

**РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ  
ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ**

На правах рукописи

**ПОПОВ ЕВГЕНИЙ БОРИСОВИЧ**

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ  
ГУМАНИЗАЦИИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**13.00.01 - теория и история педагогики**

**Автореферат  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук**

Санкт-Петербург 1994

Работа выполнена в лаборатории социологических проблем  
Института образования взрослых Российской Академии образования

**Научный руководитель**

доктор педагогических наук,  
профессор С.Г.Вершловский

**Официальные оппоненты**

доктор педагогических наук,  
профессор О.Е.Лебедев  
кандидат педагогических наук,  
доцент В.Г.Воронцова

**Ведущая организация**

Российский государственный  
педагогический университет  
им.А.И.Герцена

Защита состоится "20" января 1995 г. в 12 часов на  
заседании специализированного совета Д 018.11.01 по защите  
диссертаций на соискание степени доктора педагогических наук при  
Институте образования взрослых РАО по адресу: 191187, г.Санкт-  
Петербург, наб.Кутузова, 8.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Института  
образования взрослых РАО.

Автореферат разослан "20" декабря 1994 г.

**Ученый секретарь  
специализированного совета**

 Т.В.Шадрина

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность темы исследования** определяется современной социокультурной ситуацией в России, характеризующейся качественными изменениями в общественном сознании, целевой переориентацией школьного образования, расширением педагогической самостоятельности школьных сообществ. Современная школа поставлена перед необходимостью определения стратегии своего дальнейшего развития.

Обновление социальных функций школы и их значение в процессе развития отечественного школьного образования рассмотрены в работах Э.Г.Днепров, О.Е.Лебедева, З.А.Мальковой, А.В.Мудрика и др. В исследованиях Л.П.Буевой, И.В.Бестужева-Лады, С.Г.Вершловского, Р.Г.Гуровой, И.С.Кона, Л.Н.Лесохиной, В.С.Собкина и др. представлен анализ социально-педагогических аспектов взаимодействия школы с изменяющейся социокультурной средой. Инновационные процессы, происходящие в современной школе, проанализированы в работах Т.Г.Браже, В.Г.Воронцовой, И.А.Колесниковой, М.М.Поташника, З.И.Равкина, Е.П.Тонконогой, А.П.Тряпициной, О.Г.Хомерики, Н.Р.Юсуфбековой и др. Рассматривая внутренние и внешние противоречия развития школьного образования, исследователи указывают, что необходимым компонентом преобразования школы должна стать гуманизация школьного образования. Возведение гуманистической ориентации в ранг первоочередных задач зафиксировано в Законе об образовании Российской Федерации. Базовыми направлениями реформирования школы признаны изменения всей жизнедеятельности ребенка в рамках школьного учреждения, проводимые при его непосредственном участии и с ориентацией на целостное развитие его индивидуальности, на духовное обогащение его личности, на овладение им способами творческого самовыражения и позитивной самореализации.

Анализ имеющейся педагогической литературы и изучение реальной школьной практики позволяют утверждать, что осознание потребности приоритетной ориентации на гуманизацию школьного образования не соответствует в полной мере тем изменениям, которые проводятся в школах в настоящее время. Это может объясняться рядом причин, среди которых немаловажную роль играют недостаточная определенность в теоретическом, методологическом и инструментальном обозначении гуманизации как социально-педагогического явления, отсутствие исследований по систематизации и обобщению опыта отечественных и зарубежных педагогов-гуманистов, отсутствие инстру-

ментария, позволяющего проектировать и отслеживать ход и характер проводимых изменений гуманистической ориентации. Тем самым обнаруживается противоречие между осознанием необходимости, желанием гуманизировать школьный образовательный контекст и недостаточной разработанностью данного явления как в теоретико-методологическом, так и диагностическом плане. В этом противоречии сформулирована проблема данного диссертационного исследования.

**Целью исследования** является обоснование возможности создания педагогического инструментария, позволяющего диагностировать и проектировать развитие социально-педагогической системы школы в соответствии с гуманистической парадигмой образования.

**Объект исследования:** школа как социально-педагогическая система .

**Предмет исследования:** комплексные показатели и параметры, раскрывающие социально-педагогическую сущность гуманистической ориентации развития школы.

**Задачи исследования:**

— раскрыть предметное значение таких понятий, как "гуманистическая педагогика", "гуманистическая парадигма", "гуманизация образования", "школа гуманистической ориентации";

— выявить инвариантные положения гуманистической педагогики, позволяющие выделять гуманистические концепции из общей системы педагогических знаний;

— систематизировать опыт отечественной и зарубежной гуманистической педагогики;

— выявить комплексные показатели целостного развития ребенка, диагностирование которых позволит отслеживать ход и характер проводимых в школе изменений;

— описать социально-педагогические факторы становления школы гуманистической ориентации;

— раскрыть сущность педагогического проектирования развития школы гуманистической ориентации;

— создать сопоставительную характеристику стадий развития школы гуманистической ориентации;

— разработать и апробировать некоторые из возможных средств самодиагностики развития школы гуманистической ориентации.

**Гипотеза:** Гуманизация школьного образования является многоаспектным явлением и ее эффективность находится в прямой зависимости от целевой переориентации школы, проявляющейся в системных

изменениях как внутренней структуры педагогической системы школы, так и взаимодействия школы с социокультурной средой.

#### **Рабочие гипотезы:**

— гуманизация школьного образования — явление динамическое и в силу этого может проектироваться на основе определенных качественных и количественных критериев;

— педагогический инструментарий, позволяющий диагностировать и проектировать развитие школы гуманистической ориентации, представляет собой совокупность комплексных показателей и параметров, которые с необходимостью отражают как специфику индивидуальных свойств ребенка в динамике их развития, так и характер преобразования школьной жизни и взаимодействия школы с социокультурной средой; разработка этих показателей предполагает использование психолого-педагогического и социолого-педагогического инструментария.

**Методологической основой исследования** является теория сложноорганизованных систем с применением методов системного анализа и с использованием положений о взаимосвязи теории и практики как двух сторон человеческого познания, о роли деятельности и общения в развитии человека.

**Организация, база, и методика исследования.** Исследование осуществлялось в период с 1991 по 1994 год и включало в себя несколько этапов.

Подготовительная работа, начатая в 1991 году, была направлена на определение исходных позиций будущего исследования. Для этого, с одной стороны, изучались труды отечественных и зарубежных авторов по философии, социологии, психологии, педагогике, раскрывающие основные положения гуманистического направления общественной мысли. С другой стороны, цели будущего исследования обсуждались с учителями-экспериментаторами ряда школ Оренбурга и Санкт-Петербурга. В результате был обозначен круг философской, психологической, социально-педагогической литературы, послуживший теоретической основой для определения инвариантных признаков неогуманизма. Затем был выделен ряд экспериментальных школ Санкт-Петербурга, опыт которых предполагалось использовать в дальнейшей работе.

На втором этапе (1992-1993 гг.) проводился отбор и анализ наиболее известных направлений гуманистической педагогики нашего столетия. Были выделены основные типы развития гуманистической педагогики с начала века по наши дни, а также создана классификация педа-

гогических концепций по каждому из выделенных периодов. Данная классификация строилась на основе применения историографического, ретроспективного и сравнительно-сопоставительного анализа научных и документальных источников. В ходе анализа педагогической литературы был определен основной понятийный аппарат исследования.

На третьем этапе (1993-1994 гг.) автором проводилось изучение опытно-экспериментальной работы 15 школ Санкт-Петербурга, отобранных в ходе исследования как школы гуманистической ориентации. Изучение проводилось с помощью таких методов, как контент-анализ школьной документации, анкетирование учителей-экспериментаторов, включенное наблюдение, собеседования с членами администрации и педагогического коллектива школы, монографическое описание школы. Анализ полученных данных позволил выделить социально-педагогические факторы развития школы гуманистической ориентации, раскрыть особенности педагогического проектирования в этих школах и создать сопоставительную характеристику стадий развития школы гуманистической ориентации. На этом этапе проводилось обобщение и оформление результатов исследования.

**На защиту выносятся следующие положения:**

- инвариантными признаками современной гуманистической педагогики являются: целостное развитие способностей и задатков ребенка, личностная ориентация, деятельностный подход и культурология образования; эти признаки, в своей совокупности, определяют сущность гуманистической парадигмы образования;

- гуманистическая педагогика ориентирует на развитие следующих "универсальных свойств" ребенка: самоактуализация, ценностная самоориентация, принятие ответственности, "единство" с Природой, "открытость" взаимодействию с другими людьми;

- педагогическое проектирование развития школы гуманистической ориентации предполагает: отслеживание динамики развития учащихся, выявление благоприятных и неблагоприятных факторов для их развития, соотнесение хода и характера школьной жизни с гуманистической парадигмой образования, определение стратегии и базы развития школы, учет закономерностей развития социально-педагогической системы школы гуманистической ориентации в современных общественно-экономических условиях.

**Научная новизна и теоретическая значимость** проведенного исследования заключается в разработке парадигмального варианта изучения и анализа гуманистической педагогики. Создана классификация гума-

нистических концепций современной отечественной и зарубежной педагогики. Предложена система комплексных показателей, позволяющих диагностировать ход и характер инноваций в школьном образовании на основе отслеживания и анализа динамики развития и реализации "универсальных свойств" ребенка в образовательном контексте. Выделены основные социально-педагогические факторы развития школы гуманистической ориентации. Раскрыто функциональное наполнение этапов педагогического проектирования ее развития.

**Практическая значимость исследования** состоит в разработке и апробации некоторых элементов самодиагностики педагогическим коллективом хода и характера проводимых преобразований в жизни школы относительно гуманистической парадигмы образования.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялось на заседаниях лаборатории социологических проблем образования ИОВ РАО, на заседаниях кафедры педагогики Оренбургского педагогического института им В.П.Чкалова (1992-1994 гг.). Отдельные материалы обсуждались на научно-практических конференциях: Оренбург (1992, 1993), Санкт-Петербург (1993, 1994), семинарах руководителей школ, социальных работников, учителей-экспериментаторов.

Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

**Во введении** обосновывается актуальность темы исследования, определяется объект, предмет, цель и задачи исследования, формулируется гипотеза, обосновывается дедуктивная логика построения научного поиска, конкретизируются методы и этапы исследования.

В первой главе ("**Современный гуманизм и гуманистическая педагогика**") рассмотрены общетеоретические и методологические аспекты проблемы. С этой целью анализировались труды видных российских философов (М.Бахтин, Н.А.Бердяев, В.С.Библер, Н.О.Лосский, В.В.Розанов, В.С.Соловьев, Н.Федоров), психологов (Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, Л.В.Занков и т.д.), зарубежных авторов (А.Камю, А.Маслоу, Г.Олпорт, Ж.Пиаже, Ж.-П.Сартр, В.Франкл, Э.Фромм, К.Роджерс, Ю.Хабермас, К.Ясперс и др. В результате были выделены следующие принципиальные положения современных гуманистических концепций:

— индивидуальная основа каждого отдельного человека самоценна и не может быть тождественна ни одной другой, как не могут быть

тождественны два разных организма; человек наделен внутренним миром, состоящим из потребностей разного уровня, психологических и физиологических особенностей, индивидуальных способностей и задатков, которые, если будут реализованы и поддержаны, разовьются в полной мере; подлинное развитие человека заключается в развитии его индивидуальной основы через положительную самореализацию личности;

— развитие человека происходит в его взаимодействии и взаимозависимости с природной средой; природа создает лишь предпосылки рождения и развития человека, но развивающийся человек имеет основание в себе самом, так как его становление проходит через единство взаимодействия с окружающим миром и осознанного преобразования как внешней, так и внутренней природы; преобразующая активность человека должна нести нравственный потенциал;

— человек находится в бытии и осознает свое бытие, человек познает самого себя, окружающий мир и свое взаимодействие с этим миром;

— человек стремится к осмыслению своей жизни; смысл жизни нельзя навязать человеку извне, — смыслообразующими здесь являются как личностные особенности отдельного человека, так и универсальные общественно-культурные ценности той среды, в которой человек находится;

— человек способен действовать произвольно, свободно и ответственно; свобода человека, как избирательная творческая активность сознания, возможна лишь в совокупности с принятием человеком ответственности за реализуемые им собственные решения;

— человек открыт для равноправного взаимодействия с другими людьми и внешним миром; трансценденция позволяет человеку выйти за рамки собственного эгоцентризма и самоизоляции;

— человек осуществляет себя через нахождение в другом человеке положительное восполнение своего существа.

Результаты анализа концепций современного гуманизма послужили основой для отбора и предметного рассмотрения различных направлений современной гуманистической педагогики. Были не только выделены основные этапы развития гуманистической педагогики с начала века по наши дни, но и классифицированы наиболее известные концепции по каждому из обозначенных периодов. В данной классификации отражены и описаны основные периоды развития современной гуманистической педагогики:



— первая четверть XX века: педоцентризм (П.П.Блонский, К.Н.Вентцель, М.Монтессори), социально-педагогические новации (Дж.Дьюи, Я.Корчак, Р.Кузинэ, А.Нейл, С.Френэ, С.Т.Шацкий), педагогика взаимодействия (Э.Вебер, Г.Гаудинг, Э.Линде, Г.Шаррельман), антропософская школа (Р.Штайнер);

— 50-60-е гг. XX века: культурологический подход (Р.Венигер, В.Клапки, В.А.Сухомлинский), фасилитативная педагогика (К.Роджерс), аффективная педагогика (Г.Вайнштайн, У.Глассер, М.Д.Фантини), педагогика "критического сознания" (П.Фрайери), открытые школы (Д.Холт);

— с начала 70-х годов по настоящее время: личностно-ориентированный подход (Ш.А.Амонашвили, Р.Каркхуфф, Ф.Гобл, А.Маслоу, Р.Пирс, К.Роджерс), развивающее обучение (Г.И.Браун, С.Вассерман, В.В.Давыдов, А.Джонас, Л.В.Занков, Г.Кастилло, Г.Лозанов, А.Ротштайн, Л.Рэсс); творческий подход (Б.К.Галиан, В.Гордон), культурологический подход (С.В.Алексеев, С.С.Библер, Дж.Вайсберг, Д.Б.Кабалевский, Л.Кольберг, Б.М.Неменский, Д.Хассарт, А.Харрис, П.Хёрст), коммуникативный подход (С.Ваймер, Т.Гордон, Е.Паризер), кооперативный подход (У.Глассер, Д.Джонсон, Р.Джонсон, С.Каган, И.П.Иванов, Д.Соломон, Т.Харрис, Ш.Хек, Дж.Хобс, Л.Чейз, Э.Шейпс), целостный подход (Р.Ассагиоли, Р.Миллер, С.Остранда, Х.Брюнгер, Х.Рёдер, Л.Шрёдер, Р.Штайнер).

Итогом анализа различных направлений современной гуманистической педагогики явилось выделение ряда "универсальных свойств" ребенка, ориентация на развитие и проявление которых и определяет, на наш взгляд, принципиальные позиции гуманистической педагогики и раскрывает сущность гуманистической парадигмы образования в современном обществе. Такими "универсальными свойствами" являются:

— самоактуализация (проявление и совершенствование этого свойства предполагает наличие условий для реализации всего многообразия позитивных способностей человека);

— ценностная самоориентация (это свойство отражает противоречивый характер человеческой личности и ориентирует образование на создание условий для обретения ребенком нравственной основы в жизни);

— принятие ответственности (проявлении ребенком ответственного отношения к реализуемым собственным решениям предполагает создание таких условий школьной жизни, когда ребенок осознает и конструктивно использует предоставленную ему свободу мыслей и дей-

ствий, когда он предвосхищает результат своей активности, принимая ответственность за свой выбор);

— интеллектуальные способности (способность ребенка самостоятельно находить, воспринимать, обрабатывать, хранить и использовать информацию предполагает создание таких условий школьной жизни, которые соответствовали бы индивидуальному стилю учения ребенка и способствовали бы проявлению критичности в учении);

— возможности эмоционально-чувственной сферы (свободное проявление эмоций, развитие эстетического вкуса, совершенствование ощущений и восприятия, развитие воображения);

— связь с природой (совершенствование психического и физического здоровья ребенка связано с созданием в школе таких условий, в которых максимально удовлетворяются базовые потребности ребенка, активизируется механизм саморегуляции, реализуется принцип педагогической целесообразности природной среды, и само взаимодействие ребенка с природным окружением строится на нравственной основе);

— "открытость" взаимодействию с другими людьми (проявление и развитие этого свойства предполагает создание в школе условий, соответствующих потребностям ребенка в уважении, признании, любви, сотрудничестве и социальной защищенности);

Выделенные свойства являются той инвариантной базой развития ребенка, которая позволяет достичь гармонии растущего человека с социокультурной средой.

Во второй главе ("Гуманистическая парадигма образования") разрабатывается парадигмальный подход к изучению гуманизации школьного образования, анализируются критерии отслеживания динамики развития ребенка через оценку его проявлений в школьной жизни, разрабатываются комплексные показатели, позволяющие опосредованно диагностировать ход и характер проводимых в СПС школы изменений.

На основе изучения исследований специфических черт гуманизации школьного образования, проводимых учеными различных отраслей знания: философами и социологами (Л.П.Буева, В.Я.Нечаев, М.С.Каган, Г.Л.Смирнова, Л.С.Тупчиенко, И.Т.Фролов и др.); психологами (К.А.Альбуханова-Славская, А.А.Бодалев, В.В.Давыдов, И.С.Кон, В.С.Мухина, А.В.Петровский и др.); педагогами (Ю.П.Азаров, О.С.Богданова, Э.И.Васильева, К.В.Гавриловец, Е.В.Бондаревская, В.С.Ильин, В.А.Кан-Калик, Н.Д.Никандров, Ш.А.Амонашвили, И.П.Иванов, В.А.Пономаренко и др.) нами была сделана попытка раскрыть содержание гуманистической парадигмы

образования. В отличие от общенаучного значения, в педагогике понятие "парадигма" не имеет абсолютизирующего значения сменяемости парадигм, а предполагает сосуществование различных парадигм в едином социокультурном пространстве. Здесь парадигма отражает, прежде всего, инвариантные признаки лишь определенной части педагогических концепций, их единство в целях школьного образования и в средствах достижения этих целей. Таким образом, гуманистическая парадигма образования — это совокупность инвариантных признаков различных направлений гуманистической педагогики, определяющих цели, содержание, методы и средства школьного образования. Для гуманистической парадигмы образования инвариантными признаками являются:

- целостное развитие способностей и задатков ребенка (проявление и совершенствование интеллектуальной, эмоционально-чувственной и волевой сферы ребенка в единстве, актуализация и развитие его "универсальных свойств");

- личностная ориентация педагога (в каждом своем воспитаннике он видит уникальную личность; последовательно добивается того, чтобы каждый его воспитанник в самом себе видел личность, считал себя таковой; стремится к тому, чтобы каждый воспитанник видел личность в каждом из окружающих его людей);

- деятельностный подход (учение через опыт);

- культурология образования (усвоение нравственной основы общечеловеческих ценностей и национальной культуры, опора на универсальные моральные принципы и нормы).

Предметное наполнение гуманистической парадигмы рассмотрено нами в ее сопоставлении с технократической парадигмой, реализуемой в таких подходах, как рационализм, когнитивизм, бихевиоризм.

Основой сопоставительной характеристики послужили различия целевого и содержательного компонентов школьного образования, а также особенности организации взаимодействия в школьном сообществе.

Предпринятое в ходе исследования сопоставление технократической и гуманистической парадигм образования через выявление различий отнюдь не означает, что в реальной школе существует непреодолимая, жесткая грань между проявлениями обеих парадигм. Противоречивый характер развития отечественной школы на сегодняшний день наглядно показывает, что в стенах одной и той же школы происходит

сосуществование и взаимооборство парадигмальных проявлений. Признавая тот факт, что развитие современной школы едва ли поддается однозначной парадигмальной трактовке, была создана гипотетическая модель школы, которая по своим характеристикам соответствовала бы "гуманистической школе". Под такой школой понимается общеобразовательное учебное заведение, в социально-педагогической системе которого реализованы основные положения гуманистической парадигмы образования. Описательная характеристика "гуманистической школы" отражена в Таблице 1.

Таблица 1

### Основные характеристики современной гуманистической школы

школа как ...	основные характеристики
учебное заведение	целостное развитие ребенка на основе "экологии" и обогащения детства; сосуществование различных культурных и мировоззренческих установок; индивидуальный стиль учения и личностное участие в совместной учебной деятельности; содействие осознанному, критическому отношению учащегося к содержанию, ходу учебного процесса и к собственным успехам; вариативность источников информации и средств учебной деятельности, свободный доступ к ним.
организационная структура	интеграция школьной жизни на основе способностей, потребностей и интересов членов школьного сообщества; активное участие членов школьного сообщества в планировании, подготовке и проведении совместной школьной жизни; межличностное взаимодействие, стабильность связей, отсутствие какого-либо насилия; здоровая окружающая среда; открытость в отношениях с общественными институтами, взаимозависимость и сотрудничество; адаптация нового, позитивно влияющего на совершенствование школьной жизни.
социальный институт	взаимодействие членов школьного сообщества создает атмосферу: — эмоциональной отзывчивости, — защищенности, безопасности, — позитивной взаимозависимости, взаимной ответственности, — успеха, радости, что позволяет каждому ребенку ощутить собственную значимость, осознать собственное достоинство, — сотрудничества в достижении совместных целей.

Становление гуманистической парадигмы в жизни школы связано с проведением целостных, системных изменений во внутренней структуре социально-педагогической системы школы и в сфере её взаимодействия с социокультурной средой. Качественная характеристика подобных изменений, ведущих к утверждению гуманистической парадигмы образования, определяется в отечественной педагогике через понятие "гуманизация школьного образования". Таким образом, гуманизация школьного образования — это преобразование социально-педагогической системы школы, содействующее целостному развитию и позитивной самореализации ребенка. Среднеобразовательное учебное учреждение, характеризующееся активным преобразованием своей социально-педагогической системы, направленным на содействие развитию и позитивной самореализации ребенка, определяется как "школа гуманистической ориентации".

Во втором параграфе обосновывается возможность создания педагогического инструментария, позволяющего отслеживать динамику и результаты преобразований в школе гуманистической ориентации. При этом, на первом этапе было решено отойти от рассмотрения "функциональных" показателей социально-педагогической системы и сделать акцент на динамике развития определенных качеств ребенка в условиях школы. Это стало возможным благодаря сочетанию теоретического анализа отечественной и зарубежной педагогической литературы, изучения психолого- и социолого-педагогических исследования по данной проблеме с обобщением эмпирических данных, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы. В результате были выделены и описаны комплексные социально-психологические показатели развития ребенка:

- личностное участие (самоидентификация, аутентичное поведение, инициация деятельности);
- позитивная самодеятельность (преобразующая деятельность, принятие ответственности, ценностные ориентации);
- саморегуляция (осознание и самоконтроль своего психофизиологического состояния, конструирование своего эмоционального и физического состояния, сохранение и совершенствование психического и физического здоровья);
- критическое сознание (владение основными мыслительными операциями, самостоятельная оценка воспринимаемой информации и реальной ситуации, использование личного опыта и знаний в новых ситуациях);

— эстетическая отзывчивость (аутентичность восприятия красоты и целостности мира, сочувствие, художественно-творческая активность);

— эмоциональная отзывчивость (сопереживание, сочувствие, содействие).

Эти показатели отражают совокупное проявление ребенком его "универсальных свойств" в школьной жизни и могут служить основой для создания инструментария для самодиагностики хода и характера проводимых в школе преобразований на основе саморефлексии, проводимой самими участниками учебно-воспитательного процесса.

Содержание третьей главы ("**Особенности проектирования развития школы гуманистической ориентации**") является синтезом теоретико-методологических положений, обозначенных в предыдущих главах, и эмпирических данных о реальной ситуации в ряде школ Санкт-Петербурга. В соответствии с целями диссертационного исследования, здесь раскрывается содержание педагогического инструментария, позволяющего отслеживать и проектировать развитие школы гуманистической ориентации. Используемый в данном исследовании подход исходит из двух принципиальных установок. Во-первых, признание того, что теоретические положения гуманистической педагогики реализуются в школьной практике *соотносительно* к конкретным условиям образовательного контекста школы. Это положение, отражающее *относительный* характер гуманизации школьного образования, раскрывает механизм развития школы гуманистической ориентации: педагогический коллектив изучает, осмысливает, использует и преобразует в соответствии с выбранной ориентацией те условия, которые способствуют развитию школы как единой социально-педагогической системы. Во-вторых, допущение того, что гуманизация школьного образования на современном этапе определяется, прежде всего, внутренними потенциями самой школьной системы. Следовательно, функциональная характеристика гуманизации исходит из степени активизации социально-педагогических факторов, непосредственно поддающихся педагогическому воздействию. Это положение, не умаляя роли макросоциальных факторов, позволяет сузить объект исследования до уровня школьного микросоциума и на этом уровне рассмотреть наиболее общие закономерности развития школы гуманистической ориентации, раскрывая внутренние возможности для самосовершенствования школьного сообщества в современных условиях.

Данный подход позволил выделить и описать социально-педагогические факторы становления школы гуманистической ориентации,

обозначить специфику педагогического проектирования развития такой школы, составить сопоставительную характеристику стадий ее развития.

В ходе исследования выделены, описаны и классифицированы социально-педагогические факторы развития школы гуманистической ориентации, которые раскрывают как внутренний, так и внешний аспекты преобразования школьной системы:

— в сфере взаимодействия школы с социокультурной средой (семья ученика, институт-учредитель, институт-потребитель, ближайшее социальное окружение, культурологический фон социума);

— во внутренней структуре школы (преобразование сфер взаимодействия "учитель-учитель", "учитель-ученик", "ученик-ученик", "школьное сообщество", педагогическая самодеятельность и инновационная компетентность учителей, валеологический, антропологический и культурологический компоненты содержания образования, природосообразность школьной среды).

Выделенные факторы позволяют предметно говорить о возможностях педагогического коллектива определять перспективы развития своей школы в соответствии с реалиями социокультурной среды и состоянием самой школы. Факторный анализ вооружает учителя и весь педагогический коллектив средствами оценки ситуации, сложившейся в школе на данный момент, умениями определять характер и степень воздействия благоприятных и неблагоприятных факторов развития школы, а также способностью воздействовать на эти факторы и преобразовывать их в своей педагогической деятельности.

Гуманизация школьного образования связана не только с осознанием целей и задач педагогической деятельности, не только с отслеживанием и оценкой воздействия социально-педагогических факторов, но и с конструктивным использованием педагогических методов и средств, позволяющих преобразовывать школьную жизнь в соответствии с гуманистической ориентацией. В ходе исследования были изучены и раскрыты особенности педагогического проектирования развития школы гуманистической ориентации. Полученные результаты позволяют считать, что педагогическое проектирование в такой школе выступает как средство самосовершенствования школьного сообщества и характеризуется непосредственным участием самих членов педагогического коллектива в:

- 1) диагностике состояния школы;



2) анализе и оценке полученных результатов относительно гуманистической парадигмы образования и выбранного подхода к инновационной деятельности;

3) выявлении сильных и слабых сторон школы, определении базы её развития;

4) выделении приоритетных направлений развития школьной жизни, обозначении педагогических задач и средств их решения;

5) организации учебно-воспитательного процесса, создании системы отслеживания хода и характера проводимых изменений.

Функциональное наполнение каждого из этапов педагогического проектирования раскрывается на примере опытно-экспериментальной работы 15 школ Санкт-Петербурга, вовлеченных в ход исследования. Все школы, отобранные для изучения, начали экспериментальную работу по гуманизации школьного образования до 1991 года. Гипотетически предполагалось, что многолетний опыт инновационной деятельности позволяет педагогическим коллективам этих школ уже сейчас оптимально использовать возможности современной ситуации в развитии школьного образования. В силу этого, изучение опытно-экспериментальной работы данных школ послужило фактической основой для обоснования возможности диагностики и проектирования развития школы гуманистической ориентации в современных условиях России.

Особенностью педагогического проектирования развития школы гуманистической ориентации является то, что педагогический коллектив и каждый учитель ставится в ситуацию осмысления и определения того, какой образовательный контекст наиболее благоприятен для развития ребенка, какими должны быть условия школьной жизни для его позитивной самореализации. Проектирование здесь основано на саморефлексии педагогического коллектива и всего школьного сообщества. Оно не замыкается на структуре школьной системы, а разворачивается от уровня изучения отдельного школьника до уровня социокультурных связей школы. При этом, этап контроля и коррекции значим лишь как переходное звено к "последствию" — к совместному обсуждению полученных результатов, определению базы дальнейшего развития и обозначению благоприятных социально-педагогических факторов и возможностей воздействовать на эти факторы. Основным движущим импульсом постоянного самообновления, непрерывного участия в совершенствовании школьной жизни служит стремление педагогов в сотрудничестве с детьми и ближайшим социумом создать благоприятные



условия для целостного развития и позитивной самореализации учащихся.

На завершающем этапе исследования была проведена апробация некоторых из разработанных средств самодиагностики развития школы гуманистической ориентации. Применение вариативного инструментария в пяти школах позволило выявить определенные закономерности в преобразовании школьной системы на содержательном, организационном и операционном уровнях, а также в связях школы с социокультурной средой. Наличие этих закономерностей не противоречит положению об уникальности путей развития каждой отдельной школы, оно лишь раскрывает специфику развития школы в зависимости от целей, характера и хода проводимых в школе преобразований. На основе выделенных закономерностей была составлена сопоставительная характеристика стадий развития школы гуманистической ориентации, в которую вошли следующие стадии:

- 1) принятие гуманистической ориентации развития;
- 2) активизация инновационной деятельности учителей;
- 3) интеграция педагогических инициатив;
- 4) совершенствование школы на основе приобретенного опыта социально-педагогических преобразований.

Результаты исследования позволяют утверждать, что обозначенная последовательность стадий развития школы гуманистической ориентации не является жестко детерминированной, и что развитие отдельной школы может задержаться на одной из начальных стадий и даже приобрести иную ориентацию.

Разработанный подход к созданию инструментария педагогической самодиагностики развития школы гуманистической ориентации и выделению общих закономерностей гуманизации школьного образования позволяет педагогическому коллективу оценивать реальное состояние школы на данный момент, прогнозировать пути её дальнейшего развития в соответствии с выбранной ориентацией, определять ближайшие перспективы, организовывать инновационную деятельность исходя из реальной ситуации, учитывая объективные и субъективные условия сложившегося образовательного контекста и общие закономерности становления гуманистической парадигмы образования в современной отечественной школе.

## ОСНОВНЫЕ ВЫВОДЫ ДИССЕРТАЦИИ

1. Гуманизация школьного образования является многоаспектным явлением, затрагивающим целевой, содержательный, организационный и операционный компоненты преобразования школьной жизни. Гуманизация выступает как необходимое условие развития и обогащения отечественного школьного образования.

2. Гуманистическая парадигма образования, выступая средством теоретического анализа педагогических концепций гуманистической ориентации, отражает инвариантные признаки различных направлений гуманистической педагогики, каждый из которых представлен вариативными образовательными моделями в реальной школьной практике.

3. Педагогический инструментарий, позволяющий диагностировать и проектировать развитие школы гуманистической ориентации, базируется на выявлении комплексных показателей, отражающих как специфику индивидуальных свойств ребенка в динамике их развития, так и характер преобразований в педагогической системе школы, изменений во взаимодействии школы с социокультурной средой.

4. Особенности развития школы гуманистической ориентации опосредуются целями и структурой школы, спецификой субъектов школьного сообщества и характером взаимодействия школы с социокультурной средой.

**Основное содержание исследования отражено в следующих публикациях:**

1. Гуманистические аспекты поведенческого подхода к проблемам обучения ребенка //Материалы научно-практической конференции. — Оренбург: ОГПИ, 1993. — С.52-53.

2. Некоторые аспекты гуманизации образования: обзор современного зарубежного опыта. Из серии "Вопросы философии образования". — Оренбург, 1993. — 34 с.

3. Реализация развивающего подхода в моделях школьного образования //Материалы к конференции. — СПб: ИОВ РАО, 1993. — С.17-20.

4. Социально-педагогические аспекты гуманизации образования в зарубежной школе //Материалы научно-практической конференции. — Оренбург: ОГПИ, 1992. — С.11-12.

5. Социально-педагогические факторы развития школы гуманистической ориентации //Материалы к конференции. — СПб: ИОВ РАО, 1994.

Почов