

RU

## Методологические основания персонификации образовательной среды школы

Макарова Н. С., Феттер И. В.

**Аннотация.** Цель исследования заключается в обосновании методологических основ персонификации образовательной среды школы в контексте системно-синергетического, средового, личностно-деятельностного и культурологического подходов, положений экзистенциальной педагогики, концепции индивидуализации обучения, самоопределения школьника и развития субъектной позиции в образовании. В статье на основе анализа теоретико-методологических положений обоснованы стратегии персонификации образовательной среды школы: развитие субъектной позиции и самореализации личности школьника в условиях нелинейной организации образования; насыщение образовательной среды школы на основе принципа событийности; организация психолого-педагогического сопровождения и реализация тьюторских технологий. Научная новизна исследования заключается в том, что определены методологические основания персонификации образовательной среды школы, заключающиеся в совокупности теоретико-методологических подходов и методов, позволяющих ее изучать и проектировать. В результате исследования обоснованы методологические основания персонификации образовательной среды школы, проведено обобщение педагогических концепций дифференциации, индивидуализации, персонализации, персонификации образования, определены стратегии персонификации образовательной среды школы.

EN

## Methodological Grounds for Personification of School Educational Environment

Makarova N. S., Fetter I. V.

**Abstract.** The aim of the study is to substantiate the methodological foundations of the personification of the school educational environment in the context of system-synergetic, environmental, personal-activity and cultural approaches, the provisions of existential pedagogy, the concept of education individualization, a pupil's self-determination and a subjective position development in education. Based on the analysis of theoretical and methodological provisions, the article substantiates the strategies of personification of the school educational environment: a subjective position development and a pupil's personality self-realization in the conditions of the non-linear organization of education; saturation of the school educational environment based on the principle of events; organization of psychological and pedagogical support and implementation of tutor technologies. The scientific novelty of the study lies in the fact that the methodological foundations for the personification of the school educational environment are determined, which consist in a combination of theoretical and methodological approaches and methods that allow it to be studied and designed. As a result, methodological foundations for the personification of the school educational environment have been substantiated, a generalization of the pedagogical concepts of differentiation, individualization, personalization, education personification has been carried out, strategies for the personification of the school educational environment have been determined.

### Введение

Актуальность. Термин «персонификация» применительно к образовательной среде школы сегодня широко применяется как учеными, занимающимися вопросами ее изучения и моделирования, так и педагогами-практиками, которые находятся в поиске ответов на вопрос о том, как обеспечить учет интересов и потребностей обучающихся, содействовать развитию их субъектности в образовании.

Достижение каждым ребенком требуемого образовательного уровня невозможно обеспечить в условиях персонифицированной образовательной среды школы, в которой отсутствуют возможности для учета

интересов, потребностей, мотивов, индивидуальных стилей учебной деятельности, профессионально-личностных предпочтений и познавательных способностей.

В педагогических исследованиях А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина (Трудности и перспективы..., 2019), О. Б. Даутовой, Е. Ю. Игнатъевой (2015), В. М. Розина, Т. М. Ковалевой (2020) доказано, что свобода образовательного выбора, нелинейное построение образовательного процесса, создание ситуаций успеха в учебной деятельности и тьюторское сопровождение обеспечивают становление субъектной позиции личности школьника, повышают его вовлеченность в собственное образование и обеспечивают его качество. Эти обстоятельства актуализируют исследовательский интерес к разработке методологических оснований персонификации образовательной среды школы.

В современной педагогической науке сложились предпосылки для исследования персонификации образовательной среды школы:

- разработаны модели образовательной среды, выявлены и теоретически описаны ее компоненты и представлены варианты дизайна школьных пространств, учитывающие потребности персонификации образования;
- доказана необходимость участия школьников в составлении собственного образовательного маршрута и учебной программы;
- определены технологии и техники тьюторского сопровождения индивидуализации образования;
- обоснованы различные подходы к осуществлению дифференциации, индивидуализации, персонификации образования в условиях классно-урочной и нелинейной систем обучения.

Вместе с тем нерешенными остаются вопросы, составляющие основу актуальности научной проблемы, рассматриваемой в статье: какие педагогические идеи, концепции и теории индивидуализации образования могут быть применены в современных условиях для создания в школе персонифицированной образовательной среды? Какие теоретико-методологические подходы позволят обеспечить достоверность и обоснованность результатов исследования персонификации образовательной среды школы? Какие методы теоретического и эмпирического исследования будут адекватны предмету исследования – процессу персонификации образовательной среды школы?

Задачи исследования:

- показать эволюцию представлений о лично-ориентированном образовании;
- охарактеризовать концепции индивидуализации образования, являющиеся теоретическими основаниями персонификации образовательной среды школы;
- определить методологические основы персонификации образовательной среды школы.

Методы. Обоснование модели персонификации образовательной среды школы осуществляется с использованием методов теоретического исследования: анализ и обобщение содержания научных подходов и концепций в соответствии с уровнями методологического знания в педагогике; классификационный анализ моделей дифференциации, индивидуализации, персонализации и персонификации образования; терминологический анализ понятийного аппарата исследования.

Теоретической базой исследования являются работы Ю. С. Мануйлова (2002; 2018), В. А. Ясвина (2019; 2020а; 2020б), К. В. Дрозд, И. В. Плаксиной (2017), посвященные изучению среднего подхода в педагогике и проектированию образовательной среды школы; исследования, в которых раскрываются проблемы трансформации образования (Трудности и перспективы..., 2019), теоретические основы реализации лично-ориентированного подхода в образовании (Тубельский, Кукушкин, Старостенкова, 2001; Даутова, 2016; Селиверстова, 2018; 2019; 2021; Гребенюк, Григорьева, 2008; Рожков, 2002); статьи, посвященные изучению персонификации образования (Каргина, 2015; Лопанова, Савина, 2021; Розин, Ковалева, 2020).

Практическая значимость. Выявление и обоснование методологических основ персонификации образовательной среды школы позволяет, во-первых, разрабатывать программы и проекты развития образовательной среды школ, которые сегодня испытывают дефицит научно-методических разработок, создающих теоретические основы для решения проблем развития детской одаренности, личностного и профессионального самоопределения, становления субъектной позиции в учебной деятельности, во-вторых, дает возможность школам с низкими образовательными результатами создать условия для персонификации образовательной среды как условия качества образования, снизить степень отчуждения школьников от образования, помочь им в преодолении негативных, рискованных сценариев.

## Основная часть

### *Персонифицированная образовательная среда школы: сущность и принципы проектирования*

В логике обозначенной темы исследования необходимо обратиться к рассмотрению понятий «образовательная среда» и «проектирование образовательной среды». Определение образовательной среды в педагогической литературе представлено в работах Л. И. Новиковой, Г. А. Ковалева, В. А. Ясвина, В. И. Слободчикова, Ю. С. Мануйлова и др. В общем понимании образовательная среда есть совокупность условий, возможностей и факторов, способствующих развитию обучающегося. При этом анализ современной научно-методической литературы показывает, что в ней отсутствует единое понимание терминов «образовательная среда» и «образовательное пространство» в вопросе их масштабного соотношения и включенности субъекта.

В качестве базового нами принято определение В. А. Ясвина (2019), который под образовательной средой понимает пространственно и/или событийно ограниченную совокупность возможностей для развития личности, возникающих под влиянием педагогически спроектированных организационно-технологических и пространственно-предметных условий, а также случайных факторов в контексте событийного взаимодействия членов школьного сообщества. Поскольку автор определения допускает как конъюнкцию, так и дизъюнкцию пространственности и событийности, то в построении модели персонифицированной образовательной среды считаем на этапе теоретического исследования возможным абстрагирование от пространственных возможностей развития личности. Очевидно, что особое внимание в цитируемом определении акцентируется на возможностях личностного развития обучающегося в связи с событийностью и соответствующим эмоциональным характером взаимодействия субъектов школьного образования.

В работах, посвященных педагогическому проектированию в контексте средового подхода, используется различная терминология, семантический анализ которой представляет определенный научный интерес. В работах В. А. Ясвина (2019; 2020а; 2020b) ключевыми являются понятия «средотворение», «развитие среды», «средовое проектирование», «моделирование среды», «проектирование среды». Ю. С. Мануйлов (2002; 2018) раскрывает реализацию средового подхода в воспитании на технологическом уровне через термины «средообразовательные действия», «средообразовательные стратегии», «средовое продуцирование», «средообразование». Учебно-методическое пособие К. В. Дрозд и И. В. Плаксиной (2017) посвящено вопросам технологии «проектирования образовательной среды» как инновационной деятельности педагогов.

Исходя из трехкомпонентной модели образовательной среды (Ясвин, 2020b) включающей социальный, пространственно-предметный и организационно-технологический компоненты, при моделировании образовательной среды в контексте персонификации образования, на наш взгляд, пространственные характеристики и соответствующий пространственно-предметный (физический, вещный) компонент не всегда являются определяющими для развития личности школьника. При этом в определении ключевых характеристик школьной среды наиболее значимая роль отводится именно социальному компоненту.

Для определения теоретических оснований моделирования образовательной среды, отвечающей идее персонификации, обратимся к содержанию *принципов* средового проектирования по В. А. Ясвину (2020а): принцип проектирования комплексной и гетерогенной образовательной среды, принцип ориентации на актуализирующий потенциал образовательной среды и принцип проектирования персонально адекватной образовательной среды. В соответствии с пространственно-предметным, организационно-технологическим и социальными компонентами модели образовательной среды содержание указанных принципов рассматривается автором с точки зрения проектирования и реализации в образовательной организации процесса стимулирования, организации деятельности и социального взаимодействия.

Принцип проектирования комплексной и гетерогенной образовательной среды трактуется, во-первых, как разнообразие возможностей для личностного развития обучающихся посредством восприятия стимулов, поступающих по различным каналам контактирования субъекта со средой, во-вторых, за счет активизации перцептивной, когнитивной и практической деятельности, и, в-третьих, через включение обучающегося в широкое поле социального взаимодействия.

Принцип ориентации на актуализирующий потенциал образовательной среды, согласно позиции В. А. Ясвина, предполагает проектирование образовательной среды, обладающей ресурсами для стимулирования механизмов личностного роста обучающегося, организации продуктивной деятельности и партнерского взаимодействия.

Принцип проектирования персонально адекватной образовательной среды предполагает учет возрастных, половых, этнических и других возможных индивидуальных особенностей обучающихся.

В содержании и интерпретации рассмотренных принципов акцентируется внимание на целях, возможностях и результатах индивидуального развития и личностного роста обучающихся, что, с нашей точки зрения, позволяет в качестве основополагающей идеи сформулировать принцип персонификации образовательной среды как цели и результата средообразовательной деятельности.

#### **От дифференциации к персонификации: эволюция представлений о личностно-ориентированном образовании**

Понятие «персонификация образования» на сегодняшний день уже прочно закрепилось в понятийно-терминологическом аппарате педагогических исследований. Ежегодно число публикаций, посвященных различным аспектам персонификации образования, неуклонно возрастает.

В электронных базах научных публикаций по данной теме мы обнаружили около полутора тысяч материалов (ELIBRARY.RU, тематический раздел «Народное образование. Педагогика» – 1320; Научная электронная библиотека «КиберЛенинка», фильтр «Науки об образовании» – 1628). Предварительно авторами были отобраны и проанализированы статьи и монографии последних десяти лет (2012-2022), в которых раскрываются авторские подходы к определению особенностей персонификации, ее отличий от дифференциации, индивидуализации, персонализации, представлены концептуальные идеи осуществления персонификации в образовании, принципы, модели и технологии ее реализации. Обобщение результатов терминологического анализа указанной выборки (всего 56 публикаций) позволило сделать выводы об эволюции во взглядах педагогов относительно целей и способов осуществления личностно-ориентированного подхода в образовании.

Так, дифференциация и индивидуализация рассматриваются прежде всего как способы повышения эффективности усвоения знаний и умений, а персонализация и персонификация направлены на развитие всех сфер личности. Различия между дифференциацией и индивидуализацией сводятся к тому, что в первом случае учитель разрабатывает процесс обучения с учётом особенностей учащихся, объединённых в группы (по интересам, учебным возможностям, уровню мотивации и др.), а во втором – организует процесс обучения с учётом индивидуальных особенностей каждого ученика. При этом дифференцированное обучение, как правило, не предполагает постановку разных целей для групп обучающихся, отличаются лишь способы их достижения, тогда как в случае с индивидуализацией происходит корректировка общей цели для каждого ребенка с учетом диагностики индивидуальных особенностей, возможностей, образовательных потребностей, и, соответственно, осуществляются анализ образовательных результатов и оценка индивидуального прогресса.

Следующим шагом в развитии личностно-ориентированного образования становится обращение педагогов к понятиям «персонализация» и «персонификация». Во многом это обусловлено теми возможностями, которые появляются в цифровой образовательной среде для диагностики обучающихся, индивидуальной работы с учебным материалом на основе самостоятельного поиска с использованием сети Интернет и информационно-коммуникационных технологий, анализа промежуточных достижений и образовательных результатов, в том числе, на основе цифрового следа и построения персональных образовательных траекторий. При всей общности подходов, обозначаемых понятиями «персонализация» и «персонификация», их различия связываются авторами публикаций со степенью автономности обучающегося: *персонализация* – подбор педагогом персональных образовательных траекторий на основе учета интересов и возможностей обучающихся; *персонификация* предполагает самостоятельную познавательную деятельность обучающихся на основе внутренней потребности каждого «быть собой», проявлять свои личностные характеристики, реализовывать возможности (Каргина, 2015; Лопанова, Савина, 2021).

Необходимо подчеркнуть, что, по мнению ученых из Высшей школы экономики, «дифференцированное, индивидуализированное, персонализированное обучение – это теоретические (дидактические, организационно-педагогические) идеализации (модели)» и в условиях цифровизации образовательной среды школы, где главной целью является достижение индивидуального образовательного результата, совсем не обязательным становится непосредственный контакт педагога и обучающегося (Трудности и перспективы..., 2019).

Другим фактором, демонстрирующим актуальность и динамику процесса персонификации, становится явление кастомизации, трактуемое как соответствие предоставляемых образовательных услуг и индивидуального продукта запросу конкретного потребителя (заказчика) (Янкевич, Княгинина, Пучков, 2020). Очевидно, что в общем и дополнительном образовании детей в качестве такого заказчика выступают родители из различных социальных групп с собственными представлениями о качестве и результатах школьного образования. В связи с этим проектирование образовательной среды школы как совокупности условий развития всех категорий обучающихся требует не только индивидуализации и персонализации среды, но и принятия родителями определенной ответственности за выбор возможностей, продуктивное использование ресурсов школьной среды и образовательные результаты детей.

#### **Концепции индивидуализации образования как теоретические основания персонификации образовательной среды**

Основываясь на идее о том, что персонификация предполагает ориентацию обучения на личностно-значимые цели, содействие осознанию ребенком своей уникальности, самобытности, реализации собственных возможностей в качестве теоретических оснований, логично рассматривать педагогические концепции образования как совокупности процессов самоопределения, развития индивидуальности, субъектности, построения учебно-познавательной деятельности как самообразовательной.

Педагогические идеи, основанные на понимании образования как процесса самоопределения, поиска, самопознания, формирования образа «Я», раскрыты в работах А. Н. Тубельского, М. Е. Кукушкина, М. В. Старостенковой (2001): «Философским основанием концепции Школы самоопределения является представление об индивидуальности человека как потенциальности, предзаданности, определяющей возможные пути самореализации человека в той или иной культурной среде» (с. 29). Самоопределение в данном контексте рассматривается автором как способность, при помощи которой человек определяет свое место в культуре и обществе, а результат образования состоит в «выращивании» ребенком своих собственных уникальных знаний и способов деятельности, соответствующих его индивидуальности. Достижение такого результата можно обеспечить за счет организации разнообразных образовательных пространств, например, для самообразования, творчества, игры и создания условий, в которых каждый ученик мог попробовать себя в этих пространствах и выбрать то, что ему ближе. С позиций персонификации образовательной среды значимой является идея А. Н. Тубельского, М. Е. Кукушкина, М. В. Старостенковой (2001) о том, что образование – это создание своего образа, а главной задачей школы является задача для обучающегося – научиться самоопределяться, то есть «определять себя, находить свое место, заниматься своей деятельностью, а следовательно – уметь совершать выбор: обоснованный, самостоятельный и оптимальный» (с. 31).

Оригинальная психолого-педагогическая концепция «педагогика индивидуальности» разрабатывается исследователями научной школы О. С. Гребенюка. В русле данной концепции педагогика индивидуальности рассматривается как междисциплинарная область знания, с одной стороны, решающая психологические проблемы

образования, изучающая психологические закономерности и механизмы развития индивидуальности личности, с другой стороны, затрагивающая такие значимые педагогические проблемы, как управление развитием индивидуальности, поиск средств и условий ее формирования. Для нашего исследования важно обоснованное в работах О. С. Гребенюка и его коллег положение о том, что развитие индивидуальности обучающихся является целью педагогической деятельности, поскольку выступает целостным образованием, включающим в себя развитие психических сфер в их единстве (Гребенюк, Григорьева, 2008).

Для достижения этой цели важно перестроить образовательный процесс, создать в нем условия для развития всех сфер психики ребенка, способствовать максимальной активизации всех психических процессов обучающегося, протекающих в мотивационной, интеллектуальной, эмоциональной, волевой, предметно-практической сферах. Особое место в этом ряду занимают экзистенциальная сфера и сфера саморегуляции, которые и обеспечивают формирование индивидуальности. Целенаправленное развитие экзистенциальной сферы личности как условия становления индивидуальности направлено на формирование способности к самопознанию, осмыслению собственных ценностей, формирование представлений о себе как субъекте познания, наличие «Я-концепции», готовность к проявлению своей позиции в деятельности и общении. Развитие способности к саморегуляции предполагает содействие развитию способности к рефлексии, планированию собственных действий, исходя из условий и возможностей их осуществления, навыков самоконтроля и самооценки, коррекции поведения.

Категория «субъектный опыт школьника в познании» является центральной в дидактической концепции развивающей функции обучения, разрабатываемой Е. Н. Селиверстовой (2021). Автор описывает процесс трансформации дидактических подходов как «переход от понимания обучения как полностью управляемой учителем познавательной деятельности учащихся к осмыслению образования как ожидаемого педагогического достижения и управления с познавательной инициативой, самостоятельностью, активностью и самоорганизацией самого учащегося» (с. 17). Результатом является приобщение учащихся к самостоятельности, инициативности, рефлексивно-оценочному восприятию в познании, осознанности, созидательности, приобретению опыта самоорганизации, самоуправления и саморегуляции.

Субъектный опыт как результат обучения связан с субъектной позицией обучающегося. Основываясь на культурологической концепции содержания образования, Е. Н. Селиверстова (2018) доказывает, что именно субъектный опыт характеризует содержательные (знания о мире), инструментальные (способы действия), эмоционально-ценностные (установки, личностные смыслы) ресурсы, опираясь на которые человек способен занять ту или иную позицию. В контексте персонификации образовательной среды школы значимой является идея о том, что развитие субъектного опыта происходит постепенно, при продвижении обучающихся по уровням развития познавательного опыта. От первого уровня, на котором школьник выступает субъектом отдельных познавательных действий и обладает минимальным опытом самостоятельности, ко второму, где обучающийся становится субъектом целостной познавательной деятельности, а познавательная активность приобретает деятельностный характер, и, наконец, к третьему уровню, на котором ученик становится субъектом отношения в познании, формируется его «готовность к личностной, ценностно-смысловой саморегуляции познанием, предполагающей, что школьник не только самоуправляет открытием нового, но и при этом вырабатывает субъективно избирательное, рефлексивно-смысловое отношение к научному знанию, оно приобретает для него личностный смысл» (Селиверстова, 2019, с. 26).

Дидактическая концепция развивающей функции обучения находит свое продолжение в работах О. Б. Даутовой. Автор обосновывает идею о том, что учебно-познавательная деятельность является значимым средством развития личности школьников, их самосознания, способности к самопознанию за счет субъективного переживания осмысленности собственной жизни, возможностей для самоопределения и самореализации, понимания себя, мира, других людей. Организация учебно-познавательной деятельности школьников для достижения этих целей должна ориентироваться на создание образовательных ситуаций сопереживания, их событийность, эмоциональность и ценностно-смысловую насыщенность, расширение возможностей для образовательного выбора, применение ресурсов образовательной среды.

Для нашего исследования представляется продуктивной идея О. Б. Даутовой (2016; Даутова, Игнатова, 2015) о том, что учебно-познавательная деятельность должна постепенно перерастать в познавательную или самообразовательную деятельность. Этому будут способствовать нелинейные стратегии процесса обучения, максимально учитывающие индивидуальность обучающихся, позволяющие им самостоятельно или с помощью педагога выбирать временные, пространственные, информационные, коммуникативные и технологические ресурсы образовательной среды школы.

Проведенный теоретический анализ позволяет определить педагогические стратегии, обеспечивающие персонифицированный подход к личностному развитию обучающихся в условиях образовательной среды. Исходя из определения персонификации как процесса создания своего образа на основе внутренней потребности быть самим собой, укажем на *стратегию самоопределения*. Необходимо подчеркнуть деятельностную природу самоопределения, предполагающую самостоятельную постановку целей, выбор способов обучения, построения собственной траектории и т.д. Кроме того, учитывая высокую значимость таких характеристик среды, как эмоциональность и ценностно-смысловая насыщенность, создание условий и возможностей для образовательного выбора, применения разнообразных ресурсов образовательной среды, считаем необходимым выделить *стратегию событийности*. В качестве третьей стратегии персонификации образовательной среды школы обозначим *педагогическое сопровождение*.

Согласно рассмотренным выше концепциям, персонифицированная образовательная среда предстает как совокупность условий, факторов, образовательных ресурсов, которые несут в себе определенные возможности. Без организации педагогического сопровождения обучающегося потенциал этих ресурсов и возможностей во многом останется невостребованным. При этом сопровождение нацелено прежде всего на развитие способности к рефлексии, планированию собственных действий, исходя из условий их осуществления, навыков самоконтроля и самооценки, коррекции поведения и др.

### **Методологические основы персонификации образовательной среды: уровневый подход**

В соответствии со структурой методологического знания современной педагогики представляется необходимым обозначить исследование персонификации образовательной среды в логике философского, общенаучного, конкретно-научного (педагогического) и технологического уровней.

На философском уровне обозначенный предмет исследования рассматривается нами с позиции продуктивных для современной педагогики идей экзистенциализма, предполагающих опору в образовательном процессе на субъектный опыт. Основная идея экзистенциальной педагогики заключается в создании условий для обретения обучающимся «своей собственной “самости”, осуществления своих собственных возможностей» (Трудности и перспективы..., 2019), реализации процесса самоопределения.

Согласно позиции М. И. Рожкова (2002), объектом экзистенциальной педагогики является «субъективное отношение ребенка к событию его жизни», таким образом предметом педагогики становятся педагогические действия по сопровождению этого события, ориентированные на индивидуальное и личностное развитие ребенка.

Следовательно, для обоснования процесса персонификации образовательной среды возможно использование экзистенциальной педагогики, предполагающей самоопределение, событийность и сопровождение индивидуального и личностного развития обучающегося.

Общенаучный уровень в рамках системно-синергетического подхода обеспечивает рассмотрение персонификации как самоорганизующегося процесса, как открытой системы, органично связанной со сценариями развертывания образовательных событий на разных уровнях становления и проявления субъектного опыта личности.

Для определения методологических подходов к исследованию персонифицированной образовательной среды на конкретно-научном (педагогическом) уровне обратимся к позиции З. А. Каргиной (2015), которая, определяя методологические основания персонифицированного образования, таковыми считает компетентностный, андрагогический, социально-контекстный, системно-квалитативный и гуманитарно-антропологический подходы.

Сравнение обозначенных автором методологических уровней и совокупности конкретно-научных подходов современной педагогики позволяет в контексте персонификации образовательной среды школы в качестве адекватных методологий нашего исследования определить, в первую очередь, идеи *средового, личностно-деятельностного, культурологического и системно-квалитативного подходов*.

Сущность *средового* подхода в педагогике на теоретическом и технологическом уровне предполагает возможность опосредованного воздействия и управления развитием обучающегося через образовательную среду с заданными характеристиками, которые реализуются за счет применения таких средообразовательных стратегий, как восстановление, восполнение, восхождение, востребование, воспроизводство, воспрепятствование и воздержание от действий (Мануйлов, 2002). Очевидно, что выбор стратегии зависит не только от ресурсов внутренней и внешней среды школы, но и от индивидуального заказа обучающегося и родителей на достижение определенного образовательного результата.

*Личностно-деятельностный* подход как методологическая основа современной теории и практики образования предполагает, что личность рассматривается как субъект деятельности, определяющий характер этой деятельности в соответствии с индивидуальными особенностями. Современная педагогическая действительность и нормативная база педагогической деятельности диктует необходимость работы педагога с различными категориями обучающихся, имеющими разные способности, возможности, уровни мотивации и притязаний, ценностно-смысловые ориентиры и пр., поэтому формирование школьной образовательной среды предполагает создание микросред, учитывающих разнообразие контингента обучающихся.

Обращение к идеям *культурологического* подхода в современной теории и практике школьного образования обусловлено проблемой ценностно-смыслового самоопределения школьника в условиях разнообразных вызовов социокультурной реальности и, в том числе, поликультурного характера взаимодействия в школьном сообществе. В связи с этим культуротворческий потенциал школьной и социальной среды должен соответствовать целям гуманистического воспитания, формирования субъектности и индивидуального образа школьника на основе базовой культуры, компонентом которой является культура жизненного самоопределения.

Вместе с этим реализация персонификации образования, согласно мнению З. А. Каргиной (2015), рассматривается в логике *системно-квалитативного подхода*, так как анализ влияния образовательной среды на личностное развитие и качество индивидуальных образовательных результатов школьников предполагает осуществление мониторинга и определение соответствующего диагностического инструментария оценки достижений обучающихся. С этой точки зрения исследовательский интерес представляет выявление зависимости уровня достигнутых персональных образовательных результатов школьников от качества соответствующей образовательной среды.

Таким образом, на *технологическом* уровне методологического знания необходимо определить группы теоретических и эмпирических методов исследования персонифицированной образовательной среды. К числу теоретических методов нами отнесены анализ источников педагогической информации, терминологический

анализ, библиографический метод, социокультурный анализ, моделирование. Совокупность эмпирических методов изучения образовательной среды составляют анкетирование субъектов образовательного процесса, педагогическое наблюдение, фокус-группа, биографический метод, анализ документации образовательной организации, изучение аналитических материалов органов управления образованием, метод составления монографических характеристик, метод экспертных оценок, математические методы обработки полученных данных.

## Заключение

Обобщая определения, относящиеся к терминологическому аппарату персонификации образования в контексте обозначенных выше методологических подходов и теоретических оснований, «персонификация образовательной среды» понимается как процесс проектирования и реализации организационных форм, стратегий и сценариев построения учебно-познавательной деятельности обучающихся как самообразовательной, нацеленной на самоопределение, развитие субъектного опыта школьников на основе индивидуальности.

Наиболее важными теоретическими основаниями персонификации образовательной среды, на наш взгляд, можно считать концепцию «школы самоопределения», психолого-педагогическую концепцию «педагогике индивидуальности», концепцию развивающей функции обучения, культурологическую концепцию содержания образования.

Теоретический анализ указанных концепций позволил определить педагогические стратегии, обеспечивающие персонифицированный подход к личностному развитию обучающихся в условиях образовательной среды: стратегия самоопределения, событийности и педагогического сопровождения.

Проведенное исследование способствовало обоснованию методологических основ исследования и моделирования персонифицированной образовательной среды, которые определены, исходя из уровневого подхода к методологии педагогики:

- на философском уровне применяются идеи экзистенциальной педагогики;
- на общенаучном уровне основой исследования может выступать системно-синергетический подход;
- на конкретно-научном уровне для проектирования персонифицированной образовательной среды школы продуктивными будут теоретические положения средового, личностно-деятельностного, культурологического и системно-квалитативного подходов;
- на технологическом уровне определены теоретические и эмпирические методы исследования, соответствующие обозначенным методологическим основам. Например, средовой подход актуализирует обращение к методу моделирования образовательной среды, личностно-деятельностный нацеливает на составление монографических характеристик, использование биографического метода, культурологический подход предполагает социокультурный анализ, системно-квалитативный – метод экспертных оценок, математические методы обработки полученных данных и др.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с применением представленных в данной работе теоретико-методологических оснований персонификации образовательной среды школы для обоснования конкретных форм, стратегий и сценариев персонификации как условия качества образования, определения параметров и технологий объективного мониторинга качества образования в условиях персонифицированной образовательной среды школы.

## Источники | References

1. Гребенюк Т. Б., Григорьева Н. В. Педагогика индивидуальности как научная школа // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. 2008. № 4.
2. Даутова О. Б. Формирование идентичности школьника в учебно-познавательной деятельности // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества: материалы VI Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, 10-11 ноября 2016 г.). СПб.: Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, 2016.
3. Даутова О. Б., Игнатьева Е. Ю. Оценивание метапредметных и личностных образовательных результатов школьников: теория и практика // Непрерывное образование. 2015. № 3 (13).
4. Дрозд К. В., Плаксина И. В. Проектирование образовательной среды школы как педагогическая инновация: научно-методическое сопровождение: учебно-методическое пособие. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2017.
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).
6. Лопанова Е. В., Савина Н. В. Соотношение понятий «персонализация», «персонификация» и «кастомизация образования» // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-4.
7. Мануйлов Ю. С. К характеристике средового подхода в педагогике. 2018. URL: <http://www.ni-centr.ru/chitalnyj-zal-centra/k-karakteristike-sredovoj-podxod-v-pedagogike>
8. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании. Изд-е 2-е, перераб. М. - Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2002.

9. Рожков М. И. Концепция экзистенциальной педагогики // Ярославский педагогический вестник. 2002. № 4 (33).
10. Розин В. М., Ковалева Т. М. Персонализация или индивидуализация: психолого-антропологический или культурно-средовой подходы // Педагогика. 2020. Т. 84. № 9.
11. Селиверстова Е. Н. Познавательный опыт как инновационный ориентир в оценке качества современного школьного образования // Методологические ориентиры развития современной научно-дидактической мысли: сборник научных трудов Всероссийской сетевой научной конференции (21-29 ноября 2018 г.) / сост. А. А. Мамченко. М., 2018.
12. Селиверстова Е. Н. Понятие «субъектный опыт школьников» как ресурс развития современного дидактического знания // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2019. № 39 (58).
13. Селиверстова Е. Н. Понятийная система отечественной дидактики в фокусе субъектной ориентации современного обучения // Педагогика и просвещение. 2021. № 4.
14. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / под ред. А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019.
15. Тубельский А. Н., Кукушкин М. Е., Старостенкова М. В. Новая модель образования старшекласников: опыт создания / ред. М. А. Ушакова. М.: Сентябрь, 2001.
16. Янкевич С. В., Княгинина Н. В., Пучков Е. В. Кастомизация российского высшего образования через систему микростепеней // Современная аналитика образования. 2020. № 5 (35).
17. Ясвин В. А. Технология средового проектирования в образовании // Социально-политические исследования. 2020а. № 1 (6). DOI: 10.20323/2658-428X-2020-1-6-74-93
18. Ясвин В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. М.: Народное образование, 2019.
19. Ясвин В. А. Школьное средоведение и педагогическое средотворение: экспертно-проектный практикум. М., 2020b.

#### Информация об авторах | Author information

**RU****Макарова Наталья Станиславовна<sup>1</sup>**, д. пед. н., доц.**Феттер Инна Витальевна<sup>2</sup>**, к. пед. н., доц.<sup>1,2</sup> Омский государственный педагогический университет**EN****Makarova Natalya Stanislavovna<sup>1</sup>**, Dr**Fetter Inna Vitalevna<sup>2</sup>**, PhD<sup>1,2</sup> Omsk State Pedagogical University<sup>1</sup> [maknat1@yandex.ru](mailto:maknat1@yandex.ru), <sup>2</sup> [finna08@mail.ru](mailto:finna08@mail.ru)

#### Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 03.06.2022; опубликовано (published): 25.07.2022.

**Ключевые слова (keywords):** образовательная среда школы; персонификация образовательной среды; стратегия персонификации образования; педагогическое сопровождение; school educational environment; personification of educational environment; strategy of education personification; pedagogical support.