

Кроме законов наследственности надо параллельно изучать воспитывающую среду, тогда, может быть, не одна загадка найдет свое разрешение.

Януш Корчак

Представление о понятии «образовательная среда»

Среда человека

Поскольку понятие «образовательная среда» будет постоянно фигурировать в тексте, более того, несет в нем основную смысловую нагрузку, необходимо сразу определить, какое содержание будет вкладываться в это понятие в контексте данной книги. Для этого вначале нами будут кратко рассмотрены представления о *среде человека*, принятые в социальной экологии и психологии; затем — изложены некоторые взгляды педагогов, психологов и чиновников на сущность *образования* и, наконец, на основе синтеза этих взглядов и представлений — сформулировано понятие «образовательная среда», которого мы и будем придерживаться в дальнейшем. Несмотря на необычайно широкое употребление (а, вероятнее всего, благодаря этому) понятие «среда» не имеет четкого и однозначного определения в мире науки. В самом общем смысле «среда» понимается как *окружение*. Наряду с термином «среда» активно используется еще целый ряд терминов, таких как «среда человека», «среда людей», «человеческая среда», «окружающая среда», «жизненная среда», «человеческое окружение» и др. «Чаще всего *под окружающей человека средой* подразумевается та или иная совокупность условий и влияний, окружающих человека» (Маркович, 1991, с. 41). При анализе системы «человек — среда» положение человека («субъекта», «организма») рассматривается как центральное. Как отмечает Г.П.Щедровицкий (1993), во взаимоотношении организма со средой «два члена отношения уже не равноправны»; субъект является первичным и исходным; среда задается по отношению к нему, как нечто имеющее ту или иную **значимость** для организма. Среда человека охватывает комплекс *природных* (физических, химических, биологических) и *социальных* факторов, которые могут влиять прямо или косвенно, мгновенно или долговременно на жизнь и деятельность людей. В Европейском экономическом сообществе, например, принят термин «окружение» (среда), под которым подразумевается совокупность элементов, при сложении своих отношений составляющих **пространство и условия жизни** человека. Можно привести еще целый ряд подобных определений.

В методологическом плане представляется чрезвычайно перспективной «теория возможностей» Дж.Гибсона (1988). Если в приводимых ранее определениях среды используются такие понятия, как «условия», «влияния», «факторы», то есть некие *воздействия «активной» среды на «пассивного» человека* (хотя и изменяющего эти воздействия в процессе своей жизнедеятельности, но только для того, чтобы затем вновь подвергнуться воздействию уже измененной среды!), то Гибсон, вводя категорию **возможности**, подчеркивает *активное начало* субъекта, осваивающего свою жизненную среду («экологический мир» по Гибсону). Возможность — мостик между субъектом и средой. Возможность определяется как свойствами среды, так и свойствами самого субъекта. Например, если для взрослого человека наличие табурета создает возможность на него сесть, то для ребенка (или карлика) наличие табурета создает возможность положить на него что-то или рисовать на нем, как на столе. Чем больше и полнее личность использует возможности среды, тем более успешно происходит ее свободное и активное саморазвитие: «человек одновременно является продуктом и творцом своей среды, которая ему дает физическую основу для жизни и делает возможным интеллектуальное, моральное, общественное и духовное развитие» (*Введение к Стокгольмской декларации*, принятой на Конференции Объединенных Наций в 1972 г.).

Интересно, что **человек для другого человека также выступает как элемент окружающей среды**, оказывая на него влияния своими отношениями и действиями. Как подчеркивает Д.Ж.Маркович: «Каждый из нас поэтому и человек и среда, что зависит от угла зрения. В связи с чем и говорится, что социальное (общественное) поведение возникает как следствие того, что один человек важен для другого как часть его среды. Вот почему важно изучать влияние социальной среды на поведение человека, как и влияние поведения человека на общественную среду» (1991, с. 53). Особая роль социальной общности как среды человека отмечается также В.В.Рубцовым (1997): «Мы говорим и пребываем в человеческой среде, но для человека среда — это не только окружающий его мир. Для человека это тот мир, который существует в его общении, взаимодействии, взаимосвязи, коммуникации и других процессах». Межчеловеческие отношения могут складываться в отношения взаимной терпимости и сотрудничества; превосходства и

эксплуатации; подавления и подчинения или же заботы и поддержки. Во всех этих случаях личность будет находиться в совершенно различной социальной среде, соответственно по-разному будет проходить и процесс ее развития и становления. Таким образом, для дальнейшего анализа нам будет достаточно понимания, что среда человека — это его естественное и социальное окружение, обладающее комплексом влияний и условий. С психолого-педагогической точки зрения, на наш взгляд, перспективно рассмотрение предоставляемых средой возможностей развития личности, о чем подробнее будет сказано ниже.

Образование и среда образования

Существуют различные взгляды на содержание термина «образование». Так, например, В.В.Рубцовым смысл образования определяется как «трансляция социального опыта во времени истории и воспроизводство устойчивых форм общественной жизни в пространстве культуры» (1997, с. 5—6). И.Я.Лернер констатирует: «*Образование*, четкого определения которого в литературе нет, но которое вместе с тем многообразно, *представляет собой явление деятельности по определению и формированию образа человека и его места в мире* (имеются многие другие близкие определения)» (1995, с. 6). Данное понимание сущности образования точно соответствует семантике этого слова. «Слово "образование" охватывает такие семантические поля: а) процесс создания, порождения чего-то нового, б) формирование чего-либо согласно заданному образцу, в) нечто структурно сложное. По отношению к привычному словоупотреблению типа "школьное образование", "народное образование", "система образования" и пр. оно превратилось в номинализацию, за которой уже почти не проглядывает первичный смысл разворачивающегося процесса» (Доценко, 1996, с. 295).

Действительно, в Законе Российской Федерации «Об образовании» акцент поставлен более прагматично: под образованием понимается «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)» (в редакции Федерального закона Российской Федерации от 13 января 1996 года №12-ФЗ).

Анализируя использование термина «образование» Э.Н.Гусинский говорит о «следующих основных общеупотребительных значениях этого слова:

- образование как достояние личности, система представлений и понятий, располагающаяся в субъективном пространстве психики человека и направляющая его поведение;
- образование как процесс приобщения личности к культуре, становление и развитие образования как достояния личности, с одной стороны, и всего культурного окружения, с другой;
- образование как специальный социальный институт (система образования), одна из составляющих культурного окружения личности, разрабатывающая и применяющая на практике систему мер, организующих и направляющих образование как процесс приобщения личности к культуре» (1994, с. 10).

Различные значения слова «образование» рассматриваются также И.В.Богдановым:

«Когда мы говорим об образовании, то можем иметь в виду:

- отпечаток на человеке следов обучающих и воспитательных технологий, практик и ситуаций, через которые он прошел в ходе своей жизни;
- образование как особую сферу, существующую в обществе наряду с другими сферами: хозяйства, управления, проектирования и тому подобными, и обеспечивающую воспроизводство этого общества, подготовку новых его членов. Такое принципиально иное представление идет не от человека, а от общественной системы;
- образование как особый метод в педагогической работе (например, в отличие от технологизированной подготовки)¹ ;
- образование как особый исторический тип культурного содержания» (1996, с. 17).

Используя в дальнейшем прилагательное «образовательная» в словосочетании «образовательная среда», мы будем придерживаться его значения, связанного с процессом *специально организованного целенаправленного формирования личности* по определенному образцу.

При этом важно иметь в виду, что этот «образец» всегда носит социально обусловленный характер. Как отмечает К.Д.Ушинский: «В основании особенной идеи воспитания у каждого народа лежит, конечно, особенная идея о человеке, о том, каков должен быть человек по понятиям народа в известный период народного развития. Каждый народ имеет свой особенный идеал человека и требует от своего воспитания воспроизведения этого идеала в отдельных личностях» (1988, с. 228).

Итак, под *образовательной средой* (или средой образования) мы будем понимать систему влияний

и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

Понятие «образовательная среда» выступает как родовое для таких понятий как «*семейная среда*», «*школьная среда*» и т.п.

¹ Дальнейшие разъяснения автора показывают, что под «подготовкой» он имеет в виду формирование человека по четко заданным параметрам, а под «образованием» — «создание особой образовательной среды с возможными различными траекториями людей в этой среде».

Метод типологизации образовательной среды

Типология «воспитывающей среды» Януша Корчака

Проблема оптимальной организации мира человеческого детства была приоритетной для Корчака на протяжении всей его педагогической деятельности. Построение теоретической модели такой организации он считал ключом к преобразованию всей системы отношений между взрослыми и детьми в интересах развития личности ребенка. Важнейшей исследовательской задачей, в контексте построения своей педагогической системы, Корчак считал доскональное изучение условий и характера социальной среды, в которой воспитывается ребенок. На основе многолетнего опыта собственной практической воспитательной работы и педагогических исследований им была предложена типология «воспитывающей среды», которая носит, на наш взгляд, эвристический характер и может рассматриваться в качестве методологической основы для предполагаемого далее сравнительного анализа типов образовательной среды в истори-ко-педагогическом контексте.

В главной педагогической работе Корчака «Как любить ребенка», впервые изданной в 1919 году в Варшаве, дается характеристика четырех типов «воспитывающей среды»: «догматической», «идейной», «безмятежного потребления» и «внешнего лоска и карьеры».

Догматическая среда

Догматическая среда характеризуется следующим образом: «Традиция, авторитет, обряд, веление как абсолютный закон, необходимость как жизненный императив. Дисциплина, порядок и добросовестность. Серьезность, душевное равновесие и ясность, вытекающая из твердости, ощущения прочности и устойчивости, уверенности в себе, в своей правоте. Самоограничение, самопреодоление, труд как закон, высокая нравственность как навык. Благоразумие, доходящее до пассивности, одностороннего незамечания прав и правд, которых не передала традиция, не освятил авторитет, не закрепил механически шаблон поступков... Догматом могут быть земля, костел, отчизна, добродетель и грех; могут быть: наука, общественно-политическая работа, богатство, борьба, а также Бог — Бог как герой, божок или кукла. Не во что, а как веришь» (1990, с. 27—28).

В качестве *примера* организации догматической среды в наиболее ярко выраженной форме можно привести прежде всего монастырь и армию. Безусловно, семья с крепкими религиозными традициями также формирует воспитывающую среду догматического типа. Именно такая среда является основой психологической «обработки» адептов различных сектантских течений и группировок.

Характеризуя догматическую среду, Корчак удивительно точно, на наш взгляд, предвосхищает два основных корня армейской «дедовщины», ставшей проблемой отечественных Вооруженных Сил: уверенность в себе, переходящую в своеволие, и простоту, переходящую в грубость. Корчак подчеркивает, что в этом случае данная среда перестает выполнять свою воспитывающую функцию, превращаясь в инструмент, просто разрушающий личность.

Личность ребенка, воспитывающегося в догматической среде, по мнению автора, характеризуется прежде всего высокой степенью *пассивности*, когда спокойствие трансформируется в отрешенность и апатию. Если же в такой среде оказывается уже сложившаяся сильная личность, то она, как правило, ожесточается в своем стремлении устоять против чужой злой воли, в частности, направляя свою энергию на какую-либо трудовую деятельность.

Идейная среда

Идейная среда: «Сила ее не в твердости духа, а в полете, порыве, движении. Здесь не работаешь, а радостно вершишь. Творишь сам, не дожидаясь. Нет повеления — есть добрая воля. Нет догм — есть проблемы. Нет благоразумия — есть жар души, энтузиазм. Сдерживающим началом здесь — отвращение к грязи, моральный эстетизм. Бывает, здесь временами ненавидят, но никогда не презируют. Терпимость тут не половинчатость убеждений, а уважение к человеческой мысли, радость, что свободная мысль парит на разных уровнях и в разных направлениях — сталкиваясь, снижая полет и вздымая — наполняет собой просторы. Отважный сам, ты жадно ловишь отзвуки чужих молотов и с любопытством ждешь завтрашнего дня, его новых восторгов, недоумений, знаний, заблуждений, борьбы, сомнений, утверждений и отрицаний» (с. 28).

Идейная среда формируется, *например*, в различных творческих группах, особенно на стадии их первоначального становления и развития. Это может быть и музыкальный ансамбль, и конструкторское бюро, и команда КВН. Важнейшее условие формирования именно идейной среды — отсутствие в творческой группе авторитарного лидера, который навязывает другим свою точку зрения, игнорируя или жестко критикуя мнения других. Как только появляется такой человек или кто-то из членов группы начинает выказывать нетерпимость к позициям своих соратников, идейная среда перестает существовать, трансформируясь в какой-либо другой тип среды. Как поется в одной из песен известного исполнителя Александра Галича: «Бойтесь, люди, того, кто придет и скажет: Я знаю, как надо!» Идейная среда — самая хрупкая и неустойчивая, о чем свидетельствуют, в частности, нередкие распады различных творческих коллективов, так успешно начинавших свою деятельность.

В идейной среде формируется *личность*, которая характеризуется *активностью* освоения и преобразования окружающего мира, высокой самооценкой, открытостью и свободой своих суждений и поступков.

Среда безмятежного потребления

Среда безмятежного потребления.- «Душевный покой, беззаботность, чувствительность, приветливость, доброта, трезвости сколько надо, самосознание, какое добывается без труда. Нет *упорства* ни в желании сохранить, продержаться, ни в стремлении достичь, найти. Ребенок живет в атмосфере внутреннего благополучия и ленивой, консервативной привычки, снисходительности к современным течениям, среди привлекательной простоты. Здесь он может быть всем, чем он хочет: сам — из книжек, бесед, встреч и жизненных впечатлений — тклет себе основу мировоззрения, сам выбирает путь» (с. 28). Корчак подчеркивает, что в среде безмятежного потребления работа никогда не служит какой-либо идее, не рассматривается как место в жизни, не является самоцелью, а лишь средством для обеспечения себе удобств, желательных условий. В качестве характерного *примера* среды безмятежного потребления может служить образ жизни значительной части провинциального русского дворянства XIX века, каким он описан классиками русской литературы: «обломовщина», «маниловщина» и т.п. Интересно отметить, что при обсуждении проблемы образовательной среды на семинарских занятиях студенты часто приводят мир студенческого общежития как «очевидный» пример типичной среды безмятежного потребления. По мнению Корчака, в подобной воспитывающей среде формируется *личность*, которая, в принципе, всегда довольна тем что у нее есть. Основной чертой такой личности можно считать жизненную *пассивность*, неспособность к напряжению и борьбе. Встречаясь с трудностями и препятствиями, такой человек предпочитает самоустраниться от их разрешения, продолжая скрываться в своем иллюзорном мире, как улитка скрывается в своей раковине.

Среда внешнего лоска и карьеры

Наконец, среда внешнего лоска и карьеры: «Опять выступает упорство, но оно вызвано к жизни холодным расчетом, а не духовными потребностями. Ибо нет здесь места для полноты содержания, есть одна лукавая форма — искусная эксплуатация чужих ценностей, приукрашивание зияющей пустоты. Лозунги, на которых можно заработать. Этикет, которому надо покоряться. Не достоинства, а ловкая самореклама. Жизнь не как труд и отдых, а вынюхивание и обхаживание. Ненасытное тщеславие, хищность, недовольство, высокомерие и раболепие, зависть, злоба, злорадство. Здесь детей не любят и не воспитывают, здесь их только оценивают, теряют на них или зарабатывают, покупают и продают» (с. 29).

При чтении данных строк книги Корчака в качестве *примера* вспоминаются картины из жизни столичного дворянского салона Анны Павловны, богато представленные в «Войне и мире»

Л.Н.Толстого. Слушатели наших семинаров часто отождествляют данный тип среды с жизнью «новых русских», однако мы не беремся судить, действительно ли справедливо их мнение или же отражает соответствующий социальный стереотип.

Основные черты *личности*, формирующейся в такой среде, — фальшь и лицемерие — «искусная игра» и «точно пригнанная маска», стремление к карьере за счет хитрости, подкупа, высоких связей и т.п.

Таким образом, согласно типологии Корчака, **догматическая** среда способствует формированию зависимого и пассивного ребенка; **идейная** — свободного и активного;

Безмятежного потребления – свободного, однако пассивного, Карьерная среда – активного, но зависимого

Метод моделирования

Модель и научное моделирование

Термин «**модель**» происходит от латинского «тоёишз» — *мера*. Моделью принято называть *образец, эталон* чего-либо (модельная обувь, модель в литейном производстве). Моделью называют также и уменьшенное или увеличенное *подобие* реальных объектов (модель корабля, модель кристаллической решетки). В среде художников моделью называют натурщика. Математики называют моделью знаковую систему, описывающую определенный процесс. В медицине под моделью понимают картину человеческой болезни, изучаемую на экспериментальном животном и т.д.

Одно из первых определений понятия «модель» принадлежит Г.Клаусу: «... под моделью понимается отображение фактов, вещей и отношений определенной области знания в виде более простой, более наглядной материальной структуры этой области или другой области» (1963, с. 262). В более поздних определениях акценты ставятся уже на моделировании «скрытых внутренних свойств» объекта (В.М.Глушков, Ю.А.Гастев и др.).

В определении А.А.Братко (1969) значение слова «модель» приближается по смыслу к слову «аналог», т.к. на практике под моделью обычно понимают искусственную конструкцию или знаковую систему, используемую в качестве *аналога* природного или социального предмета или явления: «... под моделью подразумевается искусственно созданное для изучения явление (предмет, процесс, ситуация и т.д.), аналогичное другому явлению (предмету, процессу, ситуации и т.п.), исследование которого затруднено или вовсе невозможно» (с. 10).

Выделяется три основных типа моделей: физические, вещественно-математические и логико-математические.

Физические модели, как правило, имеют физическую, химическую или биологическую природу, сходную с природой изучаемого оригинала, сохраняют геометрическое подобие оригиналу и отличаются лишь размерами, скоростью течения исследуемых явлений, иногда материалом: аэродинамические испытания модели самолета, исследование злокачественных новообразований на лабораторных животных и т.д.

Вещественно-математические модели имеют отличную от прототипов физическую, химическую или биологическую природу, но допускают одинаковое с оригиналом математическое описание: электромеханические, гидротепловые модели и т.д.

В логико-математических моделях физическая, химическая или биологическая природа оригинала и модели уже не играет никакой роли. Здесь важны только абстрактные логические и математические свойства. При логико-математическом, то есть знаковом, моделировании исчезает возможность экспериментирования (как это было возможно при физическом и вещественно-математическом моделировании), а новые знания об интересующем объекте могут быть получены только путем логических и математических выводов.

Логико-математическое моделирование используется для решения следующих проблем (*Хорафас*, 1967):

- 1) для предсказания последствий изменения образа действий, условий или методов в ситуации, когда осуществление такого изменения в реальности связано с каким-либо риском или затратами средств;
- 2) как средство изучения сложных систем с целью их совершенствования и более эффективного использования;
- 3) как средство ознакомления с системами или условиями, которые, возможно, пока еще не

существуют в реальной действительности;

4) для проверки или демонстрации новой идеи, системы или метода;

5) как средство предсказания будущего и обеспечения таким образом основы для планирования, прогнозирования и проектирования.

Очевидно, что все указанные проблемы актуальны для психолого-педагогического проектирования такой сложной социальной системы, как образовательная среда.

Следует отметить, что одним из основных недостатков логико-математических (знаковых) моделей является трудность учета в них качественных показателей объекта. Основные требования к логико-математической модели: простота в обращении и понятность для пользователей; представимость во всем диапазоне возможного использования; достаточная сложность для отражения изучаемой системы (Братко, 1969).

В наиболее общем виде можно сказать, что **научное моделирование** — это *метод исследования различных объектов на их моделях — аналогах определенного фрагмента природной или социальной реальности*.

Д.Хорафас (1967) лаконично определяет моделирование как динамическую аналогию. В более развернутом виде эта мысль сформулирована А.А.Братко, который определяет моделирование как «научный метод исследования различных систем путем построения моделей этих систем, сохраняющих некоторые основные особенности предмета исследования, и изучение функционирования моделей с переносом получаемых данных на предмет исследования» (1969, с. 18).

Принципиальной особенностью метода моделирования, отличающей его от других методов научного познания, можно считать *опосредованное* изучение объекта, проводимое с помощью исследования другого объекта, аналогичного первому. При этом *аналогия* рассматривается как существенная связь между этими объектами, основанная на сходстве ключевых признаков отношений между ними. Сходство между объектами по случайным признакам не может считаться аналогией.

Смысл моделирования заключается в возможности получить информацию о явлениях, происходящих в оригинале, путем переноса на него определенных знаний, полученных при изучении соответствующей модели. Этот метод основан на способности человеческого мышления к абстрактному сопоставлению свойств различных объектов, то есть к установлению аналогий. «Под аналогией мы понимаем все возможные степени сходства любых объектов (систем) во всех или некоторых существенных качествах (признаках, связях, отношениях и т. д.), а под умозаключением по аналогии — вывод о некоторых качествах одного объекта, сделанный на основании констатации наличия этих качеств у другого объекта, аналогичного первому. Хотя умозаключения по аналогии дают обычно лишь относительные истины, их роль в познании весьма значительна. Они приводят к образованию гипотез, которые при дополнительной проверке и доказательстве превращаются в ценные научные сведения...

Проведенные аналогии между двумя объектами, в частности между естественной и какой-нибудь искусственно созданной системой или конструкцией, как раз и является моделированием. О моделировании можно говорить только в том случае, когда между объектами установлено отношение типа эквивалентности, когда один из них подвергается исследованию как имитация (модель, аналог) другого, и полученные при этом данные могут служить посылами для вывода о другом» (Братко, 1969, с. 22).

С философской точки зрения моделирование есть прием упрощения и схематизации, что облегчает процесс познания действительности. С помощью моделирования могут исследоваться как уже относительно изученные объекты, так и явления, подлежащие изучению; как конкретные объекты, так и абстрактные категории.

Метод моделирования применяется как для исследования структуры объекта — *структурное моделирование*, так и для исследования протекающих в нем процессов — *функциональное моделирование*.

Выделяется *предметное* и *знаковое моделирование*. При предметном моделировании для исследования используется модель, воспроизводящая основные физические, динамические или функциональные характеристики изучаемого реального объекта. При знаковом моделировании моделями могут служить схемы, чертежи, формулы и т.п.

Для научного анализа столь *сложной и многомерной социальной реальности, как образовательная среда*, нами будет использована векторная, то есть логико-математическая **модель** и, соответственно, **метод знакового функционального моделирования**.

При этом необходимо иметь в виду, что возможность переноса результатов, полученных в ходе построения и исследования моделей, на оригинал носит ограниченный характер. Предполагается, что модель отображает основные характеристики исследуемой реальности, неизбежно внося **в** образ этой реальности ряд допустимых упрощений. Даже самая лучшая модель практически может заменить прототип лишь в какой-нибудь одной его функции или свойстве.

Степень допустимости упрощений зависит от соответствующей **гипотезы**, на основе которой создается данная модель. В качестве такой гипотезы нами рассматривается предположение, основанное на анализе типологии «воспитывающей среды» Я.Корчака, что *тип образовательной среды определяется, прежде всего, теми условиями и возможностями данной среды, которые способствуют развитию **активности (или пассивности)** ребенка и его личностной свободы (или зависимости)*. Другими словами, для построения модели образовательной среды и отнесения ее к определенному типу необходима диагностика обеспечения в данной среде комплекса *возможностей* для развития свободной и активной личности. .

Методика векторного моделирования образовательной среды

Разработанная нами методика векторного моделирования образовательной среды предполагает построение системы координат, состоящей из двух осей: *ось «свобода— зависимость»* и *ось «активность — пассивность»*. Для построения в этой системе координат вектора, соответствующего тому или иному типу образовательной среды, необходимо на основе психолого-педагогического анализа данной среды ответить на шесть диагностических вопросов. Три вопроса направлены на определение наличия в данной среде возможностей для свободного развития ребенка и

Глава I. Типология и моделирование

три вопроса — возможностей для развития его активности. Ответ на каждый вопрос позволяет отметить на соответствующей шкале («активности», «пассивности», «свободы» или «зависимости») один пункт. На основании эмпирических педагогических характеристик личности ребенка, приводимых **в** работах Корчака и Лесгафта, «активность» понимается *в данном случае* как наличие таких свойств как инициативность, стремление к чему-либо, упорство **в** этом стремлении, борьба личности за свои интересы, отстаивание этих интересов и т.п.; соответственно, «пассивность» — как отсутствие этих свойств, другими словами, полюс «пассивности» на данной шкале может рассматриваться как «нулевая активность»; «свобода» связывается *здесь* с независимостью суждений и поступков, свободой выбора, самостоятельностью, внутренним локусом контроля и т.п.; наконец, «зависимость» понимается как приспособленчество, рефлексивность поведения, связывается с внешним локусом контроля и т.п. По итогам всех ответов на диагностические вопросы в системе координат строится соответствующий вектор, позволяющий типологизировать и характеризовать данную образовательную среду.