

ШКОЛА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА – ОПЫТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СИСТЕМНО-ОРИЕНТАЦИОННОГО ПОЛЯ

SCHOOL OF PERSONALITY POTENTIAL DEVELOPMENT – EXPERIENCE IN DESIGNING A SYSTEM-ORIENTED FIELD

В статье анализируется проблема развития школы как целостной системы в контексте взаимосвязи двух процессов – развития школы и личности в ней. В центре внимания системно-ориентационный подход, предполагающий построение ценностно-смыслового поля развития школы как образовательной системы. Выделены компоненты ориентационного поля, этапы его формирования и развития.

Ключевые слова: личностный потенциал, образовательная система, системно-ориентационное поле, развитие школы.

The article analyzes the school development problem as an integral system in the context of relationship between two processes – the school development and the personality in it. The focus is on the system-oriented approach, which involves the construction of a value-semantic field for the school development as an educational system. The orientation field components, the stages of its formation and development are distinguished.

Key words: personality potential, educational system, system-oriented field, school development.

Казакова Елена Ивановна, директор, Институт педагогики Санкт-Петербургского государственного университета, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор (г. Санкт-Петербург, РФ).
E-mail: e.kazakova@spbu.ru

Развитие является одним из фундаментальных понятий педагогической науки. Именно концепция развития положена в основу современной образовательной парадигмы. Переход от логики формирования личности в соответствии с заданным идеалом к созданию условий для ее полноценного развития (раскрытия личностного потенциала), обуславливаемого как внутренними так и внешними факторами, является ведущим положением, характеризующим особенности желаемой образовательной ситуации на протяжении последних десятилетий.

Развитие, понимаемое как переход от старого качественного состояния к новому, от простого к сложному, от низшего к высшему, является всеобщей закономерностью в образовании. Особенности развития как необратимого, направленного, закономерного процесса выделяют его из совокупности дру-

- 3 | **Е.И. Казакова**
Школа развития
личностного потенциала –
опыт проектирования
системно-ориентационного поля

Развитие личностного потенциала в образовании

- 10 | **Е.Г. Дирюгина**
Модель целевых ориентиров
Программы по развитию
личностного потенциала
- 16 | **А.Н. Иоффе,
Л.В. Бычкова,
А.А. Данилина**
Учебная дисциплина
«Развитие личностного потенциала
в образовании»
в подготовке педагогов,
работающих с одаренными детьми
- 25 | **В.К. Маркова**
Итоговое задание для участников
обучения консорциума
«Развитие личностного потенциала
в образовании»
- 32 | **Е.В. Рохина,
О.В. Рудыхина,
П.А. Яркин**
Устойчивость к скуке и
субъектность в контексте
проблемы развития личностного
потенциала студентов вуза
- 38 | **Е.В. Матвиенко**
Оценка возможностей системы
ученического самоуправления
в контексте научной концепции
личностного потенциала

Персонализированное образование

- 44 | **А.В. Стехов**
Персонализация
как подход к развитию личности
в обучении

Личность педагога. Профессиональные обучающиеся сообщества педагогов

- 53 | **И.В. Воробьева,
И.В. Грибан**
Особенности проявления
эмоционального интеллекта
школьными педагогами
в условиях цифровизации
образования:
опыт России и Германии
- 59 | **А.П. Чернявская,
Ю.А. Иванова,
Т.С. Золотова,
О.Б. Горбунова**
Личностные смыслы и
профессионально-ценностные
ориентации начинающих и
опытных педагогов
- 65 | **И.В. Серафимович,
О.В. Тихомирова**
Предикторы психологической
готовности педагогов
к горизонтальному обучению
в профессиональных
обучающихся сообществах

Страницы магистрантов

- 73 | **Н.В. Данилова**
От группы учителей
к обучающемуся
сообществу педагогов
- 81 | **И.В. Самойлова**
Олимпиады школьников
в аспекте психологического
благополучия ребенка
- 87 | **Я.В. Буткевич**
Образовательный анекдот
как учебный текст и инструмент
развития личностного
потенциала педагога
- 91 | **О.А. Журкина,
О.А. Казакова**
Развитие мультиграмотности
в процессе экономической
социализации школьников

гих изменений, таких как функционирование, случайные катастрофы, ненаправленное наращивание количественных изменений.

Проблема развития школы решается в настоящее время на стыке двух проблем – развития личности и развития образовательных систем. Если первая выступает в качестве цели и принципа построения современной образовательной политики (цель образования – раскрытие личностного потенциала в процессе деятельностного освоения личностью культуры), отражающего объективную присущность развития процессу жизнедеятельности личности, то вторая выступает и как объективная характеристика существования образовательных систем, и как условие для развития личности.

Можно отметить, что современная образовательная политика строится с опорой на утверждение о том, что процессы развития личности и школы как образовательной системы имеют положительную корреляцию, то есть развивающаяся школа способствует развитию личности; регрессирующая – тормозит процесс развития. Данное утверждение только кажется очевидным. Собственно говоря, имеется множество примеров яркой самореализации личности не благодаря, а вопреки воздействию школы; процесс полноценного развития личности может происходить и в условиях общего регресса школы как образовательной системы. Школа как совокупная часть системы образования, как известно, является только одним из факторов развития человека, и поэтому нельзя априорно утверждать наличие прямой зависимости между процессами развития школы и человека. И если рассматривать школу в отрыве от существующей образовательной парадигмы, то вопрос о корреляции развития двух систем – школы и личности (получающей в ней образование) – может рассматриваться как самостоятельное направление исследования. Отметим, что исследование – очень сложное по осуществлению, так как требует от исследователя невмешательства в процесс регресса школы, что, на наш взгляд, безнравственно с педагогической точки зрения.

Возвращаясь к оценке взаимосвязи развития человека и школы, можно констатировать, что в истории человечества рассматривались различные основания для формирования образовательных систем. Чаще всего предметом анализа выступают четыре модели, которые позволяют проследить взаимосвязь развития двух систем (школы и человека в ней).

Модель образования как общественного института. В этой модели образование рассматривается как средство формирования человека (природа которого податлива), целью формирующих процессов является социальная адаптация. Позитивный результат формирования – совпадение личности с общественным идеалом и потребностями общества. При такой постановке вопроса развитие личности и развитие школы (как общественного института образования) могут быть разнонаправленными. Формирование личности в соответствии с требованиями общества может вести к разрушению целостности личности, а следовательно – к регрессу. Развитие же школы всегда обуславливается принятой в обществе образовательной парадигмой, и позитив-

ным развитием школы может считаться то, при котором происходит переход от низших к высшим формам удовлетворения общественных образовательных потребностей.

Модель образования как отбора элиты. Данная модель предполагает доминирование принципа поддержки наиболее одаренных детей и опирается на процесс отбора наиболее сильных и успешных. Естественно, что при принятии в обществе этой парадигмы в принципе невозможно говорить о взаимосвязи развития школы и человека (таковая связь, отчасти, будет иметь место лишь в отношении тех, кто успешно прошел отбор).

Близкой к названной является модель образования для элиты, то есть ситуация, когда отбор происходит не по признакам успешности в образовании, а по признакам иной успешности (принадлежности к «верхушке» общества, богатству и т.д.). Говорить о прямой корреляции развития в данной ситуации так же нельзя.

Модель образования как рыночного механизма. В отношении этой модели существуют два подвида. Первый – образование является средством подготовки рабочей силы. Второй – рассматривает сферу образования как сферу образовательных услуг.

И в том и в другом случае – на уровне классических логических умозаключений нельзя вывести прямую зависимость между развитием школы и человека. Эта зависимость могла бы прослеживаться только при утверждении наличия в обществе потребности во всесторонне развитом специалисте или всесторонне развитом индивиде.

Модель образования как пути к совершенству предполагает создание условий для удовлетворения личностной потребности в саморазвитии, самоуважении, самосовершенствовании, самореализации. Принятие этой образовательной парадигмы в качестве основного принципа построения общественной политики в отношении школы закономерно связывает прямой зависимостью процессы развития школы и личности.

Конечно же ряд может быть продолжен, трудно претендовать на абсолютную полноту рассмотрения этой проблемы истории образования, для нас представляется особо важным подчеркнуть, что не в каждой образовательной ситуации развитие личности и развитие школы носят характер однонаправленных процессов.

Конечно, ни на одном из этапов развития человечества никакая из этих моделей не была полностью адекватна реальной действительности, однако это свойство любой модели.

При этом чрезвычайно значимо то, что из констатации факта рассмотрения школы как социальной системы (а следовательно, развитие (прогресс и регресс) присуще ей объективно) еще не следует, что развитие школы приводит к развитию ее учеников. Даже если рассматривать учащихся школы и педагогов в качестве подсистем иерархической образовательной системы, то и в этом случае нельзя утверждать, что раз-

витие системы приводит к развитию подсистем. Известно, что развитие целостной системы может характеризоваться регрессом ее отдельных подсистем.

Увязывание воедино двух процессов развития возможно только при рассмотрении проблемы развития как процесса оптимизации, при этом развитие выступает в качестве оптимизации функции полезности целенаправленной системы. И если целью образовательной системы является создание условий для развития личности, которое в свою очередь будет обуславливать развитие общества (опережающая функция образования), то прогресс развития школы можно определить только по прогрессу развития всех ее субъектов, а в первую очередь – ученика.

Высказанные соображения о развитии (школы как системы и человека в школе) позволяют обосновать целесообразность опоры на системно-ориентационный подход при решении проблем развития. В своих статьях мы не раз отмечали, что существо подхода состоит в определении поля значимых ориентиров и оценке дальнейших продвижений в зависимости от места нахождения в этом поле. Теперь можно подчеркнуть, что рассмотрение проблемы развития предполагает необходимость гипотетического наличия идеального решения, вернее идеального сочетания нескольких идеалов. Именно это идеальное решение (существующее чаще всего только в нашем сознании) и является тем ориентиром, по отношению к которому можно определять прогресс или регресс в развитии. Естественно, ориентир не является единичным объектом, а представляет собой некоторую систему координат разного уровня. Невозможность учета всех ориентиров требует выделения системообразующих ориентиров. При этом предпочтение должно отдаваться не отрицательным ориентирам (то есть удаление от них является прогрессом), а положительным (прогресс связан с приближением к этим ориентирам), то есть ориентирам достижения.

Таким образом, развитие для школы можно рассматривать как выбор, осуществляемый с учетом актуального ориентационного поля.

Что же именно качественно изменяется в школе в ходе ее развития?

Представляется возможным выделить пять глобальных характеристик компонентного состава школьной системы: ее целевого назначения (существующего относительно независимо от субъективных устремлений людей школы, выраженного в образовательных стандартах и программах); людей школы с их убеждениями, устремлениями, отношениями и возможностями; структурно-содержательной подсистемы (характеризующейся образовательной программой и технологией ее реализации); управленческой подсистемы; подсистемы внешних связей.

Известно, что система может развиваться путем разрешения внутренних (или пограничных) противоречий за счет внесения энергии извне или ее выработки путем реструктурирования.

Отсюда – в качестве факторов развития можно рассматривать действие (и воздействие) в зоне наиболее значимых структурных компонентов системы, а именно:

- внешнюю смену назначения;
- смену убеждений людей школы, их позиций, отношений и т.д.;
- структурно-содержательные перестройки;
- управленческие преобразования;
- изменения в системе внешних связей.

Применение системно-ориентационного подхода к проблемам развития диктует необходимость первоочередного учета названных факторов при проектировании развития школы как образовательной системы.

Перевод этих общих рассуждений в контекст размышлений о развитии школы, целью которой выступает развитие личностного потенциала ученика, позволяет сформулировать идею проектирования программы развития школы как дорожной карты, в которой характеризуется процесс развития школы на трех его уровнях:

- концептуальном: проектируются идеи, принципы, ведущие понятия, ценности школы, ориентированной на развитие личностного потенциала;
- проективно-управленческом: проектируются цели, условия, средства, технологии такого рода образовательного процесса;
- практическом: проектируется инструментарий, формы, приемы.

В программе развития мы выделяем понятие ориентационного поля, ценностный характер которого позволяет определить принцип его построения: ориентационное поле развития должно включать в себя ключевые компоненты всех трех уровней и строиться в логике концентрических окружностей перспективного развития (три линии перспектив – ближняя, средняя, дальняя).

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.

Для решения этой задачи необходимо:

- уточнить структуру поля ориентиров школы, ориентированной на развитие личностного потенциала (системы ориентационных координат);
- определить общее и особенное в составе поля ориентиров для разных школ;
- выявить закономерности формирования ориентационного поля для школы как образовательной системы;
- сформировать критериальный аппарат развития общеобразовательной школы в соответствии с общими положениями системно-ориентационного подхода.

Попробуем подвести итоги – на что ориентируется директор (или команда школы) в определении пути развития школы?

Ориентиры-цели: общие задачи, стоящие перед школой, сформулированные в официальных документах; образовательные стандарты; цели проведения конкретных мероприятий; образовательные цели; цели промежуточных этапов; групповые и личностные цели участников образовательного процесса; цели связанных групп.

Ориентиры-стимулы: конкретные указания значимых лиц по поводу способа деятельности; имеющиеся образцы решения; возможность решения задачи наиболее экономным путем; пожелания значимых лиц; привлекательность промежуточных результатов; награды и наказания; диагностические материалы и их сопоставление с критериями; экспертные оценки; потребность в успехе, присоединении, власти.

Ориентиры-принципы (или ориентиры-ценности): различные перечни ценностей и принципов как утверждений, отражающие 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.

Все эти формы ориентиров, по отношению к которым следует разрабатывать и реализовывать программы, должны создавать систему ориентиров:

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

Выделение первых шести групп очевидно следует из системного анализа.

На седьмой группе необходимо остановиться подробнее. 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 мало целесообразна. 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. Если пользоваться управленческой терминологией, речь идет о почти центральной стыковке двух программ: развития достоинств и искоренения недостатков с существенным перекосом на первом этапе в сторону развития достоинств.

Для нашей работы 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 т.д.; 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;
- экспертный, направленный на оценку полученных координат с точки зрения непротиворечивости и системности;
- проектирование на основе ориентационного поля конкретных программ, содержания, технологий, системы управления и т.д.;
- образование, повышение квалификации – дальнейшее постижение и присвоение поля ориентиров;
- 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.

Предложенные решения могут быть полезны руководителям образовательных организаций, которые хотели бы построить успешную школу, создающую условия для развития личностного потенциала каждого ученика (каждого учителя, руководителя, родителя, партнера). Задача эта не является простой, что мы и пытались показать в своем анализе, но разрешима, поскольку автор может привести множественные данные по школам, которым такую работу удалось проделать и получить значимые позитивные результаты.