиры требует включения ребенка в процесс открытия для себя смысла той или иной ценности, определения собственного отношения к ней, формирования опыта созидательной реализации этих ценностей на практике.

Что же может стать источником ценностей как таковых и толчком к процессу их осознания-присвоения? Здесь уместно рассмотреть проблему формирования ценностно-ориентационного поля развития любого образовательного учреждения, которую мы связываем с последовательной реализацией системно-ориентационного подхода.

### **Системно-ориентационный подход в педагогическом исследовании**

Заметим, что системно-ориентационный подход в нашем понимании представлен как своеобразный сплав культурологической парадигмы (доминантой которой выступают ценности) со строгой философской и математической логикой системного подхода.

Первоначально повторим базовые принципы системного подхода в отношении проблемы развития человека. Рассматривая личность как целостную открытую систему, необходимо исследовать эту систему в развитии, которое, в свою очередь, обусловлено активностью. Активность предполагает реализацию того или иного выбора в каждой жизненной ситуации. Рассматривая ориентации как определенный системообразующий компонент любой человеческой деятельности (в которой обеспечивается сплав объективного и субъективного), приходим к необходимости специального изучения тех факторов, которые влияют на выбор. В роли этих факторов выступают ориентиры, приобретающие значимость и актуальность в зависимости от каждой конкретной ситуации. Ориентиры, таким образом, носят субъективно-ценностный характер и представлены в различных формах, отражающих взаимосвязь значения и личностного смысла. Одни и те же ориентиры в идентичных ситуациях могут приобретать различный личностный смысл и, следовательно, — эмоциональную окраску. Чем ярче эмоциональная окраска, тем точнее формируемое отношение, проявляющееся в выборе.

На выбор, совершаемый человеком, всегда оказывают влияние не один, а несколько ориентиров, которые образуют некоторую совокупность. Системный характер этой совокупности служит определенным гарантом гармонизации личностного развития. Систему ориентиров личности, на которые она опирается при формировании отношения и свершении выбора, назовем ориентационным полем личности. Естественно, системный характер этой совокупности нуждается в специальном доказательстве, которое частично будет проведено позднее.

Итак, ориентационное поле личности (или система ориентационных координат) — это целостное объединение различных ориентиров, приобретающих ту или иную степень актуальности в зависимости от конкретной ситуации развития или функционирования. Все ориентиры носят ценностный характер, поэтому можно говорить об определенном созвучии понятий «ориентационное поле» и «система ценностных ориентаций личности».

Предпочтение первого термина обусловлено рядом обстоятельств: сложной природой элементов ориентационного поля (ценностей, антиценностей; различных ценностных воплощений опыта, принципов, примеров и т. д.); подчеркиванием значимости обеспечения эмоционального личностного притяжения ориентиров; несогласием с массовой трактовкой процесса формирования системы ценностных ориентаций как процесса восхождения личности к ценностям общества (эти процессы значительно сложнее, зачастую, именно общество «должно» восходить к ценностям личности).

Правомочность использования термина «ориентационное поле» диктуется не только векторной моделью ориентации, но и многочисленными позитивно-конструктивными ссылками в психологической и педагогической литературе на мотивационную теорию Курта Левина [1], сердцевиной которой являлось исследование мотивационного поля, определяющего всю жизнедеятельность личности. Смысл теории состоит в том, что наблюдаемое в любой момент поведение трактуется как функция поля, двумя основными компонентами которого являются личность и среда; при таком толковании ориентации можно рассматривать как определенные функциональные характеристики в этом поле.

Таким образом, цель и задачи нашего многолетнего исследования диктовали необходимость построения теоретико-методологических основ проектирования развития школы как образовательной системы. В качестве такого основания нами рассматривается системно-ориентационный подход, в котором наиболее существенными характеристиками являются положения: о школе как субъекте своего развития; об ориентационном поле как системообразующем компоненте развивающейся школы; об ориентации на успех как необходимом условии субъектного развития школы.

Системно-ориентационный подход к развитию общеобразовательной школы представляет собой интегративное объединение двух составляющих: системного и ориентационного подходов, важной составной частью последнего являются положения о необходимости ориентации на успех.



Системный подход не требует детального анализа, ориентационная составляющая предполагает необходимые уточнения.

Под ориентацией понимается процесс и результат ориентационных процессов. Субъектная ориентация в общем случае — интегративное образование, в котором представлено единство когнитивных, ценностных, мотивационных, эмоциональных и поведенческих компонентов. Ориентация представляет собой субъективно-переживаемое отношение к процессу перехода желаемого в достигнутое (отношение к своему месту в пространстве «желаемое — достигнутое»), проявляющее себя в выборе направленности и степени дальнейшей активности деятельности и сознания и формируемое на основе субъектной системы ориентиров.

Смысловое назначение ориентиров связано с анализом проблемной ситуации, установлением отношений между элементами ситуации и их актуальных значений, контролем и коррекцией по ходу выполнения деятельности. Именно ориентиры помогают субъекту не только осознать значение ситуации выбора, но и определить личностный смысл фиксируемых явлений. Ориентиры дают основание для самоопределения в целом и в каждой конкретной ситуации. Ориентиры могут иметь конкретную и абстрактную природу, относительно устойчивый и переменный характер. В роли ориентиров могут выступать жизненные ценности и антиценности, конкретные цели деятельности, устойчивый опыт, ранее сформированные ориентации и другие знаки.

Векторная модель ориентации позволила сформировать понятие ориентационного поля развития субъекта.

Ориентационное поле развития представляет собой систему актуальных ориентиров, которые использует субъект при принятии решения о том или ином выборе и которые служат основой для коррекции в процессе реализации выбора. В роли ориентиров выступают преимущественно ценности, но проявлять себя они могут в самых различных формах и с различными знаками (позитивные и негативные ориентиры).

Ориентационное поле развития может быть рассмотрено в качестве системообразующего компонента развивающейся системы, так как именно целостное поле отражает в максимальной степени интегративный характер развивающейся системы и опосредует выбор направленности и степени активности, вне которой развитие невозможно.

Анализ структуры ориентационного поля и векторная модель ориентации позволяют зафиксировать наличие в ней двух подгрупп ориентиров — негативного и позитивного характера. Можно утверждать, что ориентация на успех или ориентация на избегание неудачи — это две стороны характеристики любой деятельностной ориентации.

Системно-ориентационный подход к развитию школы как целостной образовательной системы предполагает обеспечение (создание условий) развития путем первоочередного проектирования ее ориентационного поля.

Процесс проектирования ориентационного поля будет включать в себя:

- изучение имеющихся ориентиров развития, состава и структуры ориентационного поля, в первую очередь позитивных ориентиров, достижений и успехов системы;
- корректировку поля за счет повышения субъектного притяжения имеющихся ориентиров и включения в него новых ориентиров, согласуемых с достижениями и успехами системы;
- оценку результатов по сформированному полю позитивных ориентаций и достижениям в развитии.

Процесс проектирования должен опираться на все системные закономерности, то есть:

- обеспечивать целостность за счет фиксации внимания на системообразующих компонентах;
- рассматривать данную систему во взаимосвязи с другими системами;
- учитывать значимость внутрисистемной структуры;
- реализовывать проектирование развития как оптимизацию целевой функции (в каждый конкретный момент и с учетом перспективы).

Системно-ориентационный подход дает основания для выделения ведущих линий диагностики процесса формирования ориентационного поля, в качестве которых будут выступать:

- ориентационное поле (в его осознаваемом выражении);
- отношения субъекта к оценке своего положения в проекции «желаемое — достигнутое»;
- реальный выбор направленности и степени активности.

Эти положения составляют основу системно-ориентационного подхода к развитию школы как образовательной системы, на их экспериментальную проверку и наделен формирующий этап исследования.

### **Системно-ориентационная модель построения критериев развития общеобразовательной школы**

Системно-ориентационный подход позволяет рассматривать школу как целостный организм, как субъект своего развития, которое, в свою очередь, реализуется посредством выбора инноваций, опосредованного ориентационным полем развития школы.

Нами был проведен анализ ориентационных полей развития школы, выраженный в изложении педагогических концепций (миссий и видения) школы ее директорами, каждый из которых имел статус руководителя и педагога-исследователя.

Анализ авторской позиции директоров-ученых (43 респондента) позволяет еще раз утвердиться в том, что описание концепции школы включает несколько составляющих:

- целевое назначение школы;
- систему ценностей, выраженную в словах-знаках, действиях или в принципах;

- вспомогательные ориентиры, отражающую специфику конкретных «людей школы» (восприятие педагогической науки как ценности не является таким уж типичным в управленческой среде, здесь явно проявляются себя индивидуальные ориентации);
- оценку успешности собственного и чужого опыта.

В процессе исследования выявилась важная закономерность: чем увереннее чувствовал себя директор (позитивная оценка его деятельности как руководителя со стороны коллег и руководства), тем более он стремился к формулированию своей авторской позиции живым, образным языком, с выделением в ней ключевых идей, принципов и значимых слов-знаков. И наоборот, менее уверенные в себе директора, с более низкой результативностью деятельности предпочитали и в разговоре, и в концептуальных документах оперировать официальной терминологией: демократизация, плюрализм, вариативность, альтернативность, народность и национальный характер, открытость, гуманизация, регионализация, гуманитаризация, дифференциация, непрерывность образования; при этом чаще всего руководители школ затруднялись расшифровать в реальных делах и образах реализацию названных принципов в их собственных школах.

В своей работе мы исходили из задачи организации специального изучения терминологического поля описания школьных концепций, перевода терминов на синонимический язык, выстраивания яркого образного ряда, поиск опорных точек для осознания и принятия того или иного термина в индивидуальном опыте, создания словаря «значимых для школы» терминов. В нашем эксперименте этот метод был назван — «Метод ориентации на ключевые слова».

Прежде чем продолжить решение задачи в логике содержательного анализа поля ориентиров, необходимо остановиться на рассмотрении проблемы формирования поля ориентиров школы как целостной системы. Очевидна неправомерность отождествления позиции руководителя учреждения с позицией всех «людей школы».

Тем не менее при рассмотрении целенаправленных, управляемых систем, каковой и является школа, принято использовать упрощенную модель фокусировки системных позиций в позиции руководителя, то есть «лица, ответственного за принятие решения».

На что ориентируется директор в определении пути развития школы?

Ориентиры-цели: на общие задачи, стоящие перед школой, сформулированные в официальных документах; на образовательные стандарты; на цели проведения конкретных мероприятий; на образовательные цели; на цели промежуточных этапов; на групповые и личностные цели участников образовательного процесса; на цели связанных групп (ряд носит ранжированный характер, формулировки — *наши*).

Ориентиры-стимулы: конкретные указания значимых лиц по поводу способа деятельности; имеющиеся образцы решения; возможность решения задачи наиболее экономным путем; желания значимых лиц; привлекатель-



ность промежуточных результатов; награды и наказания; диагностические материалы и их сопоставление с критериями; экспертные оценки; потребность в успехе, присоединении, власти.

Ориентиры-принципы (или ориентиры-ценности): различный перечень ценностей и принципов, как утверждений, отражающий преломление на уровне личности и отдельной системы общественных ценностей.

Ориентиры-опыт: опыт наиболее успешного решения аналогичных задач (личный или на уровне данной системы); опыт значимого другого в решении аналогичных задач; советы специалистов.

Разбиение ориентиров на подгруппы проводилось при обработке, в позиции руководителей практически всегда присутствовали ориентиры всех четырех групп, но структурированными они никогда не были. С другой стороны, в описании ориентиров всегда были выражены: ориентация на «людей школы» (с их желаниями, пристрастиями, устремлениями, убеждениями и т. д.); ориентация на конечный и промежуточные результаты.

Материалы диагностики и факторный анализ школы как образовательной системы дают возможность выделить следующие группы ориентиров:

- ориентация на людей школы (всех субъектов ее развития, включая постоянных партнеров и руководителей);
- ориентация на промежуточные и конечные результаты (в которых выражается понимание целевого назначения или миссии школы);
- ориентация на ключевые идеи, слова, принципы, дела школы;
- ориентация на содержательно-организационную сторону образовательного процесса;
- ориентация на определенный способ управления;
- ориентация на ресурсы и внешние связи;
- ориентация на опыт (с точки зрения оценки его успешности или отсутствия успеха).

Выделение первых шести групп очевидно следует из теоретического рассмотрения проблемы и диагностического материала.

На седьмой группе необходимо остановиться подробнее. Ориентация на достижения тесно связана с ориентацией на результаты; ориентация на успех — с общей устойчивой позицией системы. При выделении этой группы ориентиров развития хочется подчеркнуть значимость анализа проблемы общей установки школы на успех или неудачу, а также содержания ориентации на успех. Известно, что позитивные ориентации всегда конструктивнее негативных. Нельзя не разделить позицию многих исследователей, которые высказывают общую озабоченность попыткой строить новую школу исключительно на отрицании недостатков старой. Более того, фокусировка внимания на недостатках и неудачах в деятельности школы вообще малоцелесообразна. Важно помочь школе увидеть свои сильные стороны и спланировать развитие с использованием этих сильных сторон, и только по мере их развития — направлять усилия на «искоренение» недостатков. Близкая к этой по-

зиция высказывается многими исследователями, в этой работе мы приведем лишь ссылки на работы И. Фрумина [4] и П. Сенге [3].

В определенных комментариях нуждается использование специального термина «ключевые». Ключевое то, «без чего невозможно использование», основное, сущностное. Ключевые понятия несут в себе основную смысловую нагрузку, они личностно эмоционально окрашены, обладают высокой интегративностью по отношению к ценностям, идеям, принципам. Ключевые понятия — результат индивидуальной или групповой рефлексии. Сама по себе идея порождает возможность создания множественных диагностических методик, часть из которых была использована в качестве основных в формирующем эксперименте. Опыт показывает, что этот термин хорошо принимается и понимается в педагогических кругах, дает сопоставимые результаты. Общее всех методик состоит в анализе поля ключевых слов (идей, дел и т. д.); сопоставительном анализе ключевых слов, выделенных администрацией школы, другими людьми школы; анализе динамики развития ключевых понятий.

### **Этапы проектирования среды развития образовательного учреждения**

На основе созданной структуры поля ориентиров был сформулирован общий подход к использованию системно-ориентационного подхода при решении практических задач построения программ развития школы как образовательной системы.

Для исследования существенной является позиция, в которой построение ориентационного поля (в единстве всех его концентрических кругов) является основным звеном проектирования развития общеобразовательной школы. Ориентационное поле должно не только зафиксировать основные ориентиры развития школы, но и представить их в ярком, эмоционально притягательном, конкретно-понятном для людей школы виде. Дальнейшая работа должна быть направлена на овладение и принятие этого поля ориентиров всеми субъектами развития школы. То есть на каждом последующем этапе будет решаться двуединая задача: уточнения ориентиров и выбора пути решения. По мере развития система ориентиров может меняться, однако сущностная смена ориентиров будет означать кризис в развитии и требовать нового выстраивания системы ориентиров. Кризис при этом понимается классическим образом — как разрыв непрерывности. Он может проявить себя в резкой переоценке ценностей, идей, ключевых дел, ключевых «людей школы» и так далее; может быть выражен как разрыв непрерывности в ключевых результатах. В работе с ориентационным полем можно выделить следующие этапы.

Диагностический (с применением методов изучения имеющегося поля ориентиров).

Проектировочный — выстраивание нового поля в соответствии с выявленной структурой. Так как включение всех возможных ориентиров нецелесообразно, то должны быть спроектированы основные ориентационные координаты, связанные с критериями развития системы.

Экспертиза полученных координат с точки зрения непротиворечивости и системности.

Проектирование на основе ориентационного поля конкретных программ, содержания, технологий, системы управления и т. д.

Образование — дальнейшее постижение и присвоение поля ориентиров [3].

Реализация практических проектов (пункты 4, 5, 6 осуществляются параллельно), текущая корректировка проектов и деятельности.

Экспертиза кризисных ситуаций. Текущая диагностика в соответствии с системными критериями развития.

В ситуации противоречий, неразрешимых в данной системе координат, ставится вопрос о целесообразности сущностной перестройки системы координат.

Общая логика выделенных этапов не противоречит классической логике проектирования и реализации, кроме того, она проверена в условиях экспериментальной работы; в последнее время эта модель (или близкая к ней) все чаще излагается как базовая модель преобразований в логике институционального подхода. Сконструированный подход позволяет дать ответ на важный для процесса развития вопрос — о критериях эффективности развития школы как целостной системы, так как критерии сами по себе являются значимым ориентиром в развитии (обобщенными критериями, связанными с системообразующими компонентами). При этом важно отметить, что критерии эффективности работы школы и критерии развития школы — это две согласованные группы критериев. Теоретически их не сложно разделить.

Первые отвечают на вопрос «хорошо или плохо работает школа?»; вторые — «как она развивается?». Иначе говоря, первая группа критериев — это критерии функционирования, вторая — развития. Однако процессы развития и функционирования в реальной действительности неразделимы и могут различаться лишь как некий принцип ориентации: на стабилизацию ситуации и развитие.

Опыт показывает, что проблема выстраивания системы сопоставимых критериев сегодня выступает в качестве одной из самых острых, материалы экспертизы многих групп экспертов демонстрируют, что в настоящее время ни в теории, ни в практике не сложилось однозначное понимание проблемы критериального аппарата внутришкольного развития.

Основанием для проектирования нашего варианта системы критериев выступили следующие положения:

- необходимость разработки критериев любой системы таким образом, чтобы они не противоречили критериям системы более высокого порядка;
- опора на факторный анализ развития и систему ориентиров;
- необходимость ограниченного числа критериев (5–9);
- ориентация на показатели объективных результатов;
- совмещение жестких критериев с мягкими критериями;
- возможность использования метода субъективной оценки;

— отказ от отождествления критериев оценки эффективности реального процесса и научного эксперимента. Последнее положение нуждается в специальных комментариях. Привлечение к проблеме развития школы большого количества педагогов-исследователей в конце двадцатого века имело как положительные, так и отрицательные последствия. Одним из таких последствий стала попытка прямого переноса научной диагностики в живой образовательный процесс. Попытка эта заранее была обречена на неудачу по двум причинам: слабой выраженности целевого блока в сознании педагогов и администрации (проблемы высокого уровня сложности, полифункциональности, низкой готовности к педагогической рефлексии и т. д.); высокой трудоемкости большинства методик, трудности их воспроизведения в школьной жизнедеятельности. Однако ситуация первого десятилетия века XXI-го создала еще более острые противоречия, когда за основу отбора критериев были положены исключительно экономические и общеменеджеральные критерии, которые медленно, но верно разрушают систему образования.

Перед исследователем стояла задача конструирования такой системы критериев развития, которая, при теоретической значимости и непротиворечивости, отличалась бы экономностью и возможностью для использования практическими работниками. В результате была предложена следующая модель.

1. Критерии результативности, то есть соответствия образовательным стандартам (показатели: стабилизация или рост объективных результатов, методика: экспертная оценка и (или) объективные данные независимой экспертизы).

2. Критерии удовлетворенности всех субъектов развития (методики: опросы, анализ поля конфликтов).

3. Критерии результативности на уровне роста научно-методического обеспечения (показатели: рост образованности педагогов, конкретные научно-методические разработки).

4. Критерии «углубления развития», наличия тенденции к развитию всех школьных подсистем (методики: экспертный анализ положения дел во всех ключевых подсистемах школы).

5. Критерий роста достижений школы в целом и всех ее субъектов (методики: анализ поля достижений).

6. Критерии непротиворечивости и соответствия принципам развития системы более высокого порядка и самой системы (методики: целевая экспертиза).

7. Критерии экономического и материального развития (объективные показатели ресурсов и трудозатрат).

Отметим, что 1, 3 и 6 критерии преимущественно носят характер оценки функционирования, остальные — в большей степени отражают развитие.

Пользуясь ориентационным подходом и общим пониманием развития как оптимизации, мы будем говорить о прогрессивном развитии школы в том случае, если:

- не снижаются (или растут) образовательные результаты учащихся школы (по самым различным показателям);
- имеется рост удовлетворенности всех субъектов образовательного процесса (детей, педагогов, родителей, сотрудников, администраторов, партнеров);
- обеспечен рост научно-методического обеспечения образовательного процесса (включая и образовательный потенциал педагогов);
- имеется ярко выраженная тенденция к развитию всех подсистем (на самых различных уровнях);
- не ухудшается (улучшается) материально-техническое и экономическое оснащение процесса;
- идет процесс большей согласованности практической деятельности и философии школы;
- имеется ярко выраженный рост личностных и системных достижений.

Закономерным образом данная группа критериев связана со структурой ориентационного поля. С другой стороны, создание этих критериев отвечает потребности — ориентации на объективированные результаты, так как и образованность учащихся, и научно-методическое оснащение процесса и его материально-техническое оснащение, и развитие всех подсистем, и рост личностных достижений можно рассматривать как определенные результаты функционирования и развития школы.

Наряду с названной можно предложить другую систему критериев, в которой были бы выражены все компоненты ориентационного поля (как самой школы, так и более широкой системы) в их содержательном наполнении, и оценка эффективности развития должна была бы оцениваться по суммарному «приближению» ко всем ориентирам. Однако — при всей видимой простоте — эта задача требует тщательной работы исследователя, и поэтому для массового эксперимента был использован первый вариант критериев, в собственном эксперименте исследователь более ориентировалась на второй.

Таким образом, путем конкретизации содержательного состава ориентационного поля, как основы проектирования развития системы, и ее системообразующего компонента удалось сконструировать две модели критериев развития школы, а также сформулировать сущностное для исследования понятие о ключевых идеях, словах, принципах. Было определено понимание кризиса в развитии, зафиксирован факт расхождения между официальной ключевой терминологией описания проблем развития современной школы и личностными вариантами этих же моделей. Важным результатом является описание процесса проектирования ориентационного поля развития школы как основного компонента системы.

Возвращаясь к сформулированному в начале данного раздела утверждению, еще раз хотим подтвердить, что предложенный нами подход не только



описывает логику разворачивания системно-ориентационного подхода к развитию в образовании, но и выступает обобщенным основанием для решения задачи проектирования развивающей и развивающейся воспитывающей среды, доминантой которой выступает функция сохранения и развития культуры.

The study deals with the problem of the non-traditional approach in designing modern educational institutions' programs of development. The author proves the feasibility of using the method of creating an orientation range of school development, also builds up a system of development criteria and determines the ways of a school condition diagnosis.

**Keywords:** design, orientation range, school development, development criteria.

### Список литературы

1. Левин К. Теория поля в социальных науках / К. Левин. — СПб., 2000.
2. Научная школа З. И. Васильевой. Гуманистические ценности образования и воспитания. Педагогические исследования. — СПб. : ХИМИЗДАТ, 2003. — 336 с.
3. Школы, которые учатся: книга ресурсов пятой дисциплины / П. Сенге [и др.]. — М. : Просвещение, 2010. — 575 с.
4. Фрумин И. Д. Введение в теорию и практику демократического образования / И. Д. Фрумин. — Красноярск, 1998.

**В. И. Невская**

### Уровневая процедура осуществления системного анализа как метода реализации системного подхода — объективная предпосылка преодоления дискретного стиля дидактико-методического мышления

В статье идет речь о сущностном содержании пяти уровней процедуры осуществления системного анализа, которая обеспечивает адекватность пути познания истины исследуемого объекта.

**Ключевые слова:** уровень, процедура, эволюция, эмерджентность, системный анализ, системный подход, онтологизация, социализация, дискретность, стиль.

Термин «системный подход» понимается в «системной» литературе и как методологический фундамент науки, и как общая теория систем (ОТС), то есть как специальная научная дисциплина, объектом которой являются общие теории, разрабатываемые во всех отраслях научного знания. А предметом — выработка общей (для всех отраслей научного знания) теории систем. В данной статье речь идет о системном подходе в первом значении этого термина. Второе значение выпадает за рамки исследования по причине отсутствия на сегодняшний день таковой ОТС как научного факта. Основой системного подхода является объективная диалектика, которая придает системному подходу методологический характер и мировоззренческий смысл. Именно объективная диалектика помогает общенаучным понятиям обрести статус методологических категорий. Именно объективная диалектика исключает реально существующую опасность редуцировать общенаучную методологию к гносеологии и дает возможность сопрягать ее также с проблемами онтологического, аксиологического, праксиологического свойства, то есть дает возможность понять