

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ: ОЦЕНКИ УЧАСТНИКАМИ ПРОЦЕССА

Е.В. Алешина^{1а}, Т.В. Дуран^{2b,с}, А.И. Зверев^{3d}

^аГАУ ДПО ЯНАО «Региональный институт развития образования»

^бУральский государственный университет путей сообщения

^сЛьвовский университет

^дРоссийская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации

АННОТАЦИЯ:

В статье представлен анализ результатов авторского эмпирического исследования по выявлению значимости применения проектирования в функционировании и развитии образовательно-воспитательной среды учреждения общего образования.

Обосновывается методология эмпирического анализа – понимание проекта и проектной деятельности, выдвигается авторское видение формата проектирования в рамках системы управления учреждением общего образования. Для подтверждения авторских тезисов приводятся результаты эмпирического исследования, проведенного авторами в МОУ СОШ № 13 (г. Ноябрьск, ЯНАО). Обосновывается, что терминальной целью проектирования в системе управления учреждениями общего образования является повышение качества образования в соответствии с требованиями федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ и национального проекта «Образование», восстановление взаимосвязи между образовательной и воспитательной составляющими учебного процесса. Доказано, что повышение качества образования возможно посредством создания активной образовательно-воспитательной среды развития. Выявлена важность использования партисипативного проектирования (включения в процесс максимального количества заинтересованных сторон, использования годового общешкольного цикла проектов как формата реализации этой задачи).

В подтверждение актуальности применения партисипативных проектов в школе приводятся результаты массового опроса школьников, родителей и работников школы, свидетельствующие о том, что все заинтересованные стороны готовы участвовать в общешкольных проектах, если будет учтена их мотивация. Полученные эмпирические данные показывают, что создание образовательно-воспитательной среды является условием реализации различных инициатив и в конечном счете приводит к повышению качества образования.

Практические авторские наработки в данном направлении демонстрируют существенную динамику развития активной образовательно-воспитательной среды, повышение социальной активности детей, родителей, повышение уровня социального благополучия детей и семей (снижение показателей девиантности и пр.).

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: проектирование, образовательно-воспитательная среда школы, оценки акторами партисипативного проектирования.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Алешина Е.В., Дуран Т.В., Зверев А.И. (2021). Проектирование образовательно-воспитательной среды школы: оценки участниками процесса // Вопросы управления. № 5. С. 79–93.

¹ORCID: 0000-0003-0658-883X

²AuthorID РИНЦ: 557951

³ORCID: 0000-0001-5586-6985

Введение

Изучение устойчивого функционирования и разработка стратегий развития общеобразовательных учреждений постоянно находятся в поле пристального внимания социологии, не теряя своей актуальности, поскольку школа – важнейшее поле социализации детей и подростков, их личностного и предпрофессионального становления. При этом субъекты управления общим образованием на муниципальном уровне и на уровне отдельных учреждений сталкиваются с рядом проблем, одной из которых является недостаточная активность включенности всех заинтересованных субъектов – администрации школ, педагогов, учащихся, их родителей – в образовательно-воспитательную среду школы, в том числе в разработку и реализацию проектов. По нашему мнению, это обусловлено низким уровнем мотивации детей и их родителей к участию в жизни школы. Позиция школьников обусловлена фактором недоверия к педагогам и руководству школы: они не верят, что взрослые будут учитывать их мнение. Пассивность родителей вызвана мировоззренческим и отношенческим факторами. В первом случае родители считают, что обучение детей и их воспитание во время нахождения в школе – функция учителей. Во втором случае имеет место отсутствие необходимого взаимодействия между учительским и родительским сообществами, объединения действий при достижении общей цели. Важным механизмом включения всех заинтересованных акторов образовательного процесса в деятельность для достижения общей цели – получения качественного образования и личностного становления – является организация проектной деятельности, в том числе и формирование образовательно-воспитательной среды.

Актуальность социологического анализа данной темы обусловлена тем, что государство и общество формируют не столько педагогический, сколько социальный запрос к учреждениям общего образования (УОО) по формированию целостной личности, решению задач социализации, содействию согласованной реализации государственной политики в сфере культуры, семьи, образования, здравоохранения, просвещения, безопасности.

На сегодня необходимость формирования и функционирования системы школьного воспитания уже зафиксирована на уровне отдельных государственных управленческих решений, в передовых школах, в том числе в ЯНАО, в г. Ноябрьске (МОУ «СОШ №13 с УИП эстетического цикла»), уже есть успешная практика использования проектирования в создании образовательно-воспитательной среды.

Теоретическое же осмысление проектирования образовательно-воспитательной среды учреждения общего образования, выявление специфики управления данным процессом еще не получило должного социолого-управленческого осмысления. На наш взгляд, применение проектирования при формировании образовательно-воспитательной среды школы, с одной стороны, является важным ресурсом управления учреждением общего образования в целом, с другой – само становится объектом управления. Результат этой деятельности выражается в создании пространства для личностного, социального, культурного развития не только школьников, но и их родителей, а также наставников – учителей и социальных партнеров, позитивно влияет на уровень и качество полученных знаний, на все показатели, по которым сегодня оценивается работа учреждений общего образования.

Использование проектирования и участие в нем всех заинтересованных акторов – учителей, школьников, родителей, школьной администрации, социальных партнеров с учетом потенциала новых цифровых технологий – это и есть те новые возможности, использование которых позволит сформировать соответствующую современности образовательно-воспитательную среду. Именно она должна стать условием достижения учащимися результатов, сформулированных в ФГОС: личностное развитие обучающихся; формирование у них системных знаний о различных аспектах развития России и мира; приобщение обучающихся к российским традиционным духовным ценностям, правилам и нормам поведения в обществе; формирование патриотизма и гражданской ответственности; готовность обучающихся к саморазвитию, самообразованию; ценностные установки и социально-значимые качества личности.

Однако существует и ряд теоретических проблем, обуславливающих необходимость углубленного социологического исследования. Анализ реализации образования и воспитания в школах на сегодняшний день остается преимущественно предметом педагогических и социально-психологических исследований в рамках теорий деятельности и личности. Немногочисленные социологические исследования касаются, в основном, эмпирической оценки средовых параметров, факторов влияния на образовательный процесс.

Теории вопроса до сих пор не уделяется должного внимания. Так, в научной литературе отсутствует четкие определения таких понятий, как «образовательно-воспитательная среда учреждения общего образования» (ОВС УОО), «партиципативная образовательно-воспитательная среда» (ПОВС), «проектирование образовательно-воспитательной среды». Слабо разработаны конкретные подходы к результативному проектированию ОВС УОО; не предложена конкретная технология, нет понимания, в каком виде и в каких формах необходимо организовать деятельность по созданию ОВС УОО.

Всё вышесказанное обуславливает актуальность дальнейшей разработки теории образовательно-воспитательной среды и ее проектирования в учреждении общего образования.

Методология и методы

Методологической базой анализа сформулированной проблематики являются концепция проектной деятельности, разработанной в рамках управленческого знания, деятельностный, партиципативный и средовой подходы. На основании деятельностного подхода выявляются специфика соучастия педагогов, школьников и их родителей в проектной деятельности, зависимость выдвижения инициатора-организатора проекта от содержания последнего, содержание и формы взаимодействия акторов в процессе реализации конкретных проектов. Партиципативный подход к проектированию образовательно-воспитательной среды акцентирует внимание на создании возможностей посредством вовлечения всех заинтересованных субъектов и акторов (школьного административного корпуса, педагогов, учеников, родителей) в актив-

ное взаимодействие представителей заинтересованных сторон в процесс разработки и реализации проектов. В рамках средового подхода рассматривается сущность и специфика образовательно-воспитательной среды, обосновывается создание партиципативной образовательно-воспитательной среды в качестве одной из приоритетных площадок проектирования в школе, в результате чего создаются условия личностного развития школьников.

Теоретическое осмысление проектной деятельности, ее значимости как для функционирования и развития организаций, компаний, учреждений, так и для управления ими представлено в трудах зарубежных и отечественных исследователей.

Р. Акофф [1] систематизировал концепции интерактивного (основанного на взаимодействии) и партиципативного (участие всех заинтересованных лиц, групп, сил) проектирования на примере корпорации в США.

В исследованиях группы авторов В. Guy, Т. Feldman, С. Cain, L. Leesman, Н. Hood [2] проводится анализ реализации проекта «Исследования совместных действий» (PAR) как формы вовлеченного человеческого исследования, которое ориентирует на практическую деятельность с акцентом на рефлекссию и сотрудничество с участниками для достижения «значимых изменений» в контексте социальной справедливости.

Цель исследования, проведенного группой исследователей М. Т. Dang, А. Amos, М. Dangerfield, В. Ford, R. Kern, М. Moon [3] состояла в том, чтобы провести основанный на участии молодежи исследовательский проект для устранения различий в показателях распространенности ВИЧ среди бездомных подростков. Четверо молодых людей явились соследователями и «культурными информаторами» для проекта. Опыт проведения подобного партиципаторного исследования, результаты которого были опубликованы ими в работе «A Youth Participatory Project to Address STIs and HIV among Homeless Youth, Comprehensive Child and Adolescent Nursing» (2019), позволил четче выстроить методологию авторского исследования, результаты которого приведены в данной статье.

Концептуальные наработки, представленные в работах С. Dayer [4], J. Kelly [5], L. S. Clark [6] позволили преодолеть противоречие «чрезмерной теоретичности» проектирования, которое в управлении часто противопоставляется программированию практических действий. Здесь проектирование трактуется как инструментарий, нацеленный на регламентацию (англ. *legitimate*) повторяющихся процедур. Проект должен рассматриваться как концептуальный формат, в котором взаимосвязь между мыслью и формой, намерением и устройством, темой и контекстом всегда проясняется и соотносится с конкретными неотложными проблемами.

В трудах отечественных исследователей [7] рассматриваются аспекты креативно-прогностического управления в образовании, складывающиеся на основе траектории развития процесса глобализации, стратегии развития прогностического образования на современном этапе и состояния нормативно-правовой базы современного профессионального образования. В качестве результатов применения креативно-прогностического подхода в управлении рассматриваются возможности создания образовательных агломераций и создания адаптированной AGILE-методологии в системе образования. Данные наработки близки к концепции проектирования ПОВС в УОО, о которой речь идет в данной статье, ведь внедрение проектного менеджмента означает собой отказ от бюрократического типа организационной структуры с жесткой иерархичностью, преобладающей нисходящей вертикальной коммуникацией.

В работах Н. Б. Костиной [8], В. И. Курбатова [9], Е. В. Мугаевой [10], В. М. Синько [11] представлены фундаментальные теоретические наработки по концептуализации и организации проектной деятельности с точки зрения понятийного аппарата теории управления и его применения. Представленные в их трудах идеи образуют методологическую базу анализа проектирования среды общеобразовательных учреждений, выявления специфики разработки и реализации проектов, направленных на формирование и функционирование образовательно-воспитательной среды общей школы.

Очевидно, что проектная деятельность содержит две составляющие: мыслительную – конкретный идеальный образ желаемого результата, и практическую – воплощение этого образа «в жизнь», в создание реальных предметов, действий, мероприятий. Проект, таким образом, представляет собой знание о том, что должна делать группа или общность людей в конкретных условиях [12].

Проектное знание может быть представлено как в виде правил и норм (юридических законов, стандартов, традиций), так и в виде желаемого образа системы деятельности, форм взаимодействия людей, должных отношений между ними [8].

Разработка проектного знания имеет принципиальную важность для достижения упорядоченности активных действий акторов того или иного процесса по достижению запланированных результатов. Именно в процессе осуществления этих действий происходит практическое воплощение содержащегося в знании желаемого образа в реальность. Проектное знание, таким образом, «обладает предприсывающим характером, в чем и заключается его главное отличие от знания, содержащегося в социальных теориях, которое служит базой для разработки проектного знания, выполняет относительно него методологическую функцию» [8, с. 80–82].

Все сказанное, по нашему мнению, обладает: 1) инструментальной ролью для понимания сущности и роли проектирования образовательно-воспитательной среды общеобразовательных учреждений и 2) практической значимостью для разработки и реализации конкретных проектов при формировании этой среды.

Этот тезис подтверждается данными, полученными в процессе эмпирического исследования «Субъекты образовательного процесса о проектировании среды учреждения общего образования». Эмпирические данные получены методами дистанционного интервью (платформа *WhatsApp*), онлайн-опроса (платформа *Online Test Pad*). Дистанционное интервью проведено в конце 2020 г. с субъектами управления общим образованием (директора школ и их заместители, сотрудники Департамента образования г. Ноябрьска), учителя-

ми, представителями общественных организаций. В онлайн-опросе приняли участие 405 респондентов, представляющих группы участников (реальных и потенциальных) проектной деятельности из 5 школ г. Ноябрьска: учителя ($N = 134$), учащиеся ($N = 134$), их родители ($N = 145$). На основании мнений экспертов для участия в опросе среди школьников была выбрана подгруппа 8–11 классов, поскольку именно они активно участвуют в реализации партисипативных школьных проектов. Тип отбора – целевой, одноступенчатый; критерий отбора – принадлежность респондентов к учреждению общего образования (ученик, его родители, работники данного учреждения). Цель исследования – выявление респондентами оценок роли проектной деятельности в функционировании и развитии образовательно-воспитательной среды УОО, а также степени участия заинтересованных лиц в школьных мероприятиях-проектах.

Результаты

В концепции федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) второго поколения зафиксировано, что система образования должна быть адекватна индивидуальным потребностям, ожиданиям, способностям конкретного ребёнка [13]; причем воспитанию как ценностно-ориентированному процессу наряду с обучением присваивается приоритетная значимость. Важным условием успеха или неуспеха реализации данной концепции «на местах» выступает состояние «школьной среды», «микроклимата», «уклада». Иными словами, именно школьная среда предоставляет возможности личностного развития учащихся.

Мы понимаем под образовательно-воспитательной средой учреждения общего образования комплекс обладающих системными свойствами условий для обеспечения передачи и усвоения знаний, умений и навыков, необходимых для успешной социализации детей и взрослых, совместного решения личностных, школьных, групповых, общественных проблем [11; 14–16]. Основное свойство образовательно-воспитательной среды – предоставление возможностей для формирования коммуникативных, развивающих, консолидирующих, побуждаю-

щих качеств. Предложенная интерпретация опирается на концепцию партисипативного действия и возможностей социальной среды Р. Акоффа [1].

Проектирование образовательно-воспитательной среды УСО включает создание нормативно-ценностных стандартов, поведенческих образцов, которые в процессе реализации проектов закрепляются как мыслительные и поведенческие стереотипы в конкретных ситуациях [7; 17–20]. В результате создаваемая образовательно-воспитательная среда (ОВС) становится полем формирования социально-коммуникативных умений и навыков (лидерство, ответственность, инициативность, успешность), стимулирует работу в команде (распределение статусов и ролей, навыки самоорганизации), через участие в планировании и организации деятельности развивает управленческие навыки. Основанная на партисипативности ОВС побуждает внешнее окружение (НКО, общественные активисты, меценаты) участвовать в жизни школы, решении школьных, городских, региональных проблем, подталкивать администрацию школы к принятию взвешенных управленческих решений, формировать интерес к различным мероприятиям, мини-проектам образовательно-воспитательного характера. Партисипативная образовательно-воспитательная среда способствует поддержанию интереса к научно-педагогическому, управленческому, иному творчеству, минимизации проблем, вызванных введением инноваций, формирует личность и саму школу [21–26]. Применение проектных технологий, привлечение к участию в проектировании школьников и их родителей выполняет функции по:

- созданию возможности для коммуникации, установления взаимодействий между субъектами, взаимопонимания, согласования взглядов, достижения групповой солидарности при совместной деятельности;
- объединению усилий в ходе реализации совместных начинаний (формирование команды);
- обогащению социального опыта и мировоззрения участвующих акторов, обеспечению личностного роста в ходе межгруппового взаимодействия;

– побуждению к проявлению инициативы, реализации идей (самореализация, самовыражение, творчество) в ходе проектирования внутришкольных мероприятий на основе партисипативности;

– ситуативному усвоению ценностей, стереотипов поведения, ориентированных на социальную активность в рамках специально созданной ситуации (ситуация успеха).

Эти выводы подтверждаются данными, полученными в результате эмпирического исследования. Чуть менее 65 % школьников и их родителей и почти 60 % персонала (учителей и управляющих субъектов) понимают под проектом создание команд для решения поставленной задачи. Как ни парадоксально, но дети и родители в большей степени готовы к партисипативным проектам, нежели учителя. Доля опрошенных, понимающих проект как самостоятельную работу в виде доклада, презентации на заданную тему по какому-либо предмету, в два раза меньше (35,3 % учителей, 32,5 % школьников и 27,5 % родителей).

Данные свидетельствуют, что позитивной чертой является готовность значительной доли опрошенных к партисипативному участию в проектировании. Но поскольку педагогический состав несет ответственность за процесс и результат проектирования, он в большей степени настроен на сосредоточение функций по управлению проектами в своих руках.

Для повышения эффективности проектной деятельности важно разъяснение ее сути и значения акторам, рассматривающим ее же всего лишь как составляющую обучения по предмету. Проект как определенный образ будущего результата, как знание, и последующую «цепочку» действий по его воплощению неверно сводить к подготовке конкретной презентации и выступлению с ней на уроке.

Подавляющее большинство учителей отводит учащимся ведущую роль в инициировании идей, разработке и реализации общешкольных проектов, поскольку именно для них, для их личностного становления и успешной учебы осуществляется проектная деятельность (82,4 %; не согласны с этим лишь 1,5 %; 16 % не высказали определенного мнения по этому поводу). Среди учащихся этой позиции придерживаются 78,4 % – немало, но все же

меньше, чем среди учителей; 7,7 % высказали противоположное мнение, а вот неопределенных – 16 %. Эти данные, скорее всего, отражают распространенный среди школьников стереотип, что инициаторами всех начинаний в школе являются учителя.

Родители, в отличие от детей и школьных работников, не считают, что их чада должны быть главными инициаторами и участниками школьных мероприятий-проектов. Такова позиция подавляющего большинства родителей – 86,7 %. И что интересно, среди родителей не оказалось затруднившихся с ответом: 13,3 % высказали противоположное мнение. Это говорит как о том, что родители находятся вне школьной ситуации и считают своих детей недостаточно готовыми играть главную роль в школьных проектах, так и о том, что сами они не стремятся стать активными участниками проектирования образовательно-воспитательной среды вместе с учителями и детьми. На проблему недостаточной вовлеченности родительского сообщества в эту деятельность нужно обратить внимание административного корпуса школ и родительского актива.

Но несмотря на позицию родителей по оценке роли детей в общешкольных проектах, они высоко оценивают их способность к формированию хороших идей для проектов, т. е. к приобретению проектного знания. Так считают 96,5 % учащихся, 94,4 % учителей и 88 % родителей; иное мнение высказали соответственно 3, 3,7 и 4,4 % (незначительная доля опрошенных затруднились дать ответ).

Таким образом, родители, как и педагогический корпус, понимают важность и значимость детских идей для реализации школьных проектов, но недооценивают способность учеников генерировать идеи и брать на себя ответственность по осуществлению проектной деятельности.

Учителя воспринимают школьников как равных субъектов проектной деятельности, такую же оценку взаимодействию взрослых и детей дали и школьники: 83 % опрошенных учителей и школьников оценили важность участия обеих сторон на равных основаниях. Соответственно 5 и 4 % представителей этих подгрупп не согласны с такой оценкой, по 12 % не дали определенного ответа.

При этом родители в меньшей степени оценивают своих детей как равных участников создания проектов и их реализации: только 62 % высказались «за», 27 % выразили сомнение, 10 % не склонны считать школьников равноправными участниками процесса. В то же время при ответе на вопрос «Можно ли сказать, что одну из главных ролей в создании и реализации проектов должны играть сами школьники?» оценки, данные родителями, высоки, не отличаются от оценок учителей: утвердительно ответили по 82,4 %. Только 4 % детей родителей и 1,5 % педагогов дали отрицательные ответы, затруднились с оценкой ситуации соответственно 13,4 и 16 %. (Среди школьников утвердительно ответили 78 %, отрицательно – 7 %, не определились – 14 %). Таким образом, родители поощряют активность детей, их важную роль в создании проектов, но в качестве инициаторов проектной деятельности видят педагогов.

Что касается родителей как субъектов школьного проектирования, то педагогический коллектив выступает за их вовлечение в процесс проектирования (89 % от общего числа опрошенных). При этом только 52 % опрошенных родителей считают, что им нужно участвовать в проектировании.

Дети вообще скорее не склонны допускать родителей в школьную проектную жизнь: «за» – 40 %, «против» – 31,7 %, 28 % не определились с позицией по этому вопросу.

Таким образом, в формировании образовательно-воспитательной среды основными акторами по-прежнему остаются педагогический коллектив и учащиеся, потенциал родительского сообщества в должной мере не используется. Но только педагоги в подавляющем большинстве выступают за привлечение родителей к школьным проектам, более половины родителей не стремятся к такому участию, и дети не всегда хотят видеть своих родителей в качестве соучастников школьной жизни и соавторов проектов. На абстрактном уровне, тем не менее, и дети, и родители осознают, что их совместная проектная деятельность – важный ресурс реализации школой стоящих перед ней задач. Практический опыт СОШ № 13 г. Ноябрьска свидетельствует о результативности использования «родительско-

го» ресурса в формировании и функционировании образовательно-воспитательной среды.

О недостаточной включенности родителей в школьную жизнь и не совсем адекватной оценке ими коммуникационного потенциала проектной деятельности свидетельствуют ответы родителей на вопрос о значимости участия в проектах для приобретения навыков коммуникации, для общения со сверстниками. 91 % педагогов и 89 % учащихся ответили на этот вопрос утвердительно, а среди родителей – только 13 %. При этом 87 % родителей не считают, что, участвуя в проектной работе, школьники больше общаются друг с другом и получают опыт коммуникации. Это еще раз подтверждает тезис, что родители в своей значительной части не имеют адекватного представления о школьных проектах, их значимости и не стремятся помочь своим детям выработать соответствующие личностные компетенции.

В то же время ответы на вопрос «Можно ли сказать, что, участвуя в школьных проектах, школьник развивается и реализует идеи, получает ценный жизненный опыт и т.д.?» продемонстрировали полное единодушие всех участников проектирования ОВС. По мнению подавляющего большинства педагогических работников, родителей, школьников (соответственно 94, 90 и 84 %), при участии в школьных проектах учащиеся развиваются, реализуют свои идеи, получают ценный жизненный опыт. Это подтверждает вывод о том, что акторы высоко оценивают значимость участия в проектной деятельности для личностного развития, достижения успеха в учебной деятельности, несмотря на то что не всегда готовы сами (а именно – родители) активно включиться в этот процесс.

На рисунке 1 обращает на себя внимание позиция школьных работников. По мнению большинства опрошенных нами детей (83 %) и их родителей (85 %), участие учеников в школьных проектах дает им возможность найти контакт со взрослыми: учителями, руководством школы и родителями. С такой позицией категорически не согласны почти все опрошенные нами школьные работники (91 %), вероятно, оценивая это в рамках своего взгляда на школьные взаимоотношения.

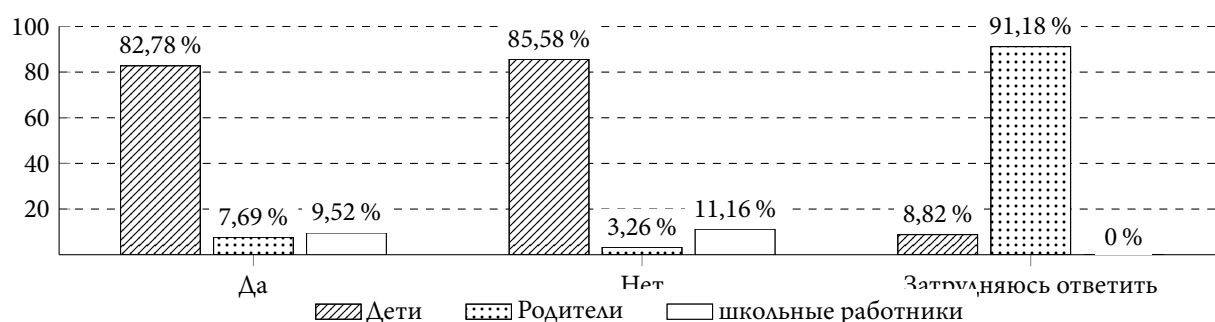


Рисунок 1 – Распределение ответов респондентов на вопрос «Можно ли сказать, что, участвуя в школьных проектах, школьник находит контакт со взрослыми: с учителями, руководством школы, родителями?»

Figure 1 – Distribution of respondents' answers to the question "Is it possible to say that by participating in school projects, a student finds contact with adults: with teachers, school management, parents?"

По нашему мнению, речь может идти о проявлении авторитаризма с их стороны, а именно – стремление школьных работников взять руководство проектированием в свои руки может быть обосновано необходимостью, с их точки зрения, наладить отсутствующий контакт между детьми и взрослыми, необходимый для результативного проектирования.

Таким образом, результаты проведенного опроса подтверждают гипотезу о важности использования технологий проектирования для формирования активной образовательно-воспитательной среды в школе. При этом акцентируется внимание на позиции школьных работников относительно сложности с налаживанием конструктивного взаимодействия между детьми и взрослыми в процессе реализации проектной деятельности.

На основании полученных эмпирических данных можно обозначить основные проблемные зоны:

- родители не видят в детях равных (со взрослыми) участников проектной деятельности и склонны ограничивать их права в проектировании;

- дети не хотят, чтобы родители включались в их школьную жизнь;

- со стороны школьных работников проявляется авторитаризм как стремление взять руководство проектированием в свои руки, что может быть обосновано необходимостью, с их точки зрения, наладить отсутствующий контакт детей и взрослых, необходимый для результативного проектирования;

- применение технологий проектирования возможно с участием в проектах только стар-

ших школьников; отсутствие у многих ребят развитых навыков самоорганизации;

- различаются интересы взрослых и детей в школьной жизни и совместной деятельности;

- низкий приоритет распространения проектирования в школах наряду с иными задачами.

Кумулятивный результат применения проектирования проявляется в создании в школе среды, которую мы называем активной образовательно-воспитательной средой развития. Её оздание приводит к активизации в школе ряда важных социальных процессов, среди которых можно выделить семь основных:

- 1) повышается мотивация учеников в налаживании внутри- и межгрупповых взаимодействий в школе;

- 2) происходит сближение педагогических работников и учащихся в совместных проектах;

- 3) реализуется активное деятельное вовлечение родителей в «школьную жизнь»;

- 4) повышается уровень инкультурации и социальной адаптации девиантных учащихся, неконтактных родителей и учителей;

- 5) лучше усваиваются представителями социальной группы учащихся образовательные ценности;

- 6) повышается привлекательность школы как среды социально-значимой коммуникации среди учащихся, их родителей и учителей;

- 7) происходит трансформация ролевых установок, формирование единой социальной группы учеников, их родителей и работников образовательного учреждения в рамках школы: взаимоотношения между ними приобретают иную специфику – равного, результативного, занимательного взаимодействия.

Активная образовательно-воспитательная среда развития влияет на повышение качества образования, индикатором чего является рост показателей успеваемости за счет реализации потенциала личностного и социального развития групповых акторов (ученики, родители, учителя), организационного развития системы управления в учреждениях общего образования. Возникает главный вопрос: каким образом возможно создание в школе такой среды, способствующей повышению качества образования? В рамках каких мероприятий, с применением каких технологий? Авторы уверены, что важным инструментом ее создания является проектирование. Форма же такого проектирования, как следует из вышесказанного, – партисипативный проект, создание и реализация которого осуществляется на основании включения в деятельность заинтересованных в нем сторон, наряду с субъектами проектирования. Как отмечает К. Дэйер, «под партисипацией в строгом смысле слова следует понимать вовлечение людей в деятельность существующих организаций, как формальных, так и неформальных» [4]. Часто термин «партисипация» соотносится с такими категориями, как участие, соучастие, вовлеченность.

Ожидания ключевых акторов от участия в проектах цикла можно разделить на несколько типовых групп.

Ученики: возможность участия на партисипативной основе в распределении школьного бюджета, повышение объективности со стороны значимых взрослых, развитие привлекательности как учебной, так и внеучебной деятельности, оптимизация образовательного процесса, создание школьных коворкинг-зон, пространства самореализации и самовыражения.

Педагоги: признание со стороны других участников школьных взаимоотношений значимости их труда, четкое соблюдение правовых норм, регулирующих различные аспекты профессиональной деятельности, обеспечение обратной связи от других акторов-участников школьных отношений, качественная оптимизация (сокращение) документооборота, формирование условий для свободы творчества, стабильности, социальных гарантий,

объективности оценки труда, личной и профессиональной безопасности и пр.

Родители: прозрачность школы как социальной общности, односменность, практическая ориентированность школьного образования, необходимая и достаточная оснащенность в соответствии с нормами и современными требованиями, удобный режим работы, доступность образовательных и воспитательных услуг, безопасность детей, возможность влиять на решения школьного руководства, проявлять инициативы и пр.

Рекомендации, направленные на повышение результативности применения проектирования в формировании результативной образовательно-воспитательной среды в школе:

1. Из числа персонала школы необходимо выделить лидера, который умеет видеть конечный результат, вырабатывать стратегию, концепцию, миссию школы через реализацию проектов как персональных, так и школьных. Лидер должен быть обязательным, ответственным, уметь принимать управленческие решения и работать в многозадачном режиме и быть харизматичным.

2. Целесообразно организовать серию панельных дискуссий для инициации создания и реализации цикла партисипативных школьных мероприятий-проектов «на старте», с подготовкой проблемных вопросов.

3. Органам государственной власти совместно с организациями, в том числе в форме государственно-частного партнерства, а также за счет средств бюджета, организовать повышение квалификации работников школ по направлению «Проектирование в школе образовательно-воспитательной среды» для обеспечения школ инициативными работниками с необходимыми проектными управленческими компетенциями.

4. Организовать систему погружения директорского корпуса, административных команд в проектную деятельность в рамках обучения, повышения профессионального и менеджерского мастерства (федеральные проекты «Учитель будущего», «Социальные лифты для каждого», «Новые возможности для каждого»)

5. Органам государственной власти необходимо пересмотреть принцип подбора ди-

ректорских кадров в школе, делать выбор в сторону инициативных работников с конкретными успешными результатами школьно-проектной деятельности, четкой лидерской позицией.

6. Школам рекомендуется разработать рамочную модульную программу действий по проектному развитию с учетом опыта отдельных успешных авторских проектов:

- составить пул из базовых и реально осуществимых проектов, назначить ответственных заместителей;
- перераспределить ответственность в плане проектной деятельности;
- на масштабных проектах выстроить воспитательную работу и создать ситуацию успеха ученику, группе, школе, педагогу;
- организовать обязательные промежуточные встречи партисипативных групп с курирующим заместителем;
- на общешкольных родительских собраниях организовать презентацию результатов проектов;
- организовать награждение лучших участников проектов с привлечением общественности;
- провести обсуждение на уровне заинтересованных сторон (отв. заместитель, курирующий данную группу), на уровне директора с заместителями и лидерами проектов.

7. В части применения на практике новых поправок к 273-ФЗ «Об образовании», согласно которым в школах с 1 марта 2021 г. вводится должность советника по воспитательной работе, чьи функции четко не определены и во многом могут пересекаться с функционалом завуча по воспитательной работе, необходимо скорректировать понимание направлений деятельности советников, в том числе по созданию и развитию указанной среды в школах.

Выводы

Проектирование в системе управления учреждением общего образования может иметь формы и методы результативного применения. Главным моментом здесь является понимание проблематики школы, а также потребностей всех акторов: не только учеников и школьных работников, но также родителей, представителей общественных организаций, органов власти. Организация проектирова-

ния в формате годового цикла общешкольных проектов, основанная на включении в данный процесс максимального количества заинтересованных сторон, является серьезным инструментом повышения качества образования.

С практической точки зрения социальное проектирование может рассматриваться как технология по выработке сложного целевого образа устойчивого развития социальной общности, включающего в себя не только конечные цели, но также промежуточные цели-средства. Цели-средства, таким образом, формируют дальнейшую программу развития в заданном направлении. Технология создания и развития ПОВС в учреждении общего образования заключается в выработке непрерывного годового цикла внутришкольных партисипативных мероприятий-проектов. Эти проекты предусматривают, главным образом, вовлечение заинтересованных сторон как в процесс проектирования мероприятий, так и в процесс их реализации (взрослых и детей, школьников, родителей, учителей, работников школьной администрации, социальных партнеров, работников департамента образования, представителей и НКО, и СОНКО и пр.). Проектный цикл ПОВС является проблемно-ориентированным; заинтересованные стороны (акторы), участвующие в создании (в соответствии с программой) и последующей реализации проектов цикла, способны выразить групповые ожидания, инициативы, сообща выбрать наиболее действенные варианты решения широкого круга актуальных проблем. Таким образом, наличие в школе партисипативной образовательно-воспитательной среды, в конечном счете, не только обуславливает повышение качества образования, но предоставляет возможности для личностного становления, успешной социализации взрослых и детей – обеспечивая единство обучающей и воспитывающей деятельности, а также расширяющей возможности её применения как инструмента социализации, инкультурации, нормативно-ценностной корректировки общества и пр.

Практические авторские наработки в данном направлении демонстрируют существенную динамику развития активной образовательно-воспитательной среды, повышение со-

циальной активности детей, родителей, повышение уровня социального благополучия детей и семей (снижение показателей девиантности и пр.).

В частности, отмечены:

- повышение уровня подготовки обучающихся (а именно – количества «медалистов»);
- повышение общего балла успеваемости по школе;
- увеличение количества призовых мест на олимпиадах, конкурсах, числа получателей грантов;

- повышение качества условий осуществления образовательной деятельности;
- увеличение количества социально значимых мероприятий;
- увеличение количества положительных упоминаний в прессе;
- наличие школьных общественных и патриотических объединений, кружков, органов управления;
- участие учительских, ученических, смешанных коллективов и индивидуально в программах, грантах, конкурсах.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Акофф Р. (1985). Планирование будущего корпорации. Прогресс // URL: <https://www.lib-bkm.ru/14155> (дата обращения: 20.08.2020).
2. Guy B., Feldman T., Cain C., Leesman L., Hood H. (2019). Defining and navigating «action» in a Participatory Action Research project, *Educational Action Research*, DOI: 10.1080/09650792.2019.1675524.
3. Dang M.T., Amos A., Dangerfield M., Ford B., Kern R., Moon M. (2018). A Youth Participatory Project to Address STIs and HIV among Homeless Youth, *Comprehensive Child and Adolescent Nursing*, DOI: 10.1080/24694193.2018.1483980.
4. Dayer C. (2018). The Project of Projecting, *Journal of Architectural Education*, vol. 72, no. 1, pp. 2–3. DOI: 10.1080/10464883.2018.1410635.
5. Kelly J. (2018). Towards ethical principles for participatory design practice, *Co Design*. DOI: 10.1080/15710882.2018.1502324.
6. Clark L.S. (2016). Participant or zombie? Exploring the limits of the participatory politics framework through a failed youth participatory action project, *The Information Society*, vol. 32, no. 5, pp. 343–353. DOI: 10.1080/01972243.2016.1212619.
7. Корнеева Н.Ю., Кожевников М.В., Лапчинская И.В., Уварина Н.В., Щагина Г.В. (2019). Современные тенденции креативно-прогностического управления в образовании : Монография. Челябинск : Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера». 193 с.
8. Костина Н.Б., Дуран Т.В., Калугина Н.М. (2017). Теория управления. М. : Инфра-М. 256 с.
9. Курбатов В.И., Курбатова О.В. (2010). Социальное проектирование. Ростов-н/Д : «Феникс». 416 с.
10. Мугаева Е.В. (2020). Современные взгляды на теорию управления // Экономика и бизнес: теория и практика. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-vzglyady-na-teoriyu-upravleniya> (дата обращения: 22.12.2020).
11. Синько В.М., Петьков В.А. (2009). Проектирование культурно-воспитательной среды учреждения начального профессионального образования // Культурная жизнь Юга России. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-kulturno-vospitatelnoy-sredy-uchrezhdeniya-nachalnogo-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 08.01.2021).
12. Маковкина С.А., Трофимова О.М. (2016). Внедрение стандартов управления проектами в государственном и муниципальном управлении // Вопросы управления. № 4. URL: <http://vestnik.uapa.ru/ru/issue/2016/04/7>.
13. Федосеева Н.В. (2014). Влияние информационно-образовательной среды на воспитательный потенциал семьи // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. № 41. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-informatsionno-obrazovatelnoy-sredy-na-vospitatelnyy-potentsial-semi> (дата обращения: 08.01.2021).
14. Кускарова О.И. (2015). Профилактика экстремистских проявлений в образовательной и молодежной среде // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. № 2 (158). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-ekstremistskih-proyavleniy-v-obrazovatelnoy-i-molodezhnoy-srede> (дата обращения: 08.01.2021).
15. Федеральный государственный образова-

тельный стандарт. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 28.01.2021).

16. Шкитина Н.С. Верификация концепции эмпатийно-партиципативной подготовки будущего учителя : Монография. Челябинск : Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера». 144 с.

17. Бельдиева Т.В., Сербина Е.Д. (2020). Проектирование социальных процессов в образовательных учреждениях Российской Федерации // Актуальные проблемы экономики, социологии и права. № 3. С. 26–28.

18. Гвозданный В.А., Царенко А.С. (2020). Планирование и проектирование организаций. М. : Полиграф-сервис. 140 с.

19. Шумкин Е.М. (2020). Управленческая деятельность актора, как потенциал конфликта интересов: конвергентный подход // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlencheskaya-deyatelnost-aktora-kak-potentsial-konflikta-interesov-konvergentnyy-podhod> (дата обращения: 20.12.2020).

20. Эштиева Д.М. (2017). Современное понимание социального управления // Социология. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/so-vremennoe-ponimanie-sotsialnogo-upravleniya> (дата обращения: 20.12.2020).

21. Деникин А.А. (2018). К определению термина «партиципация» в контексте современных художественных практик // Наука телевидения. № 14. С. 59–64.

22. Мороз О. Партиципация как культурная практика. URL: <https://postnauka.ru/video/75977> (дата обращения: 22.12.2020).

23. Емельянов Ю.Н. (1987). Социально-психологическое проектирование в педагогике // Вопросы психологии. № 5. С. 26–33. ISSN: 0042–8841.

24. Дридзе Т.М. (1986). Прогнозное социальное проектирование в социальной среде как фактор ускорения социально-экономического и научно-технического прогресса: теоретико-методологические и «технологические» аспекты // Теоретико-методологические проблемы социального прогнозирования. Москва. С. 37–52.

25. Пашкевич А.В. (2015). Основы проектирования педагогической технологии. Взаимосвязь теории и практики. М. : ИНФРА-М. 76 с.

26. Тихонов А.В., Ленков Р.В. (2017). Роль института высшего образования в решении проблем социокультурной модернизации регионов // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. Т. 10. № 5. С. 158–168.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ:

Алешина Елена Викторовна – ГАУ ДПО ЯНАО «Региональный институт развития образования» (629007, Россия, Ямало-Ненецкий автономный округ, Салехард, ул. Совхозная, 14, корп. 1); e-w-a-1@yandex.ru.

Дуран Татьяна Валентиновна – кандидат социологических наук, доцент; Уральский государственный университет путей сообщения (620034, Россия, Екатеринбург, ул. Колмогорова, 66); Льежский университет (4000, Бельгия, Льеж, пл. 20 Августа, 7); tatyana.duran1978@gmail.com.

Зверев Алексей Игоревич – кандидат социологических наук, доцент; Уральский институт управления, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (620144, Россия, Екатеринбург, ул. 8 Марта, 66); zvereff@ya.ru.

DESIGNING EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF SCHOOL: ASSESSMENT BY THE PROCESS PARTICIPANTS

E.V. Aleshina^{4a}, T.V. Duran^{5b,c}, A.I. Zverev^{6d}

^aSecondary school no. 13 with in-depth study of subjects of the aesthetic cycle

^bUral State University of Railway Transport

^cUniversité de Liège

^dRussian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

ABSTRACT:

The article presents an analysis of the results of the author's empirical research to identify the significance of the use of design methods to develop the educational and upbringing environment of a secondary education institution.

The methodology of empirical analysis is substantiated: the paper provides interpretation of a project and project activities and describes the author's vision of the design methods applicable to the management system of a secondary education institution. To confirm the proposed arguments, the results of an empirical study carried out by the authors at school 13 in Noyabrsk (Yamalo-Nenets Autonomous Okrug) are presented. It is proved that the final design goal in the secondary education institutions management system is to improve the quality of education in accordance with the requirements of the Federal Law 273 of December 29, 2012 and the national project "Education", as well as to restore the links between the educational and upbringing components of learning. It is argued that improvement of the education quality is possible by means of creation of an active educational and upbringing environment. The research revealed the importance of using participatory design (including the maximum number of stakeholders in the process, using the annual school projects as a format for implementing this task).

To explain the relevance of the use of participatory projects in schools, the paper gives results of a survey among schoolchildren, parents and school teachers, showing that all stakeholders are ready to participate in school projects if their motivation is taken into account. The empirical data obtained show that the creation of an educational and upbringing environment is a condition for the implementation of various initiatives, ultimately leading to an increase in the quality of education.

The practical part of this research confirms significant improvements in the development of educational and upbringing environment, an increase of social activity of children and parents and an increase in the level of social well-being of children and families (a decrease in indicators of deviance and crime).

KEYWORDS: design, educational and upbringing environment of school, assessment of participatory design.

FOR CITATION: Aleshina E.V., Duran T.V., Zverev A.I. (2021). Designing educational environment of school: assessment by the process participants, *Management Issues*, no. 5, pp. 79–93.

REFERENCES

1. Akoff R. (1985). Planning the future of the corporation. Progress. URL: <https://www.lib-bkm.ru/14155> (accessed 20.08.2020).
2. Guy B., Feldman T., Cain C., Leesman L., Hood H. (2019). Defining and navigating «action» in a Participatory Action Research project, *Educational Action Research*, DOI: 10.1080/09650792.2019.1675524.
3. Dang M.T., Amos A., Dangerfield M., Ford B., Kern R., Moon M. (2018). A Youth Participatory Project to Address STIs and HIV among Homeless Youth, *Comprehensive Child and Adolescent Nursing*, DOI: 10.1080/24694193.2018.1483980.
4. Dayer C. (2018). The Project of Projecting, *Journal of Architectural Education*, vol. 72, no. 1, pp. 2–3. DOI: 10.1080/10464883.2018.1410635.

⁴ORCID: 0000-0003-0658-883X

⁵RSCI AuthorID: 557951

⁶ORCID: 0000-0001-5586-6985

5. Kelly J. (2018). Towards ethical principles for participatory design practice, *Co Design*. DOI: 10.1080/15710882.2018.1502324.
6. Clark L.S. (2016). Participant or zombie? Exploring the limits of the participatory politics framework through a failed youth participatory action project, *The Information Society*, vol. 32, no. 5, pp. 343–353. DOI: 10.1080/01972243.2016.1212619.
7. Korneeva N.Yu., Kozhevnikov M.V., Lapchinskaya I.V., Uvarina N.V., Schagina G.V. (2019). Modern trends of creative prognostic management in education. Monograph. Chelyabinsk: Publisher CJSC “A. Miller Library”. 193 p.
8. Kostina N.B., Duran T.V., Kalugina N.M. (2017). Theory of management. Moscow: Infra-M. 256 p.
9. Kurbatov V.I., Kurbatova O.V. (2010). Social design. Rostov-on-Don: Phoenix. 416 p.
10. Mugaeva E.V. (2020). Modern views on the theory of management, *Economics and business: theory and practice*, no. 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-vzglyady-na-teoriyu-upravleniya> (accessed 22.12.2020).
11. Sinko V.M., Petkov V.A. (2009). Designing the cultural and educational environment of the institution of primary vocational education, *Cultural life of the south of Russia*, no. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-kulturno-vospitatelnoy-sredy-uchrezhdeniya-nachalnogo-professionalnogo-obrazovaniya> (accessed 08.01.2021).
12. Makovkina S.A., Trofimova O.M. (2016). Implementation of project management standards in state and municipal administration, *Management issues*, no. 4. URL: <http://vestnik.uapa.ru/ru/issue/2016/04/7>.
13. Fedoseeva N.V. (2014). Influence of the information and educational environment on the educational potential of the family, *Personality, family and society: issues of pedagogy and psychology*, no. 41. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-informatsionno-obrazovatelnoy-sredy-na-vospitatelnyy-potentsial-semi> (accessed 08.01.2021).
14. Kuskarova O.I. (2015). Prevention of extremist manifestations in the educational and youth environment, *Bulletin of the Adygei State University. Series 1: Regional science: philosophy, history, sociology, jurisprudence, political science, cultural studies*, no. 2 (158). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-ekstremistskih-proyavleniy-v-obrazovatelnoy-i-molodezhnoy-srede> (accessed 08.01.2021).
15. Federal State Educational Standard. URL: <https://fgos.ru> (accessed 28.01.2021).
16. Skitina N.S. Verification of the concept of empathic-participatory training of the future teacher. Monograph. Chelyabinsk: Publisher CJSC “A. Miller Library”. 144 p.
17. Beldieva T.V., Serbina E.D. (2020). Designing social processes in educational institutions of the Russian Federation, *Actual problems of the economy, sociology and law*, no. 3, pp. 26–28.
18. Gvozdanov V.A., Tsarenko A.S. (2020). Planning and designing organizations. Moscow: Polygraph-Service. 140 p.
19. Shumkin E.M. (2020). Actor management activity as a potential of conflict of interest: Convergent approach, *Bulletin of the Perm University. Philosophy. Psychology. Sociology*, no. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlencheskaya-deyatelnost-aktora-kak-potentsial-konflikta-interesov-konvergentnyy-podhod> (accessed 20.12.2020).
20. Eshtieva D.M. (2017). Modern understanding of social management, *Sociology*, no. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-ponimanie-sotsialnogo-upravleniya> (accessed 20.12.2020).
21. Denikin A.A. (2018). To the definition of the term “participation” in the context of contemporary artistic practices, *Science of television*, no. 14, pp. 59–64.
22. Moroz O. Participation as cultural practice. URL: <https://postnauka.ru/video/75977> (accessed 22.12.2020).
23. Yemelyanov Yu.N. (1987). Socio-psychological design in pedagogy, *Issues of psychology*, no. 5, pp. 26–33. ISSN: 0042–8841.
24. Dridze T.M. (1986). Predictive social design in the social environment as a factor in accelerating socio-economic and scientific and technological progress: theoretical, methodological and “technological” aspects. In: Theoretical and methodological problems of social forecasting. Moscow. Pp. 37–52.
25. Pashkevich A.V. (2015). Basics of designing pedagogical technology. The relationship of theory and practice. Moscow: Infra-M. 76 p.
26. Tikhonov A.V., Lenkov R.V. (2017). The role of the institution of higher education in solving problems of socio-cultural modernization of regions, *Economic and social changes: facts, trends, forecast*, vol. 10, no. 5, pp. 158–168.

AUTHORS' INFORMATION:

Elena V. Aleshina – SAI CPE YaNAO “Regional Institute for the Development of Education” (14/1, Sovkhoznyaya St., Salekhard, Yamalo-Nenets Autonomous Okrug, 629007, Russia); e-w-a-1@yandex.ru.

Tat'yana V. Duran – Ph.D. of Sociological Sciences, Associate Professor; Ural State University of Railway Transport (66, Kolmogorov St., Ekaterinburg, 620034, Russia); Université de Liège (7, Place du 20 Août, Liège, 4000, Belgique); tatyana_duran1978@gmail.com.

Aleksey I. Zverev – Ph.D. of Sociological Sciences, Associate Professor; Ural Institute of Management, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (66, 8 Marta St., Ekaterinburg, 620144, Russia); zverefff@ya.ru.