

Диагностика образовательной среды школы

Статья 3-я

В понятии «образовательная среда школы» мы выделили **три основных аспекта**, его характеризующих.

Первый аспект – результативный. Он позволяет ответить на вопрос: «Чтого достигает школа, создавая, поддерживая и развивая свою специфическую образовательную среду?». Главным результатом воздействия образовательной среды на школьников является тот эффект, который они получают в своем **развитии**. При этом, как мы уже отмечали, речь идет не только о развитии интеллектуальных способностей детей, но также и о влиянии образовательной среды на особенности социального и индивидуально-личностного развития учащихся.

Второй аспект можно назвать процессуальным. Он отвечает на вопрос: «Какими средствами конкретная школа достигает своего развивающего эффекта?». Эти средства могут быть самыми разнообразными, они охватывают все стороны внутренней жизни школы. К ним относятся организация учебного процесса и способы взаимодействия в системе «учитель – ученики», психологический климат и отношения в педагогическом коллективе, социально-психологическая структура классов и критерии формирования межличностных отношений между учащимися, оформление школы и ее оснащенность, внеучебная жизнь школы, отношения школы и родителей и т.п.

Третий аспект образовательной среды – целевой. Он позволяет ответить на вопрос: «Зачем?». Зачем школа проводит дополнительные занятия по физкультуре или требует активного участия в олимпиаде по истории, зачем вводит форму, организует кружок вышивания или поход

в горы? Этот аспект характеризует школу с точки зрения тех внутренних задач, на решение которых реально направлены ее усилия, время и средства.

Процедура диагностики

Очевидно, что содержательная диагностика образовательной среды школы должна строиться на основе анализа всех трех выделенных аспектов. Поэтому такая диагностика требует довольно длительного пребывания в стенах школы, возможности наблюдения ее жизни как во время уроков, так и после их завершения, а также проведения целого комплекса исследований и тестов.

1. Результативный аспект.

Диагностика образовательной среды с точки зрения эффективности ее влияния на развитие строится на основе специально разработанного набора психологических тестов и процедур.

1) Для оценки **интеллектуальных способностей детей** сопоставляются данные двух типов тестов: первый позволяет выявить базовые интеллектуальные способности, которые, как принято считать в психологической науке, минимально зависят от содержания обучения и типа организации учебного процесса; второй связан с теми мыслительными действиями, которые складываются именно в процессе обучения и могут являться индикаторами эффективности организации учебной деятельности. Сравнение результатов по методикам обоих типов позволяет выявить и оценить роль самой школы в развитии интеллектуальных способностей детей.

Для определения базовых интеллектуальных способностей (общего интеллектуального развития) мы используем тест Кеттелла для детей СРТ2. Он дает возможность оценить способность ребенка решать мыслительные задачи (устанавливать связи, выделять правила и т.п.) на невербальном графическом материале разной

сложности. Измеренные этим тестом характеристики можно считать «собственными» интеллектуальными способностями ребенка, не зависящими от специфических особенностей образовательной среды конкретной школы.

Для качественной оценки сформированности мыслительных процессов, связанных со специфическими особенностями включения детей в учебный процесс конкретной школы, мы используем две методики (автор А.З. Зак). Одна из них (методика «Кто что сделал?») направлена на выявление уровня развития мыслительных действий анализа и содержательной рефлексии. В другой (методика «Умозаключение») развитие мыслительной деятельности оценивается по критерию целостного планирования решения. Методика включает задания, в которых за указанное число мысленных преобразований необходимо исходную комбинацию геометрических элементов привести к конечной, заданной в виде образца. По общему числу и качеству решенных задач оцениваются уровень сформированности действий планирования и анализа.

Эти методики позволяют различить два базовых уровня развития мышления: эмпирический и теоретический, а также выделить и оценить развитие отдельных мыслительных действий планирования, анализа, рефлексии.

2) В анализе социальных аспектов развития мы выделяем «объективный» и «субъективный» уровни.

Объективный уровень характеризует реальные отношения между детьми в классе, а также отношения учителей и учащихся.

Субъективный уровень характеризует отношение ребенка к той среде, в которой он пребывает (к среде своей школы).

Для исследования реальных отношений между детьми мы используем социометрический тест. В нем учащиеся производят сознательный выбор предпочитаемых или отвергаемых ими одноклассников по критериям, заданным в виде ситуа-

ций или видов совместной деятельности. В используемый нами вариант социометрической анкеты, помимо общего, включены также деловой (учебный) и эмоциональный критерии выбора.

Социометрия позволяет судить об адаптированности каждого ученика в системе деловых и неформальных межличностных отношений, а также о преимущественной мотивационной ориентации класса на учебную деятельность, общение или другие сферы групповой активности.

Реальная компетентность детей в общении со взрослыми оценивается двумя исследовательскими процедурами. Наблюдение с использованием специально разработанной Схемы анализа урока позволяет описать способности делового взаимодействия педагога с учащимися. Анализ психологического климата школы позволяет оценить стиль детско-взрослых отношений в неформальных ситуациях. Ниже обе эти процедуры представлены более подробно.

Для выявления субъективной стороны социализации школьников проводится контент-анализ детских сочинений на тему «Моя школа». Мы используем для анализа четыре группы категорий: учителя (учитель как человек, учитель как профессионал, мое отношение к учителю, отношение учителя ко мне), уроки (нравится/не нравится; нужно/не нужно; насколько комфортно я себя чувствую на уроке), одноклассники (нравятся/не нравятся; их отношение ко мне; мое отношение к ним; друзья/недрузья; как я себя чувствую в классе), я сам (хочу/не хочу ходить в школу; как себя чувствую в школе; как ко мне относятся в школе).

3) Оценка особенностей индивидуально-личностного развития производится на основе следующих диагностических процедур: определения самооценки и уровня притязаний; выявления иерархии мотивов; оценки уровня школьной тревожности.

Исследование самооценки и уровня

притязаний школьников (в этой методике мы используем шкалы различных личностных качеств, компетентности в общении и социальной успешности) позволяет прямо оценить базовые характеристики личностного развития и косвенно (через выбор соответствующих критериев для самооценки, а также сопоставление самооценок по разным критериям) – тип школьной мотивации и общую личностную направленность детей.

Для выявления содержания преимущественной школьной мотивации (т.е. ответа на вопрос, зачем ребенок ходит в школу) проводится контент-анализ сочинений детей на тему «Моя школа».

Школьная тревожность определяется анкетной методикой Прихожан. Эта методика позволяет оценить эмоциональное отношение ребенка к школе, уровень школьной тревожности и степень познавательной активности.

2. Процессуальный аспект.

Для определения специфических средств, с помощью которых образовательная среда конкретной школы реализует свои развивающие воздействия, нами разработаны оригинальные диагностические процедуры.

1) Для анализа организации учебного процесса и способов взаимодействия в системе «учитель – ученики» используется специальная Схема анализа урока. Она позволяет проанализировать учебный процесс на трех уровнях: **предметном (содержательном), организационном и межличностном.**

Предметный уровень показывает, как учитель разворачивает на уроке учебное содержание:

- как ставится проблема;
- на каком уровне обобщения и в какой форме представляется информация;
- какие вопросы возникают и какие ответы на них даются (вопросы проблемные, конкретные, их количество и место в процессе передачи и усвоения знаний);

– какие используются дидактические приемы и средства (работа с моделями, дискуссия, упражнение).

Организационный уровень описывает, как строится учителем работа детей:

- какие даются инструкции по организации работы;
- какие формы работы представлены на уроке (индивидуальная, групповая, фронтальная);
- как педагог организует групповую дискуссию;
- как, когда и для чего использует схемы или модельные средства;
- как проходит анализ результатов, контроль знаний и т.д.

Межличностный уровень:

- описывает стиль общения учителя с детьми;
- способы стимуляции педагогом активности учащихся;
- формы оценки, поощрения и наказания;
- требования к дисциплине и личностную реакцию учителя на поведение детей в классе.

Анализ результатов наблюдений позволяет выявить специфику организации образовательного процесса в конкретной школе. Процедура предполагает наблюдение за одним и тем же классом у разных педагогов, а также за одним и тем же педагогом в разных классах.

Схема анализа урока позволяет составить «объективную» картину взаимодействий в системе «учитель – ученики». Дополнительно для получения «субъективной» картины детско-взрослых взаимодействий мы используем, во-первых, специальную анкету для учителей и, во-вторых, выявляем с помощью контент-анализа детских сочинений тип предпочтений учащихся при выборе любимых и нелюбимых преподавателей.

2) Важным, хотя и наименее поддающимся формализации проявлением специфических особенностей образовательной среды является **психологический климат школы.**

Для фиксации объективных проявлений психологического климата нами разработана специальная Карта наблюдения. Она включает 16 тем (тип оформления школы, возможности дополнительного образования, внеурочное общение педагогов и детей, родители в школе, информационная доступность, досуг в школе, оснащенность, администрация и педагогический коллектив, администрация и дети и т.п.).

Полученные с использованием Карты наблюдения данные сопоставляются с результатами анкетирования педагогического коллектива и администрации школы (в анкетах представлена субъективная позиция «создателей» образовательной среды), а также с результатами анализа детских сочинений (в них выражена субъективная позиция «потребителей» образовательной среды школы).

3. Целевой аспект.

Для определения внутренних задач школы нами используется специальная анкета. Вопросы в ней касаются задач школы, учителя и учащихся. Процедура анкетирования предполагает, что на одни и те же вопросы администрации школы, педагоги и учащиеся отвечают несколько раз: один раз – выражая собственное мнение, затем – выражая мнение других участников школьной жизни.

Сопоставление ответов на вопросы анкеты, данных «за себя», с ответами, данными от лица других участников образовательного процесса, а также сравнительный анализ результатов анкетирования с другими процедурами позволяют выявить:

- а) декларируемые цели и задачи школы;
- б) степень единства педагогического коллектива в осознании внутренних задач школы;
- в) удовлетворенность каждого учителя психологическим климатом школы;
- г) соответствие декларируемых и реальных внутренних

задач, определяющих работу школы как образовательного учреждения.

Процедура диагностики образовательной среды школы, представленная в этой статье, апробирована нами в 24 школах. В 4 школах обследование проводилось дважды на разных классах. Это позволило в одних школах подтвердить устойчивость выявленных качественных характеристик образовательной среды, а в других – оценить эффективность работы по изменению целевых и процессуальных аспектов среды, которые школа хотела скорректировать.

Тщательный количественный и качественный анализ огромного массива данных, которые мы получили в процессе апробации, позволяет сделать несколько **обобщающих замечаний**.

1. Комплекс данных, получаемых с помощью описанного пакета методик, дает возможность всесторонне и полно охарактеризовать отдельную школу как целостное образование с точки зрения специфичности ее образовательной среды.

2. При всем разнообразии конкретных проявлений и качественных особенностей образовательных сред, которое мы наблюдали в разных школах, статистический анализ позволил разделить все школы на несколько основных типов, различающихся внутренними целями и задачами.

3. Показатели развития, которые (по результатам тестирования) демонстрируют школьники, и количественно, и качественно зависят от типа школы, т.е. от тех внутренних задач, которые школа ставит и решает в своей деятельности.

Ирина Михайловна Улановская – канд. психол. наук, ст. науч. сотрудник Психологического института РАО, г. Москва.