

Научная статья

УДК 373.1

DOI: 10.32516/2303-9922.2023.48.18

## Диагностика персонификации образовательной среды школ с разным уровнем образовательных результатов

Инна Витальевна Феттер<sup>1</sup>, Элина Радиковна Диких<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия

<sup>1</sup> [finna08@mail.ru](mailto:finna08@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-3129-629X>

<sup>2</sup> [bagautdinova1987@mail.ru](mailto:bagautdinova1987@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-6340-6620>

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме персонификации школьного образования в контексте идей индивидуализации и личностно ориентированного образования. Решение проблемы предлагается в рамках деятельности научной Лаборатории персонификации образования Омского государственного педагогического университета. На данном этапе исследования научная задача заключается в выявлении проблемных зон персонификации образовательных сред школ с разными образовательными результатами и определении направлений работы по персонификации образовательной среды школы как условия повышения качества образования. Представлено понимание процесса персонификации образовательной среды школы через реализацию стратегий самоопределения, событийности и сопровождения, получивших обоснование на теоретическом этапе исследования. В качестве диагностического инструментария использована модифицированная методика экспертизы образовательной среды В. А. Ясвина. Проведено анкетирование, сравнительный анализ и интерпретация эмпирических результатов диагностики персонификации образовательной среды школ города Омска с разным уровнем образовательных результатов. Предпринята попытка выявить проблемные зоны образовательной среды школ с целью определения направлений работы по повышению уровня качества образования.

**Ключевые слова:** персонификация образования, образовательная среда, школа, диагностика образовательной среды, анкетирование.

**Для цитирования:** Феттер И. В., Диких Э. Р. Диагностика персонификации образовательной среды школ с разным уровнем образовательных результатов // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2023. № 4 (48). С. 381—395. URL: [http://vestospu.ru/archive/2023/articles/18\\_48\\_2023.pdf](http://vestospu.ru/archive/2023/articles/18_48_2023.pdf). DOI: 10.32516/2303-9922.2023.48.18.

Original article

## Personification diagnostics of educational environment of schools with different levels of educational results

Inna V. Fetter<sup>1</sup>, Elina R. Dikikh<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia

<sup>1</sup> [finna08@mail.ru](mailto:finna08@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-3129-629X>

<sup>2</sup> [bagautdinova1987@mail.ru](mailto:bagautdinova1987@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-6340-6620>

**Abstract.** The article is devoted to the problem of personification of school education in the context of the ideas of individualization and personality-oriented education. A solution to the problem is proposed within the framework of the activities of the scientific Laboratory of Personification of Education at Omsk State Pedagogical University. At this stage of the study, the scientific task is to identify problem areas in the personification of educational environments of schools with different educational results and to determine areas of work to personalize the educational environment of schools as a condition for improving the quality of education. The paper presents an understanding of the process of personification of the educational environment of a school through the

© Феттер И. В., Диких Э. Р., 2023

implementation of strategies of self-determination, eventfulness and support, which received justification at the theoretical stage of the study. A modified methodology for examining the educational environment of V. A. Yasvin was used as a diagnostic tool. The authors carried out a survey, a comparative analysis and an interpretation of the empirical results of diagnosing the personification of the educational environment of schools in the city of Omsk with different levels of educational results. An attempt has been made to identify problem areas in the educational environment of schools in order to determine areas of work to improve the level of quality of education.

**Keywords:** personification of education, educational environment, school, diagnostics of the educational environment, questioning.

**For citation:** Fetter I. V., Dikikh E. R. Personification diagnostics of educational environment of schools with different levels of educational results. *Vestnik of Orenburg State Pedagogical University. Electronic Scientific Journal*, 2023, no. 4 (48), pp. 381—395. DOI: <https://doi.org/10.32516/2303-9922.2023.48.18>.

## Введение

Актуализация проблемы персонификации образования в школе обусловлена рядом факторов, к числу которых можно отнести требования нормативных документов отечественной системы образования, формируемый социумом и субъектами школьного образования заказ на достижение качественных образовательных результатов и соответствующий исследовательский интерес к развитию идей индивидуализации и персонификации образования. В педагогической литературе проблема персонификации образования рассматривается в логике развития идей дифференциации и индивидуализации в работах В. А. Петровского [12], Е. А. Бессоновой и С. В. Ривкиной [1], З. А. Каргиной [5], В. М. Розина и Т. М. Ковалевой [14], Е. В. Лопановой и Н. В. Савиной [7; 15; 16], А. В. Козыревской и Е. Р. Усатой [6], А. В. Вилковой [2], Т. Б. Гребенюк и Н. В. Григорьевой [3], М. А. Сафроновой и А. А. Сафронова [17] и др.

Наряду с работами, относящимися к вопросам персонификации образования, отметим публикации, которые в логике средового подхода характеризуют условия, необходимые для удовлетворения образовательных потребностей субъектов [4; 10; 11; 19—21]. Образовательная среда школы рассматривается как совокупность условий для личностного развития и формирования опыта обучающихся на основе собственной системы ценностей и чувств, реализации индивидуальных способностей, образовательных потребностей и интересов, выбора и построения индивидуального образовательного маршрута. Очевидно, что такой ракурс решения проблемы персонификации предполагает нелинейное построение образовательного процесса и создание условий для проявления и становления субъектности школьника. В связи с этим одной из задач современного педагога становится проектирование среды («средотворение» по В. А. Ясвину), отвечающей как индивидуальным запросам субъектов-обучающихся и их родителей, так и нормативным требованиям системы образования. При этом важно отметить, что персонифицированная образовательная среда как совокупность возможностей и условий для осознанного выбора, проектирования и реализации маршрута предполагает создание пространства для проявления не только свободы, но и ответственности самого обучающегося за результаты образования.

Процесс персонификации образовательной среды в настоящее время все чаще становится предметом научных исследований педагогов и психологов [14]. Явление персонификации образования рассматривается в психолого-педагогической литературе, с одной стороны, с позиции развития идей индивидуализации образования. В логике этого подхода происходит уточнение и сравнение понятий «дифференциация», «индивидуализация», «персонализация», «персонификация». На основе анализа современной педагогической литературы персонификация образования понимается нами как «ориентация обучения на личностно значимые цели, содействие осознанию ребенком своей уникальности, самобытности, реализации собственных возможностей» [8, с. 583].

С другой стороны, в теории и практике образования сложилось понимание, что результативность процесса персонификации образования предполагает создание определенных пространственных, социальных и технологических (психодидактических) условий реализации образовательного процесса. Совокупность названных условий в логике средового подхода обозначается термином «образовательная среда школы» или «школьная среда», которая понимается как «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» [19, с. 42].

Анализируя явление персонификации образовательной среды школы, необходимо учесть не только исследовательский интерес к этой проблеме, но и требования нормативной базы российского образования, представленные Законом «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральным государственным образовательным стандартом общего образования, в основе которых «лежат представления об уникальности личности и индивидуальных возможностях каждого обучающегося...» [13].

И наконец, актуальность персонификации образовательной среды школы на уровне социального заказа проявляется в формируемом родителями школьников запросе на достижение качества образовательных результатов в связи с индивидуальными особенностями, способностями, интересами и перспективами выбора жизненного и профессионального пути обучающихся.

Таким образом, на сегодняшний день в науке накоплен достаточный опыт изучения процесса персонификации образовательного процесса, изучения образовательной среды и ее возможностей для персонификации образования. Тем не менее, с нашей точки зрения, чрезвычайно актуально изучение персонификации каждого из компонентов среды, анализ возможностей персонификации образовательной среды в рамках образовательных стратегий событийности, самоопределения и сопровождения. Кроме того, мы видим необходимость изучить образовательные среды школ с разным уровнем образовательных результатов обучающихся с позиций персонификации.

Цель исследования заключается в анализе и интерпретации результатов диагностики персонификации образовательной среды школ с разным уровнем образовательных результатов и выявлении проблемных зон образовательной среды в контексте повышения качества образования. Задачи исследования:

1. Анализ результатов диагностики персонификации школы по каждому из компонентов среды и выявление совпадения и несовпадения результатов диагностики у педагогов и обучающихся.
2. Определение причин возможных несовпадений результатов диагностики персонификации образовательной среды у педагогов и обучающихся.
3. Анализ результатов диагностики персонификации образовательных сред школ с разным уровнем образовательных результатов по каждому из компонентов среды между собой.
4. Выявление взаимосвязи между результатами диагностики персонификации образовательной среды школы и уровнем образовательных результатов обучающихся.
5. Выявление проблемных зон персонификации образовательных сред школ с разными образовательными результатами и определение направлений работы по персонификации образовательной среды школы как условия повышения качества образования.

**Методология и методика.** Методологической основой исследования являются идеи средового подхода, изложенные в работах В. А. Ясвина и Ю. С. Мануйлова [10; 19—21].

Представленные диагностические материалы получены в рамках деятельности научной лаборатории персонификации образования Омского государственного педагогического университета (ОмГПУ). Технология исследования реализована посредством совокупности методов анкетирования, математической обработки, интерпретации и сравнительного анализа полученных данных.

В логике средового подхода, являющегося методологической основой исследования проблемы персонификации образования в деятельности научной лаборатории персонификации образования ОмГПУ, были определены и обоснованы стратегии персонификации образования: самоопределение, событийность и сопровождение [9, с. 129].

Продолжение исследования процесса персонификации предполагает решение задачи по выявлению, анализу и интерпретации характеристик персонификации школьной среды организаций с различным уровнем результатов, что определило выбор базы исследования. Выбор конкретных организаций обусловлен различным уровнем образовательных результатов, соответствующим местом образовательной организации в муниципальном и региональном рейтингах и заказом руководителей школ на выявление проблемных зон школьной среды в аспекте персонификации и достижения качества образования. В связи с этим диагностика образовательной среды с позиции персонификации образовательного процесса была осуществлена в школах с низким, средним и высоким уровнем образовательных результатов. Диагностика образовательных сред школ проводилась в г. Омске с мая 2022 по февраль 2023 г., выборка исследования составила 69 учителей, 233 школьника: 12 учителей и 43 обучающихся школы со средним уровнем образовательных результатов (Академический лицей Омского государственного педагогического университета), 27 педагогов и 148 обучающихся школы с высоким уровнем образовательных результатов (Многопрофильный образовательный центр развития одаренности № 117), 30 учителей и 42 школьника школы с низким уровнем образовательных результатов (средняя общеобразовательная школа № 126)<sup>1</sup>. Процедура диагностики основана на анкетировании с использованием модифицированного инструментария экспертизы образовательной среды по В. А. Ясвину [21] и декомпозиции параметров в соответствии с предложенными стратегиями персонификации [18, с. 225—226]. Содержание тридцати шести вопросов анкеты направлено на выявление признаков персонификации образовательной среды школы и сформулировано в соответствии со стратегиями самоопределения, событийности и сопровождения.

Стратегия самоопределения соотносена с осознанностью, обобщенностью, доминантностью и когерентностью образовательной среды. Параметры широты, интенсивности, эмоциональности и активности отнесены к проявлениям событийности как стратегии персонификации. Реализация стратегии сопровождения процесса персонификации определялась по проявлениям мобильности, структурированности, безопасности и устойчивости образовательной среды. При разработке анкеты в стилистике и формулировках вопросов учитывался возраст респондентов и их статус в школьном сообществе (обучающийся или учитель).

Логика анализа проведенного исследования избрана следующая:

- определение значительного удельного веса среднеарифметических «положительных» (ответы, свидетельствующие о персонификации образовательной среды) и «отрицательных» (ответы, свидетельствующие об отсутствии персонификации образовательной среды) ответов в анкетах педагогов и школьников по каждому из заявленных параметров;

<sup>1</sup> Промежуточные результаты исследования опубликованы в работах И. В. Феттер, Н. С. Макаровой, Э. Р. Диких [8; 18], в настоящей статье представлены обобщающие результаты исследования персонификации образовательной среды в школах с разным уровнем образовательных результатов.

- выявление совпадения/несовпадения ответов в оценке педагогами и обучающимися персонификации образовательной среды образовательной организации по заявленным стратегиям;

- детальный анализ показателей, имеющих наибольшие «разрывы».

### Результаты исследования

Результаты исследования персонификации образовательной среды школы с высоким уровнем образовательных результатов в соответствии с компонентами среды и образовательными стратегиями представлены в таблицах 1—3.

Обратимся к результатам персонификации пространственного компонента образовательной среды школы с высоким уровнем образовательных результатов в рамках стратегии событийности (табл. 1).

Таблица 1

Результаты исследования персонификации образовательной среды в рамках стратегии событийности (школа с высоким уровнем образовательных результатов)

СОБЫТИЙНОСТЬ — показатель персонификации ПРОСТРАНСТВЕННОГО КОМПОНЕНТА образовательной среды				
Учитель				
	<i>Широта</i>	<i>Интенсивность</i>	Эмоциональность	Активность
Положительные	88,9	91,4	77,8	80,3
Отрицательные	11,1	8,6	22,2	19,7
Среднее положительное по стратегии	84,6			
Среднее отрицательное по стратегии	15,4			
Обучающийся				
	<i>Широта</i>	<i>Интенсивность</i>	Эмоциональность	Активность
Положительные	70,3	59,7	67,8	75,9
Отрицательные	29,7	40,3	32,2	24,1
Среднее положительное по стратегии	68,4			
Среднее отрицательное по стратегии	31,6			

В среднем по показателю персонификации пространственного компонента образовательной среды фиксируем расхождение в «положительных» результатах анкетирования обучающихся (68%) и учителей (85%). Обучающиеся не фиксируют и не определяют персонификацию в рамках этого компонента, тогда как учителя фиксируют этот факт на достаточно высоком уровне. Обратимся к более детальному анализу показателя. Очевидное расхождение в фиксации персонификации определяется по характеристикам широты и интенсивности (выделено курсивом): в обоих случаях учителями фиксируется более высокий уровень проявления персонифицированного подхода в формировании каждой из составляющих. Это может быть связано с более широкими возможностями, предоставляемыми учителям в контексте их профессионального развития и более глубокими знаниями педагогов о возможностях, которые могут быть использованы обучающимися. Возможно, это связано не с отсутствием выбора у обучающегося в образовательной среде школы, а с отсутствием информированности об этом выборе.

По показателю персонификации субъектно-социального компонента образовательной среды (табл. 2) также фиксируем различия в результатах диагностики: «положитель-

ные» результаты фиксируют 92% учителей, тогда как 77% обучающихся солидарны с педагогами.

Таблица 2

Результаты исследования персонификации образовательной среды в рамках стратегии самоопределения (школа с высоким уровнем образовательных результатов)

САМООПРЕДЕЛЕНИЕ — показатель персонификации СУБЪЕКТНО-СОЦИАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА образовательной среды				
Учитель				
	Осознаваемость	Обобщенность	Доминантность	Когерентность
Положительные	87,7	95,1	98,8	85,2
Отрицательные	12,3	4,9	1,2	14,8
Среднее положительное по стратегии	91,7			
Среднее отрицательное по стратегии	8,3			
Обучающийся				
	Осознаваемость	Обобщенность	Доминантность	Когерентность
Положительные	70,3	67,8	86,7	84
Отрицательные	29,7	32,2	13,3	16
Среднее положительное по стратегии	77,2			
Среднее отрицательное по стратегии	22,8			

Несмотря на то что 77% также является высоким результатом, свидетельствующим о персонификации образовательной среды, тем не менее различие в результатах диагностики между учителями и обучающимися очевидно. Серьезные разрывы в результатах фиксируем по характеристикам «осознаваемость» и «обобщенность» (выделено курсивом). Эта ситуация может объясняться вовлеченностью обучающихся в развитие собственных образовательных результатов, а не в изучение особенностей образовательной организации. Кроме того, в настоящее время внеучебный процесс ориентирован на глобальные задачи, локальным уделяется меньше внимания.

По показателю персонификации технологического компонента образовательной среды (табл. 3) фиксируем стабильно высокий уровень «положительных» ответов как обучающихся (86%), так и учителей (94%). Причем по каждой из характеристик образовательной среды фиксируем солидарность учителей и обучающихся в своих позициях.

Таблица 3

Результаты исследования персонификации образовательной среды в рамках стратегии сопровождения (школа с высоким уровнем образовательных результатов)

СОПРОВОЖДЕНИЕ — показатель персонификации ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА образовательной среды				
Учитель				
	Мобильность	Структурированность	Безопасность	Устойчивость
Положительные	97,5	88,9	91,4	96,3
Отрицательные	2,5	11,1	8,6	3,7
Среднее положительное по стратегии	93,5			

Среднее отрицательное по стратегии	6,5			
Обучающийся				
	Мобильность	Структурированность	Безопасность	Устойчивость
Положительные	87,8	79,7	86,0	90,9
Отрицательные	12,2	20,3	14,0	9,1
Среднее положительное по стратегии	86,1			
Среднее отрицательное по стратегии	13,9			

Результаты исследования персонификации образовательной среды школы со средним уровнем образовательных результатов в соответствии с компонентами среды и образовательными стратегиями представлены в таблицах 4—6.

Результаты персонификации пространственного компонента образовательной среды школы со средними образовательными результатами в рамках стратегии событийности (табл. 4) фиксируют различие между учителем (72%) и обучающимся (61%).

Таблица 4

Результаты исследования персонификации образовательной среды в рамках стратегии событийности (школа со средним уровнем образовательных результатов)

СОБЫТИЙНОСТЬ — показатель персонификации ПРОСТРАНСТВЕННОГО КОМПОНЕНТА образовательной среды				
Учитель				
	<i>Широта</i>	<i>Интенсивность</i>	Эмоциональность	Активность
Положительные	72,23	83,33	75,00	55,57
Отрицательные	27,77	16,67	25,00	44,43
Среднее положительное по стратегии	71,5			
Среднее отрицательное по стратегии	28,5			
Обучающийся				
	<i>Широта</i>	<i>Интенсивность</i>	Эмоциональность	Активность
Положительные	53,5	54,2	72,1	62,8
Отрицательные	46,5	45,8	27,9	37,2
Среднее положительное по стратегии	60,7			
Среднее отрицательное по стратегии	39,3			

Очевидное расхождение в фиксации персонификации определяется, как и в случае с исследованием персонификации образовательной среды школы с высоким уровнем образовательных результатов, по характеристикам широты и интенсивности (выделено курсивом): в обоих случаях учителями отмечается более высокий уровень проявления персонифицированного подхода в формировании каждой из составляющих.

По показателю персонификации субъектно-социального компонента образовательной среды (табл. 5) различия в результатах диагностики небольшие: «положительные» результаты фиксируют 74% учителей и 69% обучающихся.

Таблица 5

Результаты исследования персонификации образовательной среды в рамках стратегии самоопределения (школа со средним уровнем образовательных результатов)

САМООПРЕДЕЛЕНИЕ — показатель персонификации СУБЪЕКТНО-СОЦИАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА образовательной среды				
Учитель				
	<i>Осознаваемость</i>	Обобщенность	Доминантность	Когерентность
Положительные	80,6	72,2	80,6	61,1
Отрицательные	19,4	27,8	19,4	38,9
Среднее положительное по стратегии	73,6			
Среднее отрицательное по стратегии	26,4			
Обучающийся				
	<i>Осознаваемость</i>	Обобщенность	Доминантность	Когерентность
Положительные	61,2	67,5	72,8	72,9
Отрицательные	38,8	32,5	27,2	27,1
Среднее положительное по стратегии	68,6			
Среднее отрицательное по стратегии	31,4			

Тем не менее серьезный разрыв наблюдается по осознаваемости: педагоги уверены, что обучающиеся осведомлены об особенностях школы, тогда как обучающиеся не видят в этом ценности.

По показателю персонификации технологического компонента образовательной среды (табл. 6) фиксируем стабильно высокий уровень «положительных» ответов как обучающихся (79%), так и учителей (87%).

Таблица 6

Результаты исследования персонификации образовательной среды в рамках стратегии сопровождения (школа со средним уровнем образовательных результатов)

СОПРОВОЖДЕНИЕ — показатель персонификации ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА образовательной среды				
Учитель				
	<i>Мобильность</i>	<i>Структурированность</i>	Безопасность	Устойчивость
Положительные	91,7	91,7	83,4	80,5
Отрицательные	8,3	8,3	16,6	19,5
Среднее положительное по стратегии	86,8			
Среднее отрицательное по стратегии	13,1			
Обучающийся				
	<i>Мобильность</i>	<i>Структурированность</i>	Безопасность	Устойчивость
Положительные	79,1	72,8	80,6	83,7
Отрицательные	20,9	27,2	19,4	16,3
Среднее положительное по стратегии	79			
Среднее отрицательное по стратегии	21			



Однако наблюдаем разрывы по показателям «мобильность» и «структурированность». Картина такая же: количество положительных ответов педагогов больше, чем обучающихся: учителя считают, что справляются с ситуациями нестабильности и качественно готовы перестроить профессиональную деятельность, а также ориентируют обучающихся на осознание их возможностей и особых потребностей; обучающиеся оценивают эти показатели несколько ниже.

Результаты исследования персонификации образовательной среды школы с низким уровнем образовательных результатов в соответствии с компонентами среды и образовательными стратегиями представлены в таблицах 7—9. Нужно обратить внимание, что серьезных расхождений в результатах диагностики между педагогами и учениками не фиксируем.

Обратимся к результатам персонификации пространственного компонента образовательной среды школы с низким уровнем образовательных результатов в рамках стратегии событийности (табл. 7). И педагоги (53%), и обучающиеся (53%) определяют персонификацию пространственного компонента. Однако этот процент низок.

Таблица 7

Результаты исследования персонификации образовательной среды в рамках стратегии событийности (школа с низким уровнем образовательных результатов)

СОБЫТИЙНОСТЬ — показатель персонификации ПРОСТРАНСТВЕННОГО КОМПОНЕНТА образовательной среды				
Учитель				
	Широта	Интенсивность	Эмоциональность	Активность
Положительные	46,2	48,9	64,5	51,1
Отрицательные	53,8	51,1	35,5	48,9
Среднее положительное по стратегии	52,7			
Среднее отрицательное по стратегии	47,4			
Обучающийся				
	Широта	Интенсивность	Эмоциональность	Активность
Положительные	34,9	49,2	65,1	63,5
Отрицательные	65,1	50,8	34,9	36,5
Среднее положительное по стратегии	53,2			
Среднее отрицательное по стратегии	46,8			

Требующая внимания ситуация сложилась вокруг результатов диагностики персонификации субъектно-социального компонента образовательной среды (табл. 8). Обобщенные данные показывают солидарность педагогов и учеников в позиции фиксации персонификации компонента: 63% учителей и 57% учеников дают положительный ответ на вопросы диагностики. Тем не менее при более подробном анализе результатов мы видим колоссальные разрывы в показателях осознанности и обобщенности, что сходно с результатами, описанными выше. Так, особого внимания заслуживает ситуация с характеристикой когерентности: 64% обучающихся оценивают положительно проекты школы, включающие ее в образовательное пространство региона и страны, и только 18% педагогов разделяют это мнение. Вероятно, педагоги не вовлечены в такого рода проекты и они реализуются активной группой, которая вовлекает обучающихся в эту деятельность.

Таблица 8

Результаты исследования персонификации образовательной среды в рамках стратегии самоопределения (школа с низким уровнем образовательных результатов)

САМООПРЕДЕЛЕНИЕ — показатель персонификации СУБЪЕКТНО-СОЦИАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА образовательной среды				
Учитель				
	<i>Осознаваемость</i>	<i>Обобщенность</i>	Доминантность	<i>Когерентность</i>
Положительные	82,2	86,7	64,5	17,8
Отрицательные	17,8	13,3	35,5	82,2
Среднее положительное по стратегии	62,8			
Среднее отрицательное по стратегии	37,2			
Обучающийся				
	<i>Осознаваемость</i>	<i>Обобщенность</i>	Доминантность	<i>Когерентность</i>
Положительные	47,6	52,4	63,5	63,5
Отрицательные	52,4	47,6	36,5	36,5
Среднее положительное по стратегии	56,7			
Среднее отрицательное по стратегии	43,3			

По показателю персонификации технологического компонента образовательной среды (табл. 9) фиксируем относительно невысокий уровень «положительных» ответов как обучающихся (65%), так и учителей (76%). Разрыв наблюдаем по характеристике мобильности: педагоги оценивают собственные возможности переориентации в нестабильных условиях выше, чем обучающиеся.

Таблица 9

Результаты исследования персонификации образовательной среды в рамках стратегии сопровождения (школа с низким уровнем образовательных результатов)

СОПРОВОЖДЕНИЕ — показатель персонификации ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА образовательной среды				
Учитель				
	<i>Мобильность</i>	Структурированность	Безопасность	Устойчивость
Положительные	84,5	71,1	71,1	77,8
Отрицательные	15,5	28,9	28,9	22,2
Среднее положительное по стратегии	76,1			
Среднее отрицательное по стратегии	23,9			
Обучающийся				
	<i>Мобильность</i>	Структурированность	Безопасность	Устойчивость
Положительные	69,8	61,9	65,1	63,5
Отрицательные	30,2	38,1	34,9	36,5
Среднее положительное по стратегии	65,1			
Среднее отрицательное по стратегии	34,9			

Делая выводы о результатах изучения персонификации образовательных сред образовательных организаций с разными образовательными результатами, отметим следующее:

1. Очевидна тенденция: чем выше образовательные результаты обучающихся школы, тем выше уровень персонификации образовательной среды (и по каждой из стратегий персонификации в целом (рис. 1), и по результатам исследования позиций педагогов (рис. 2) и обучающихся (рис. 3)). Можно предположить, что эти показатели находятся в зависимости друг от друга — персонификация образовательной среды соотносится с образовательными результатами обучающихся и влияет на них.

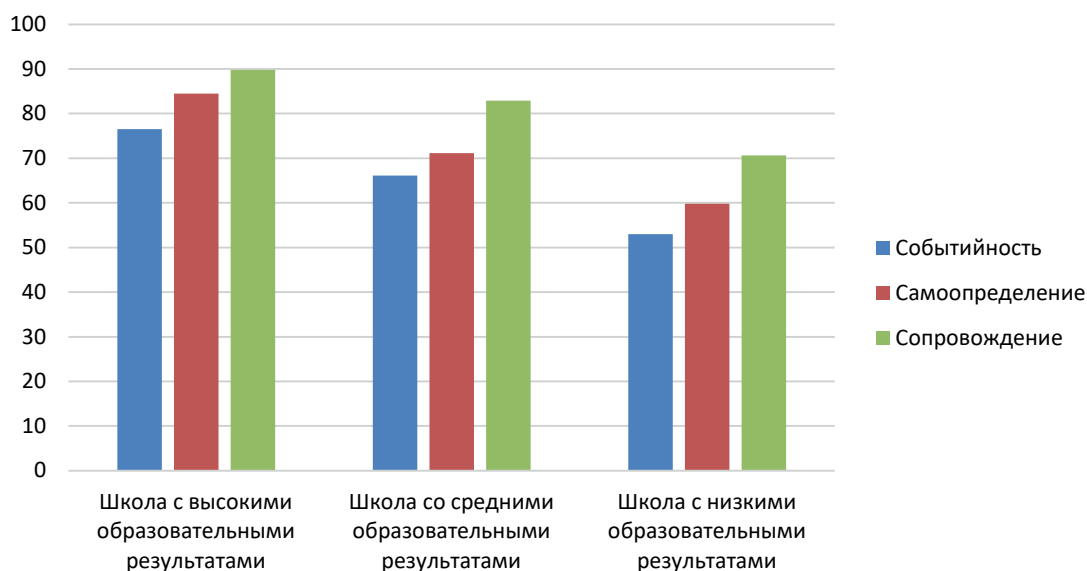


Рис. 1. Результаты изучения персонификации образовательной среды школ с разными образовательными результатами (по стратегиям персонификации)

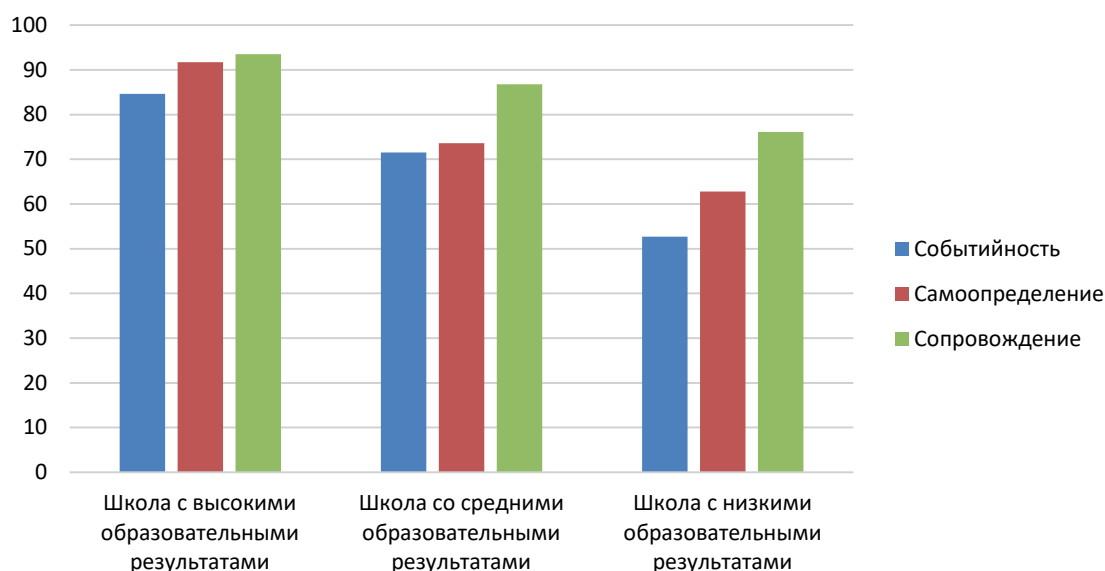


Рис. 2. Результаты персонификации образовательной среды школ с разными образовательными результатами (по стратегиям персонификации) — педагоги

2. По результатам диагностики персонификации в рамках каждой из стратегий (персонификации каждого из компонентов среды) количественные показатели у педагогов выше (рис. 2), чем у обучающихся (рис. 3). Это свидетельствует о «разрыве» в понимании возможностей и ресурсов персонификации образовательной среды у педагогов и обучающихся, педагоги осознают и видят больше перспектив и возможностей, чем это

фиксируется обучающимися. Очевидна задача вовлечения обучающихся не только в образовательные события, но и в процессы управления образовательной организацией.

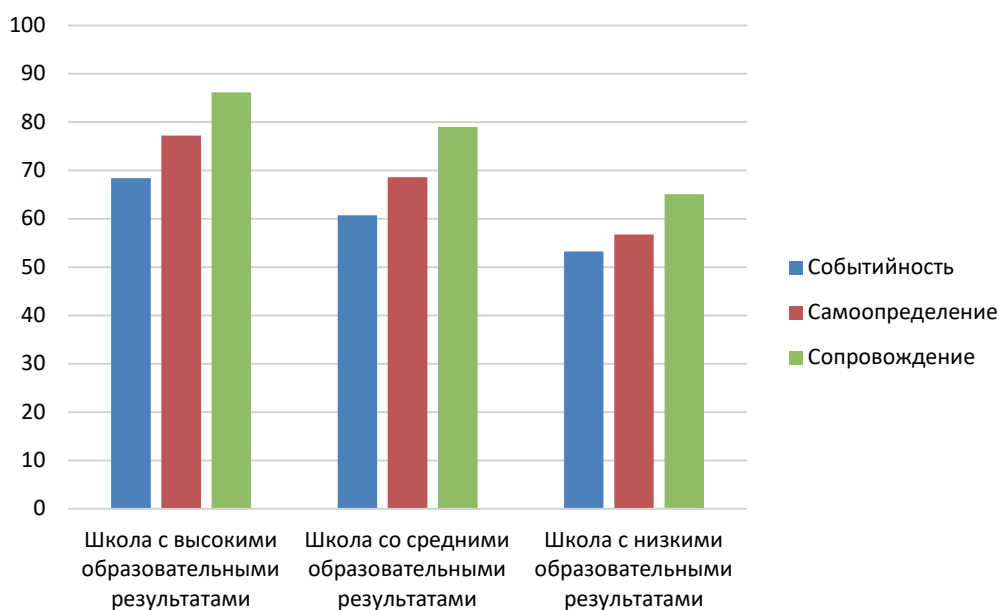


Рис. 3. Результаты персонификации образовательной среды школ с разными образовательными результатами (по стратегиям персонификации) — обучающиеся

3. Ярко просматривается ситуация, которая фиксирует более персонифицированный компонент образовательной среды — технологический (стратегия сопровождения) и наименее персонифицированный — пространственный (стратегия событийности). Причем этот факт можно отнести к каждой из образовательных организаций. Приходим к выводу, что сегодня образовательные среды школ насыщены образовательными событиями, однако о качестве этих событий еще необходимо задуматься. Также педагоги адаптировались к профессиональной деятельности в условиях неопределенности и нестабильности, овладели образовательными и информационными технологиями своей деятельности на достаточно высоком уровне.

4. В дальнейшей деятельности по персонификации образовательной среды каждой из школ необходимо обратить внимание не только на показатели персонификации, которые находятся по результатам исследования на невысоком уровне, но и на «разрывы» в результатах диагностики педагогов и обучающихся. Именно эти «разрывы» необходимо устранять. В основе выбора сценариев персонификации образовательной среды должны лежать «разрывы», выявленные в диагностике, а также низкий уровень персонификации, фиксируемый в рамках стратегии.

### Заключение

Таким образом, результаты диагностики персонификации образовательных сред школ с разным уровнем образовательных результатов показали определенную зависимость: чем выше уровень образовательных результатов, тем выше уровень персонификации образовательной среды.

Очевидна проблема с персонификацией пространственного компонента образовательной среды во всех типах школ. Так, выявляется первая проблемная зона — недостаточная персонификация пространственного компонента образовательной среды в рамках стратегии событийности. Решением этого вопроса может стать деятельность по пересмотру организуемых образовательных событий в школе. Сегодня важно говорить о действительно ценностных и значимых для ребенка событиях, которые организуют-

ся в образовательной среде школы. Диагностика фиксирует достаточно низкий уровень субъектной вовлеченности обучающихся в организуемые события, невысокий уровень тех событий, участие в которых ребенок может выбрать. Чрезвычайно важно решать эту проблему в рамках стратегии событийности, осознавая, что сам факт организации и проведения образовательного события может не найти отклика у обучающихся, не стать для них ценностным и важным.

Вторая проблемная зона связана с полярными результатами диагностики обучающихся и педагогов, «разрывом» в осознании предлагаемого выбора ресурсов и возможностей образовательной среды школы. Во всех типах школ (в том числе и в школе с высоким уровнем образовательных результатов, несмотря на высокие показатели) фиксируются «разрывы» в результатах диагностики у педагогов и обучающихся. Это значит, что понимание возможностей образовательной среды у педагогов и обучающихся сформировано на разном уровне: с одной стороны, обучающиеся не всегда осознают те перспективы, которые уже доступны для них, а с другой — есть вероятность, что те ресурсы и возможности, которые фиксируют педагоги, не являются значимыми для обучающихся. Это определяет направление работы по преодолению выявленной проблемной зоны: для минимизации «разрывов» перспективно использование потенциала образовательных стратегий событийности, самоопределения и сопровождения в конструировании сценариев персонификации образовательной среды школы по каждому из компонентов конструируемой среды.

Таким образом, восполнение проблемных зон в области персонификации образовательной среды школы позволит предоставить обучающимся образовательный выбор и в результате повысить уровень образовательных результатов.

#### Список источников

1. Бессонова Е. А., Ривкина С. В. Персонификация образования как тенденция трансформации современного образования // *Человек и образование*. 2021. № 1 (66). С. 4—10. DOI: 10.54884/S181570410020321-8.
2. Вилкова А. В., Фадеева С. А., Алексеева О. В., Александрова Н. В. От персонифицированного образования взрослых к персонифицированному образованию детей // *Научно-педагогическое обозрение*. Pedagogical Review. 2020. № 6 (34). С. 23—30. DOI: 10.23951/2307-6127-2020-6-23-30.
3. Гребенюк Т. Б., Григорьева Н. В. Педагогика индивидуальности как научная школа // *Вестник Балтийского государственного университета им. И. Канта*. 2008. № 4. С. 15—19.
4. Дрозд К. В., Плаксина И. В. Проектирование образовательной среды школы как педагогическая инновация: научно-методическое сопровождение : учеб.-метод. пособие. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2017. 456 с.
5. Каргина З. А. Индивидуализация, персонализация, персонификация — ведущие тренды развития образования в XXI веке: обзор современных научных исследований // *Наука и образование: современные тренды*. 2015. № 2 (8). С. 172—187.
6. Козыревская А. В., Усатая Е. Р. Образование в рамках индивидуализации, персонификации и персонализации // *Санкт-Петербургский образовательный вестник*. 2018. № 6 (22). С. 24—26.
7. Лопанова Е. В., Савина Н. В. Соотношение понятий «персонализация», «персонификация» и «кастомизация образования» // *Проблемы современного педагогического образования*. 2021. № 72-4. С. 181—184.
8. Макарова Н. С., Феттер И. В. Методологические основания персонификации образовательной среды школы // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2022. Т. 7, № 6. С. 580—587. DOI: 10.30853/ped20220101.
9. Макарова Н. С., Феттер И. В. Персонификация общего образования в контексте средового подхода // *Горизонты образования : материалы III Междунар. науч.-практ. конф.* Омск : Изд-во ОмГПУ, 2022. С. 128—131.
10. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании. М. : Нижний Новгород, 2002. 157 с.
11. Мануйлов Ю. С. К характеристике средового подхода в педагогике // *Центр научных инвестиций*. 2018. URL: <http://www.ni-centr.ru/chitalnyj-zal-centra/k-xarakteristike-sredovoj-podxod-v-pedagogike>.

12. Петровский В. А. Системно-деятельностный подход к личности: концепция персонализации. Психология развивающейся личности. М. : Педагогика, 1987. 238 с.
13. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования», зарегистрирован 05.07.2021, № 64101. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>
14. Розин В. М., Ковалева Т. М. Персонализация или индивидуализация: психолого-антропологический или культурно-средовой подходы // Педагогика. 2002. Т. 84, № 9. С. 18—28.
15. Савина Н. В. Методологические основы персонализации образования // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2020. Т. 14, № 4. С. 82—90. DOI: 10.17238/issn1998-5320.2020.14.4.10.
16. Савина Н. В. К вопросу о персонализированном педагогическом образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-4. С. 238—241.
17. Сафронова М. А., Сафронов А. А. Персонализация образования в России // Педагогика. 2020. Т. 84, № 11. С. 5—14.
18. Феттер И. В., Диких Э. Р. Диагностика самоопределения школьников как стратегии персонификации в образовательной среде // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2023. № 2 (39). С. 224—229. DOI: 10.36809/2309-9380-2023-39-224-229.
19. Ясвин В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. М. : Народное образование, 2019. 448 с.
20. Ясвин В. А. Технология средового проектирования в образовании // Социально-политические исследования. 2020. № 1 (6). С. 74—93. DOI: 10.20323/2658-428X-2020-1-6-74-93.
21. Ясвин В. А. Школьное средоведение и педагогическое средотворение. Экспертно-проектный практикум. М., 2020. 142 с.

## References

1. Bessonova E. A., Rivkina S. V. Personifikatsiya obrazovaniya kak tendentsiya transformatsii sovremennogo obrazovaniya [Personification in education as the tendency of modern education transforming]. *Chelovek i obrazovanie — Man and Education*, 2021, no. 1 (66), pp. 4—10. DOI: 10.54884/S181570410020321-8. (In Russian)
2. Vilkova A. V., Fadeeva S. A., Alekseeva O. V., Aleksandrova N. V. Ot personifitsirovannogo obrazovaniya vzroslykh k personifitsirovannomu obrazovaniyu detei [From personalized education of adults to personalized education of children]. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie — Pedagogical Review*, 2020, no. 6 (34), pp. 23—30. DOI: 10.23951/2307-6127-2020-6-23-30. (In Russian)
3. Grebenyuk T. B., Grigor'eva N. V. Pedagogika individual'nosti kak nauchnaya shkola [Pedagogy of individuality as a scientific school]. *Vestnik Baltiiskogo gosudarstvennogo universiteta im. I. Kanta — IKBFU's Vestnik*, 2008, no. 4, pp. 15—19. (In Russian)
4. Drozd K. V., Plaksina I. V. *Proektirovanie obrazovatel'noi sredy shkoly kak pedagogicheskaya innovatsiya: nauchno-metodicheskoe soprovozhdenie: ucheb.-metod. posobie* [Designing the educational environment of a school as a pedagogical innovation. Scientific and methodological support. Textbook]. Vladimir, VIGU Publ., 2017. 456 p. (In Russian)
5. Kargina Z. A. Individualizatsiya, personalizatsiya, personifikatsiya — vedushchie trendy razvitiya obrazovaniya v XXI veke: obzor sovremennykh nauchnykh issledovaniy [Individualization, personalization, personification — the leading trends in the development of education in the 21<sup>st</sup> century. A review of modern scientific research]. *Nauka i obrazovanie: sovremennyye trendy*, 2015, no. 2 (8), pp. 172—187. (In Russian)
6. Kozyrevskaya A. V., Usataya E. R. Obrazovanie v ramkakh individualizatsii, personifikatsii i personalizatsii [Education within the framework of individualization, personification and personalization]. *Sankt-Peterburgskii obrazovatel'nyi vestnik*, 2018, no. 6 (22), pp. 24—26. (In Russian)
7. Lopanova E. V., Savina N. V. Sootnoshenie ponyatii “personalizatsiya”, “personifikatsiya” i “kustomizatsiya obrazovaniya” [The relationship between the concepts of “personalization”, “personification” and “customization of education”]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya — Problems of Modern Pedagogical Education*, 2021, no. 72-4, pp. 181—184. (In Russian)
8. Makarova N. S., Fetter I. V. Metodologicheskie osnovaniya personifikatsii obrazovatel'noi sredy shkoly [Methodological grounds for personification of school educational environment]. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki — Pedagogy. Theory & Practice*, 2022, vol. 7, no. 6, pp. 580—587. DOI: 10.30853/ped20220101. (In Russian)
9. Makarova N. S., Fetter I. V. Personifikatsiya obshchego obrazovaniya v kontekste sredovogo podkhoda [Personification of general education in the context of the environmental approach]. *Gorizonty obrazovaniya:*

*materialy III Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* [Horizons of Education. Proceed. of the III Internat. sci.-pract. conf.]. Omsk, OmGPU Publ., 2022, pp. 128—131. (In Russian)

10. Manuilov Yu. S. *Sredovoi podkhod v vospitanii* [Environmental approach to education]. Moscow, Nizhnii Novgorod Publ., 2002. 157 p. (In Russian)

11. Manuilov Yu. S. K kharakteristike sredovogo podkhoda v pedagogike [To the characteristics of the environmental approach in pedagogy]. *Tsentr nauchnykh investitsii* [Centre for scientific investments]. 2018. Available at: <http://www.ni-centr.ru/chitalnyj-zal-centra/k-kharakteristike-sredovoj-podxod-v-pedagogike>. (In Russian)

12. Petrovskii V. A. *Sistemno-deyatelnostnyi podkhod k lichnosti: kontseptsiya personalizatsii. Psikhologiya razvivayushcheysya lichnosti* [System-activity approach to personality: the concept of personalization. Psychology of the developing personality]. Moscow, Pedagogika Publ., 1987. 238 p. (In Russian)

13. Prikaz Ministerstva prosveshcheniya Rossiiskoi Federatsii ot 31.05.2021 № 287 “Ob utverzhenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya”, zaregistririvan 05.07.2021, № 64101 [Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 05/31/2021 No. 287 “On approval of the federal state educational standard of basic general education”, registered 07/05/2021, no. 64101]. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (In Russian)

14. Rozin V. M., Kovaleva T. M. Personalizatsiya ili individualizatsiya: psikhologo-antropologicheskii ili kul'turno-sredovoi podkhody [Personalization or individualization: psychological-anthropological or cultural-environmental approaches]. *Pedagogika*, 2002, vol. 84, no. 9, pp. 18—28. (In Russian)

15. Savina N. V. Metodologicheskie osnovy personalizatsii obrazovaniya [Methodological foundations of personalized learning]. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya — Russian Journal of Social Sciences and Humanities*, 2020, vol. 14, no. 4, pp. 82—90. DOI: 10.17238/issn1998-5320.2020.14.4.10. (In Russian)

16. Savina N. V. K voprosu o personalizirovannom pedagogicheskom obrazovanii [On the issue of personalized teacher education]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya — Problems of Modern Pedagogical Education*, 2021. № 72-4. S. 238—241. (In Russian)

17. Safronova M. A., Safronov A. A. Personalizatsiya obrazovaniya v Rossii [Personalised learning in Russia]. *Pedagogika*, 2020, vol. 84, no. 11, pp. 5—14. (In Russian)

18. Fetter I. V., Dikikh E. R. Diagnostika samoopredeleniya shkol'nikov kak strategii personifikatsii v obrazovatel'noi srede [Diagnosis of schoolchildren's self-determination as a personification strategy in an educational environment]. *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya*, 2023, no. 2 (39), pp. 224—229. DOI: 10.36809/2309-9380-2023-39-224-229. (In Russian)

19. Yasvin V. A. *Shkol'naya sreda kak predmet izmereniya: ekspertiza, proektirovanie, upravlenie* [School environment as a subject of measurement: examination, design, management]. Moscow, Narodnoe obrazovanie Publ., 2019. 448 p. (In Russian)

20. Yasvin V. A. Tekhnologiya sredovogo proektirovaniya v obrazovanii [Technology of environmental design in education]. *Sotsial'no-politicheskie issledovaniya — Social and Political Research*, 2020, no. 1 (6), pp. 74—93. DOI: 10.20323/2658-428X-2020-1-6-74-93. (In Russian)

21. Yasvin V. A. *Shkol'noe sredovedenie i pedagogicheskoe sredotvorenie. Ekspertno-proektnyi praktikum* [School environmental studies and pedagogical environmental studies. Expert and design workshop]. Moscow, 2020. 142 p. (In Russian)

### Информация об авторах

**И. В. Феттер** — кандидат педагогических наук, доцент

**Э. Р. Диких** — кандидат педагогических наук, доцент

### Information about the authors

**I. V. Fetter** — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

**E. R. Dikikh** — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Статья поступила в редакцию 01.07.2023; одобрена после рецензирования 24.07.2023;  
принята к публикации 20.11.2023

The article was submitted 01.07.2023; approved after reviewing 24.07.2023;  
accepted for publication 20.11.2023