



оригинальная статья

eLibrary EDN: RKKVKA

Возможности оценки воспитательного потенциала школьной среды

Гани Светлана Вячеславовна

Российская академия образования, Россия, Москва

eLibrary Author SPIN: 5582-5056

<https://orcid.org/0000-0003-1689-7548>

sgani@mail.ru

Брель Елена Юрьевна

Российская академия образования, Россия, Москва

eLibrary Author SPIN: 1306-8390

<https://orcid.org/0000-0002-7737-8058>

Майоров Валерий Сергеевич

Центр защиты прав и интересов детей, Россия, Москва

<https://orcid.org/0009-0000-2294-7391>

Аннотация: Усиление деструктивных тенденций в поведении современных подростков обуславливает необходимость развития воспитательного потенциала школьной среды в качестве эффективного инструмента превентивного воздействия и успешной социализации. Цель исследования заключается в разработке анкеты, позволяющей выявлять как рискованные факторы, способствующие деструктивному поведению подростков, так и воспитательные ресурсы общеобразовательной организации с учетом особенностей ценностных и целевых ориентиров школы, системы норм, правил и организующих их условий. Практическая значимость работы состоит в создании анкеты самооценки воспитательного потенциала для общеобразовательных организаций, позволяющей выявлять как факторы риска, так и воспитательные ресурсы школьной среды. В рамках пилотажного исследования использовались методы анализа научных источников, глубинные интервью с сотрудниками общеобразовательных организаций и анкетирование. Выборка апробации составила 310 подростков в возрасте 10–18 лет и 64 сотрудника из двух общеобразовательных организаций. Разработанная анкета включает 9 блоков, охватывающих ключевые параметры школьной среды. Для каждого блока рассчитываются индексы ресурсности и риска по шкале от 0 до 10 баллов. Результаты показали существенные различия в оценке справедливости дисциплинарных мер между педагогами и подростками, высокий уровень учебного стресса у обучающихся, наличие скрытых форм травли. Сделан вывод о необходимости проведения апробации анкеты на более масштабной выборке, ее валидации и разработке дифференцированных рекомендаций по повышению воспитательного потенциала для различных типов общеобразовательных организаций.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, школьная среда, профилактика, подростки, показатели воспитательного потенциала, деструктивное поведение

Цитирование: Гани С. В., Брель Е. Ю., Майоров В. С. Возможности оценки воспитательного потенциала школьной среды. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2026. Т. 10. № 2. С. 296–306. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2026-10-2-296-306>

Поступила в редакцию 04.08.2025. Принята после рецензирования 16.10.2025. Принята в печать 20.10.2025.

original article

Assessing the Educational Potential of School Environment

Svetlana V. Gani

Russian Academy of Education, Russia, Moscow

eLibrary Author SPIN: 5582-5056

<https://orcid.org/0000-0003-1689-7548>

sgani@mail.ru

Elena Yu. Brel

Russian Academy of Education, Russia, Moscow

eLibrary Author SPIN: 1306-8390

<https://orcid.org/0000-0002-7737-8058>

Valeriy S. Mayorov

Centre for Protection of Rights and Interests of Children,
Russia, Moscow<https://orcid.org/0009-0000-2294-7391>

Abstract: As destructive behavior patterns among adolescents become more prevalent, schools must enhance their educational environments as tools for prevention and successful socialization. This article introduces a reliable self-assessment questionnaire designed to identify risk factors for destructive behavior and evaluate school resources

based on values, objectives, norms, rules, and organizational structure. The pilot study employed a literature review, in-depth interviews with teachers, and the aforementioned questionnaire. The sample consisted of 310 adolescents (aged 10–18) and 64 staff members from two schools. The questionnaire comprised nine sections covering key parameters of the school environment, with each section evaluating resource and risk indices on a scale of 0 to 10. The findings revealed significant discrepancies between teachers and students regarding the perceived fairness of disciplinary measures. Additionally, students reported high levels of academic stress and the presence of covert bullying. Future research will involve a larger sample to develop differentiated recommendations for enhancing the educational potential of various school types.

Keywords: educational potential, school environment, prevention, teenagers, educational potential indicators, destructive behavior

Citation: Gani S. V., Brel E. Yu., Mayorov V. S. Assessing the Educational Potential of School Environment. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2026, 10(2): 296–306. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2026-10-2-296-306>

Received 4 Aug 2025. Accepted after review 16 Oct 2025. Accepted for publication 20 Oct 2025.

Введение

В условиях современного образовательного процесса школа все более четко осмысливается как сложная, целостная среда, оказывающая значительное воздействие на социальные, ценностные и нормативные сферы жизни подрастающего поколения. В современных психолого-педагогических исследованиях понятие школьной среды трактуется через интеграцию таких компонентов, как характер взаимоотношений между участниками образовательного процесса (обучающимися, педагогами, родителями), степень безопасности и доверия в коллективе, согласованность и справедливость правил, доступность образовательных возможностей, а также насыщенность пространства культурными и социокультурными практиками [1–4]. Обобщая многочисленные определения школьной среды, В. А. Ясвин делает акцент на том, что это не только система пространственно-материальных и организационных условий, но и динамичная социально-психологическая реальность, в которой формируются установки, ценности, жизненные предпочтения, раскрываются и развиваются способности обучающихся [5].

Особое место в работах современных ученых занимает анализ воспитательной среды школы – ценностно-насыщенного сегмента образовательной среды, который формируется за счет целенаправленных педагогических стратегий, транслирования норм и правил поведения, традиций и ценностей, организации сетей поддержки и реализации программ профилактики социального и психологического неблагополучия [6–8]. Развитие воспитательного потенциала современной школы должно быть направлено на создание благоприятных условий

становления личности и социализации детей в единстве образовательных и воспитательных процессов.

Кроме того, в настоящее время все более актуальным становится вопрос о профилактическом потенциале школьной среды, ее возможностях предотвращать и минимизировать проявления агрессии, травли, эмоционального неблагополучия и протестных форм поведения среди подростков [9; 10]. Проблема девиаций и деструктивных моделей поведения в школьном возрасте связана не только с личностными или семейными детерминантами, но и существенно обусловлена качеством школьного климата, уровнем доверия, существующими механизмами поддержки и социализации, а также возможностями участия ребенка в жизни школы [11].

Согласно Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 г., целевым приоритетом является развитие традиционных российских ценностно-смысловых и нравственных ориентиров, гражданственности и патриотизма в молодежной среде, включающего обеспечение преемственности духовно-нравственных ценностей российского общества, воспитание у молодежи чувства сопричастности к историческому прошлому России, популяризацию семейных ценностей, а также обеспечение преемственности системы воспитания на всех уровнях общего и профессионального образования¹. В Примерной рабочей программе воспитания для общеобразовательных организаций, актуализированной в 2024 г., подчеркивается значимость профилактической работы, направленной на создание в образовательной среде безопасных условий

¹ Об утверждении Стратегии реализации молодежной политики в РФ на период до 2030 г. Распоряжение Правительства РФ от 17.08.2024 № 2233-р (ред. от 08.05.2025). СЗ РФ. 2024. № 36. Ст. 5484.

обучения и развития и снижение факторов риска, способствующих развитию агрессивного поведения и формированию маргинальных групп среди учеников. Отдельное внимание уделяется формированию устойчивости к негативным воздействиям, развитию у обучающихся навыков конструктивного и социально одобряемого взаимодействия с окружающими².

Таким образом, воспитательная среда школы представляет собой не только реализацию воспитательных программ, но и является институционализированной системой отношений и норм, формирующей пространство групповой идентичности, позитивной социализации и эмоциональной устойчивости подростков [12; 13].

Профилактические возможности воспитательной среды реализуются через создание условий для формирования субъектности и включенности подростков в нормативное созидание жизни школы, развитие позитивного социального опыта обучающихся (в том числе через внеурочную деятельность, волонтерство, совместные проекты, открытые дискуссии и т. п.) [14–16]. Воспитательная среда образовательной организации, выполняя профилактическую функцию, способна снижать риск возникновения травли, правонарушений, агрессивных реакций, употребления психоактивных веществ, а также способствует раннему выявлению и преодолению факторов социальной изоляции и эмоциональных трудностей у подростков [17–19].

Результаты проведенных ранее исследований демонстрируют появление новых форм отклоняющегося поведения и латентных рисков в подростковой среде, связанных с цифровизацией, конфликтами ценностей и недостаточностью таких ресурсов, как уважение и поддержка подростка со стороны взрослых, а также несоответствие оценки выраженности различных форм отклоняющегося поведения и травли [20–22]. В этой связи социально-педагогическая профилактика невозможна без диагностики роли виртуальной среды, локальных культурных традиций, форм группового давления и поддержки, степени включенности школьника в позитивные сценарии социализации, верификации сильных и слабых сторон воспитательной среды.

Современные методики оценки школьной среды и школьного климата включают различные параметры: от материально-технической оснащенности

здания школы до социально-психологических характеристик, таких как вовлеченность в учебный процесс, представление обучающихся о своих способностях, проявления травли и т. д. [23–26]. Для исследования воспитательного потенциала школы в рамках Национальных исследований качества образования были разработаны анкеты для обучающихся, родителей (законных представителей) и сотрудников школ, включающие параметры школьного климата и безопасности образовательной среды, существующих образовательных практик и особенностей организации воспитательного процесса³.

Несмотря на активную разработку диагностических инструментов оценки школьной среды и школьного климата, можно констатировать, что в настоящее время отсутствует методика, позволяющая образовательной организации проводить регулярную самодиагностику компонентов воспитательной среды, отражающих ее профилактический потенциал, а не пассивные индикаторы наличия проблем. Цель исследования заключается в разработке анкеты, позволяющей выявлять как рискованные факторы, способствующие деструктивному поведению подростков, так и воспитательные ресурсы общеобразовательной организации с учетом особенностей ценностных и целевых ориентиров школы, системы норм, правил и организующих их условий. Анкета предусматривает расчет индексов риска и ресурсности, а также их сопоставления в результате анализа ответов двух групп респондентов (обучающиеся и педагоги), что обеспечивает возможность систематического мониторинга профилактического потенциала и выявления различий в восприятии компонентов воспитательной среды школы участниками образовательных отношений. Таким образом, разработка такого инструмента становится не только исследовательской задачей, но и открывает перспективу создания универсальных моделей мониторинга и прогнозирования развития школьных сообществ на основе данных обратной связи, что является необходимым условием управления профилактикой рисков в конкретной образовательной организации.

В настоящей работе представлен первый этап пилотного исследования, в ходе которого решались следующие задачи:

1) проанализировать отечественные и зарубежные научно-методические источники по проблеме

² Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций. М.: Институт воспитания РАО, 2022. 35 с. URL: <https://институтвоспитания.рф/upload/medialibrary/aef/orxve66kt39augto500oy0ozcgnmrc2e.pdf> (дата обращения: 10.07.2025).

³ Воспитательный потенциал школы: ресурсы и вызовы. Результаты проведения Национальных исследований качества образования (НИКО-2023). М.: ФИРО, 2024. 77 с. URL: <https://rcmo.ru/wp-content/uploads/2024/12/Результаты-проведения-НИКО-2023.pdf> (дата обращения: 10.07.2025).

оценки воспитательной среды общеобразовательной организации;

2) определить ключевые параметры воспитательного потенциала школы на основе экспертных интервью с директорами школ, заместителями директоров по воспитательной работе, советниками по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, педагогами;

3) провести апробацию разработанной анкеты в двух общеобразовательных организациях.

Все это позволило выделить показатели для оценки, а также в результате обработки и анализа полученных данных уточнить содержание анкеты.

Методы и материалы

В рамках исследования была разработана анкета для комплексной оценки воспитательного потенциала школьной среды, направленная на выявление как факторов риска возникновения различных форм отклоняющегося поведения, так и ресурсов, способствующих позитивной социализации и формированию устойчивых ценностей у подростков. Содержание вопросов анкеты основано на комплексном подходе к анализу воспитательного потенциала школьной среды через призму различных компонентов образовательного процесса.

Процесс создания инструментария включал несколько этапов:

1. Анализ научно-методических источников в области оценки школьного климата и ресурсного потенциала образовательной среды для личностного развития школьников.

2. Проведение экспертных интервью: проведено 12 глубинных интервью с сотрудниками образовательных организаций (руководители, заместители руководителей, педагоги). В ходе качественного анализа полученных данных были определены основные факторы школьной среды, которые, по мнению практикующих специалистов, отражают ее воспитательный потенциал и могут служить ресурсом для предупреждения различных форм отклоняющегося поведения подростков.

3. Проверка содержательной и очевидной валидности: эксперты (учителя, советники по воспитанию, завучи, заместители директоров) оценивали корректность вопросов, их способность отражать измеряемый феномен. Дополнительно была проведена проверка понимания вопросов подростками 11–17 лет (21 человек).

Анкета состоит из двух частей – для подростков и для сотрудников школы (педагогов, педагогов-психологов, социальных педагогов, педагогов дополнительного образования), каждая из которых охватывает 9 ключевых блоков, включающих по 10 вопросов (всего 90 вопросов в каждой анкете):

1. *Правила и дисциплина*: прозрачность, справедливость правил, вовлеченность обучающихся в их разработку.

2. *Коммуникация*: уровень доверия, проявления травли, поддержка обучающихся со стороны педагогов.

3. *Стресс учебный и рабочий*: адекватность нагрузки, эмоциональная поддержка, профилактика эмоционального выгорания.

4. *Пространство и безопасность*: организация пространства, контроль за безопасностью на территории школы, субъективное ощущение безопасности у подростков и педагогов.

5. *Нормы и ценности*: гуманистическая направленность, культура взаимоотношений, готовность к диалогу.

6. *Отношение к деструктивному поведению (подростки)*: одобряют ли подростки агрессивное, рискованное поведение, употребление психоактивных веществ, расстройства пищевого поведения и др.

7. *Профессиональное развитие (сотрудники)*: условия, создаваемые администрацией школы для профессионального роста педагогов.

8. *Дополнительное образование*: доступность и качество внеурочной деятельности (кружки, секции).

9. *Детские общественные объединения, волонтерство*: социализирующий потенциал общественной деятельности.

10. *Социокультурные возможности среды*: воспитательный потенциал мероприятий и проектов.

Для каждого блока рассчитываются индекс ресурсности и индекс риска по шкале от 0 до 10 баллов, где 0–3 балла – низкий / слабый уровень, 4–6 – средний / удовлетворительный уровень, 7–10 – высокий / сильный уровень. Для статистической обработки полученных данных применяли точный критерий Фишера (критерий для сравнения двух независимых пропорций) и t-критерий Стьюдента для независимых выборок с коррекцией Уэлча.

Пилотная апробация анкеты была проведена в апреле – мае 2025 г. в двух общеобразовательных организациях:

- Гимназия № 80 г. Челябинска: 95 подростков в возрасте 12–16 лет (36,8 % мальчиков, 63,2 % девочек) и 28 сотрудников (из них 96,4 % женщин; средний возраст респондентов составил 44,7 года; 57,1 % респондентов имеют стаж работы в школе более 20 лет);
- Средняя общеобразовательная школа № 5 г. Балабаново: 215 подростков в возрасте 10–18 лет (40,9 % мальчиков, 59,1 % девочек) и 36 сотрудников (из них 88,9 % женщин; средний возраст респондентов составил 41,9 год; 58,3 % респондентов имеют стаж работы в школе более 20 лет).

Анкетирование педагогов и обучающихся проводили анонимно, с помощью онлайн-платформы Анкетолог⁴. Проведение двух независимых опросов позволило сравнить восприятие различных аспектов школьной среды разными группами участников образовательных отношений. Результаты опроса были представлены руководителям образовательных организаций в форме аналитических отчетов, включающих, помимо данных по всем блокам анкеты, рекомендации по развитию различных аспектов школьной среды в части ее воспитательного потенциала.

Результаты

Сравнительный анализ индекса ресурсности (ИР) и индекса риска ($I_{\text{риск}}$), полученных в результате апробации, представлен в таблицах 1, 2.

Средние интегральные индексы по школам составили:

- **Подростки:** Челябинск: ИР = 6,08 балла; $I_{\text{риск}} = 4,06$ балла; Балабаново: ИР = 6,53 балла; $I_{\text{риск}} = 4,67$ балла.
- **Сотрудники:** Челябинск: ИР = 8,46 балла; $I_{\text{риск}} = 1,68$ балла; Балабаново: ИР = 7,41 балла; $I_{\text{риск}} = 3,69$ балла.

Табл. 1. Индексы ресурсности и риска по блокам для гимназии г. Челябинска, баллы

Tab. 1. Grammar school in Chelyabinsk: resource and risk indices by blocks, points

Блок	Индекс ресурсности		Индекс риска	
	Подростки	Сотрудники	Подростки	Сотрудники
Правила и дисциплина	5,7	9,5	4,3	3,2
Коммуникация	5,5	8,3	3,5	2,5
Стресс (учебный, рабочий)	4,8	8,0	7,0	4,8
Пространство и безопасность	7,7	9,1	3,4	0,9
Нормы и ценности	4,8	8,9	4,9	0,3
Отношение к деструктивному поведению (подростки)	7,7	–	2,3	–
Профессиональное развитие (сотрудники)	–	9,1	–	1,0
Дополнительное образование	6,0	8,3	3,6	0,3
Детские общественные объединения, волонтерство	6,2	7,3	4,7	0,7
Социокультурные возможности среды	6,3	7,6	2,8	1,4

Табл. 2. Индексы ресурсности и риска по блокам для школы г. Балабаново, баллы

Tab. 2. Comprehensive school in Balabanovo: resource and risk indices by blocks, points

Блок	Индекс ресурсности		Индекс риска	
	Подростки	Сотрудники	Подростки	Сотрудники
Правила и дисциплина	7,2	6,8	5,2	7,1
Коммуникация	6,2	6,1	4,3	6,4
Стресс (учебный, рабочий)	5,9	7,6	6,0	5,5
Пространство и безопасность	7,2	7,4	4,7	2,6
Нормы и ценности	5,9	8,1	5,0	2,5
Отношение к деструктивному поведению (подростки)	6,9	–	3,1	–
Профессиональное развитие (сотрудники)	–	8,4	–	0,8
Дополнительное образование	6,4	7,6	2,4	1,1
Детские общественные объединения, волонтерство	6,5	7,1	4,8	1,1
Социокультурные возможности среды	6,6	7,6	6,5	6,1

⁴ Анкетолог. URL: <https://anketolog.ru/> (дата обращения: 10.04.2025).

Анализ показал как существенные различия, так и сходство в оценке различных параметров школьной среды сотрудниками и обучающимися образовательных организаций, принявшими участие в пилотной апробации.

В гимназии г. Челябинска наблюдается более высокая удовлетворенность сотрудников системой дисциплины (ИР = 9,5 балла – практически максимальный уровень), в Балабаново этот показатель составил 6,8 балла (средний уровень). 94,4 % педагогов школы г. Балабаново отмечают наличие «проблемных зон» (туалеты, раздевалки), где ученики регулярно нарушают дисциплину; в гимназии доля таких ответов среди педагогов составила 46,4 % (различия статистически значимы при $p < 0,05$). Почти половина подростков, обучающихся в обеих общеобразовательных организациях (47 % в школе и 54,7 % в гимназии), указали на то, что администрация и педагоги чаще применяют воздействия в виде наказаний, чем помогают разобраться в причинах нарушений дисциплины (драки, курение, воровство и т. п.).

Риски по блоку *Коммуникация*, с точки зрения педагогов, в гимназии находятся на низком уровне ($I_{\text{риск}} = 2,5$ балла), в то время как педагоги общеобразовательной школы г. Балабаново оценивают такие риски как достаточно высокие ($I_{\text{риск}} = 6,4$ балла). Педагоги школы говорят о том, что замечают некорректное (унижающее) поведение коллег по отношению к обучающимся (28,7 % указаний), вмешательство родителей, усугубляющее конфликтные ситуации (72,2 % указаний). 52,1 % подростков из школы г. Балабаново, прошедших опрос, столкнулись с унижением со стороны учителей. Случаи травли в классе наблюдают 34,7 % учащихся гимназии и 56,7 % учеников школы (различия статистически значимы при $p < 0,05$). Это подтверждает наблюдения педагогов относительно рискогенности данного параметра.

Уровень стресса, связанного с учебной деятельностью, у подростков из гимназии достигает высокого уровня ($I_{\text{риск}} = 7,0$ балла), в школе этот показатель находится на среднем уровне ($I_{\text{риск}} = 6,0$ балла). Данный параметр включает оценку подростками адекватности учебной нагрузки и требований со стороны учителей (в том числе прозрачность системы оценивания), а также поддержку со стороны педагогов и доступность психологической помощи. При этом ученики школы и гимназии (75,3 % и 73,7 % соответственно) получают поддержку учителей при возникновении учебных трудностей.

Обе образовательные организации демонстрируют высокие индексы ресурсности по параметру *Пространство и безопасность*. И взрослые, и подростки отмечают наличие камер видеонаблюдения, оперативную реакцию администрации школы

в случаях нарушения правил безопасности. Установлено, что большинство подростков (90,5 % и 87,4 % учеников гимназии и школы) чувствуют себя в безопасности на территории общеобразовательной организации. В то же время учащиеся гимназии и школы (51,6 % и 66 % соответственно) отмечают нарушения дисциплины (курение и т. п.) в туалетах и раздевалках, что согласуется с ответами педагогов.

Параметр *Нормы и ценности* педагоги обеих организаций оценивают как более ресурсный и в то же время менее рискогенный, чем подростки. В гимназии индекс ресурсности по оценкам педагогов составляет 8,9 балла, по оценкам подростков – 4,8 балла (различия статистически значимы при $p < 0,001$). Индекс риска по данному параметру педагоги гимназии оценивают как крайне низкий ($I_{\text{риск}} = 0,3$ балла), а подростки – как средний ($I_{\text{риск}} = 4,9$ балла); различия статистически значимы при $p < 0,001$. Схожая картина наблюдается и в школе г. Балабаново. Педагоги достаточно высоко оценивают профилактический ресурс норм и ценностей, транслируемых в рамках образовательного и воспитательного процессов (ИР = 8,1 балла), в то время как школьники оценивают его как средний (ИР = 5,9 балла); различия статистически значимы при $p < 0,001$. Индекс риска педагоги школы также не считают значимым ($I_{\text{риск}} = 2,5$ балла), подростки оценивают его как средний ($I_{\text{риск}} = 5,0$ балла); различия статистически значимы при $p < 0,01$.

По параметру *Отношение к деструктивному поведению (подростки)* различий между школой и гимназией практически нет, ученики оценивают ресурс данного параметра как достаточно высокий (ИР = 7,7 балла и ИР = 6,9 балла в гимназии и школе соответственно). В качестве факторов риска отметим, что 63,7 % и 62,1 % подростков из школы и гимназии соответственно положительно относятся к рискованному поведению; 40 % и 34,7 % подростков из школы и гимназии соответственно оправдывают самоповреждающее поведение; более 30 % подростков из обеих образовательных организаций считают, что при определенных обстоятельствах можно воровать у одноклассников, и одобряют проявления агрессивного поведения в качестве демонстрации силы. Эти данные согласуются с результатами исследования, проведенного нами в 2023–2024 гг. на выборке более 18 тыс. подростков в возрасте 13–18 лет [27].

Большинство педагогов и в гимназии, и в школе высоко оценивают поддержку администрации в части своего профессионального развития: организацию обсуждения сложных педагогических ситуаций, наличие системы наставничества для молодых педагогов и т. д. (ИР = 9,1 балла и ИР = 8,4 балла соответственно).

По параметрам *Дополнительное образование, Детские общественные объединения, волонтерство* и *Социокультурные возможности среды* можно увидеть практически идентичную ситуацию: подростки, в отличие от педагогов, оценивают ресурс данных мероприятий как средний (педагоги считают воспитательный и профилактический потенциал внеурочных мероприятий высоким). Кроме того, значимые различия (на уровне $p < 0,001$) обнаружилось при сравнении индексов риска по оценке педагогов и подростков в гимназии и школе по параметрам *Дополнительное образование* и *Детские общественные объединения, волонтерство* (индекс риска по оценке педагогов существенно ниже). Ученики и школы, и гимназии (62,3 % и 76,3 % соответственно) отмечают, что не чувствуют себя частью коллектива в системе дополнительного образования. Подростки, обучающиеся в общеобразовательной школе, не знают, чем занимаются школьные общественные объединения, и не интересуются этим вопросом (51,6 %), а 66,3 % учеников гимназии не участвуют в школьных социальных проектах и мероприятиях.

Показатель *Социокультурные возможности среды* оценивается по-разному в гимназии и в школе в части индекса риска: если в гимназии по оценке и педагогов, и учеников этот индекс находится в границах низкого уровня (1,4 и 2,8 балла соответственно), то в общеобразовательной школе профилактический потенциал социокультурных мероприятий, проводимых вне школы, явно не реализован ($I_{\text{риск}}$ (педагоги) = 6,1 балла; $I_{\text{риск}}$ (подростки) = 6,5 балла). Различия по этому параметру между школой и гимназией статистически значимы ($p < 0,001$). В то же время 67,9 % педагогов и 71,6 % учеников гимназии отмечают финансовые барьеры для поездок для детей из малообеспеченных семей, что не сильно отличается от показателей школы, где 61,1 % педагогов также указали на данное ограничение. 60,5 % учеников школы отмечают, что выездные мероприятия им не интересны, в гимназии процент таких ответов ниже – 49,5 % (различия статистически значимы при $p < 0,05$), но данный показатель по обеим организациям достаточно высок.

Полученные результаты демонстрируют комплексный характер воспитательного потенциала школьной среды и подтверждают необходимость дифференцированного подхода к его оценке. Выявленные различия между восприятием параметров школьной среды педагогами и учащимися согласуются с данными международных исследований о том, что взрослые участники образовательных отношений склонны недооценивать масштаб проблем, с которыми сталкиваются подростки в школе [22].

Индексы, полученные по всем блокам анкеты, свидетельствуют о принципиально разных профилях двух образовательных организаций. Гимназия демонстрирует классический профиль престижного учебного заведения, обладающего высоким ресурсным потенциалом с точки зрения сотрудников (возможности для профессионального роста, транслирования норм и ценностей, высокий потенциал внеурочных объединений и мероприятий), но значительным уровнем стресса для обучающихся (данный показатель для подростков равен 7,0 баллам – высокий уровень). В общеобразовательной школе получен более сбалансированный профиль с умеренными показателями как ресурсности, так и рисков.

Можно предположить, что в гимназии действует эффект социального сравнения: подростки постоянно сравнивают себя с академически успешными сверстниками, что создает дополнительное давление. В отличие от обычной школы, где академические ожидания более дифференцированы, гимназия формирует среду, где высокие достижения становятся нормой, а не исключением. Кроме того, у родителей подростков, обучающихся в гимназии, как правило, более высокий уровень образования и социально-экономический статус. Это приводит к формированию завышенных ожиданий относительно академических успехов, которые транслируются через повышенные требования к успеваемости. Высокие родительские ожидания могут стать источником хронического стресса у подростков.

Значительно более высокий показатель ресурсности в части дисциплинарных норм в гимназии (по сравнению со школой) может быть связан с тем, что при поступлении в гимназию предъявляются более строгие требования к обучающимся (система отбора), что изначально формирует более однородную по мотивационным и поведенческим характеристикам группу детей. Это облегчает поддержание дисциплины и снижает количество дисциплинарных нарушений в образовательной организации.

Отметим расхождение в оценке справедливости правил детьми и педагогами в обеих организациях. В условиях высокой нагрузки и недостаточных ресурсов педагоги могут неосознанно применять «двойные стандарты» – более строго относиться к «трудным» детям, внимательно отслеживая малейшие нарушения дисциплины, по сравнению с нормативными учениками. Подростки очень чувствительны к несправедливости и воспринимают такие различия как нарушение принципа равенства. Помимо этого, педагоги оценивают установленные правила как средство поддержания порядка, тогда как подростки оценивают их через призму собственного опыта, когда дисциплинарные санкции применяли по отношению к ним лично.

Анализ результатов анкетирования показал, что педагоги фиксируют преимущественно явные формы агрессии в качестве проявлений травли (физическое насилие, открытые конфликты), в то время как ученики замечают скрытые формы травли (социальное исключение, кибербуллинг, эмоциональное давление). Проблема скрытых форм травли, которые фиксируют подростки, но не замечают педагоги, требует развития компетенций учителей в области их распознавания и предотвращения.

Один из важнейших компонентов воспитательного потенциала школьной среды связан с функционированием системы дополнительного образования, которая играет значительную роль в профилактике деструктивного поведения подростков. Данный блок оценивает доступность кружков и секций, качество их функционирования, материально-техническое оснащение и, что особенно важно, способность дополнительного образования создавать инклюзивную среду, где каждый подросток может найти свое место. В обеих образовательных организациях, по мнению сотрудников, система дополнительного образования демонстрирует высокие показатели ресурсности (ИР = 8,3 балла и ИР = 7,6 балла в гимназии и школе соответственно), что свидетельствует о качественном обеспечении кружков и профессиональной готовности педагогов. Однако оценки подростков существенно ниже (ИР = 6,0 баллов и ИР = 6,4 балла в гимназии и школе соответственно), что указывает на разрыв между возможностями системы и ее восприятием обучающимися. Тревогу вызывает недостаточная реализация социализирующей функции дополнительного образования. Только 33,7 % учеников гимназии отмечают, что посещение кружков и секций позволяет им чувствовать себя частью коллектива, среди учащихся школы этот показатель несколько выше – 37,7 %, но тем не менее он также невысок. То есть при внешней доступности системы дополнительного образования ее способность формировать чувство принадлежности и предотвращать социальную изоляцию подростков остается неудовлетворительной.

Также к проблеме формирования воспитательного потенциала школы можно отнести низкий уровень участия подростков в общественной деятельности. Детские общественные объединения и волонтерская деятельность обладают мощным потенциалом для позитивной социализации подростков. Однако лишь 33,7 % учеников гимназии и 40 % учеников школы вовлечены в школьные социальные проекты, что явно недостаточно для эффективной реализации воспитательного потенциала школьной среды.

Социокультурные возможности образовательной среды, включающие организацию выездных мероприятий, экскурсий и других форм расширения

культурного кругозора подростков, важны для формирования позитивных ценностных ориентаций, укрепления коллектива и профилактики социальной дезадаптации. В данной сфере наблюдается наиболее противоречивая ситуация между двумя образовательными организациями. Основными факторами риска выступают финансовые барьеры для участия в мероприятиях детей из малообеспеченных семей.

Особенно интересным в контексте воспитательного потенциала школьной среды представляется разрыв в восприятии блока *Нормы и ценности*: педагоги в обеих организациях высоко оценивают воспитательный потенциал транслируемых ценностей, но подростки относятся к ним более скептически. Можно предположить, что педагоги переоценивают профилактическую эффективность транслируемых ценностей, ориентируясь на формальные процедуры (проведение классных часов, воспитательных мероприятий), тогда как подростки оценивают реальную практику их применения. Не стоит забывать о том, что подростковый возраст характеризуется критическим отношением к авторитетам и стремлением к самостоятельности, что может приводить к естественному скептицизму по отношению к «навязываемым» взрослыми ценностям. Также возрастные тенденции прослеживаются в отношении подростков к различным типам отклоняющегося поведения (одобрение и оправдание рискованного, агрессивного самоповреждающего поведения), что соответствует данным, полученным нами на репрезентативной выборке с участием практически всех регионов Российской Федерации [27].

Таким образом, можно резюмировать, что обе образовательные организации нуждаются в системной работе по развитию воспитательного потенциала и повышению эффективности его воздействия. Основной вывод исследования заключается в том, что создание формальной инфраструктуры воспитательной работы не гарантирует ее эффективности без активного вовлечения подростков и учета их потребностей и интересов.

Заключение

Разработанная анкета оценки воспитательного потенциала позволяет администрации образовательной организации определить, какие элементы школьной среды (дисциплина, климат, безопасность, внеурочная деятельность и др.) могут усугублять конфликты, стресс или социальную дезадаптацию обучающихся, а также оценить различия в восприятии образовательной среды педагогами и подростками, степень включенности учеников во внеурочную деятельность, что обеспечивает основу для разработки целенаправленных мер по повышению воспитательного потенциала школьной среды.

Пилотажное исследование показало существенные различия в воспитательном потенциале школ, что подтверждает необходимость индивидуального подхода к проектированию дальнейшей работы и развитию каждой образовательной организации. В результате анкетирования выявлены общие для обеих образовательных организаций проблемные области: высокий уровень учебного стресса у подростков; наличие скрытых форм травли, не распознаваемых педагогами; разрыв в восприятии справедливости дисциплинарных мер педагогами и обучающимися.

Полученные результаты подтверждают, что школьная среда представляет собой сложную систему, которая может выступать как фактором риска, так и мощным ресурсом для профилактики деструктивных форм поведения подростков. Ключевым условием трансформации среды в ресурс является создание культуры уважения и доверия, вовлечение подростков в управление школьной жизнью и обеспечение баланса между академическими требованиями и психологическим благополучием учащихся.

Направлением для дальнейшего развития и доработки анкеты может стать проведение апробации на более масштабной выборке, разработка отдельной анкеты для родителей (законных представителей) обучающихся, валидизация инструментария и подготовка рекомендаций по повышению воспитательного потенциала для различных типов общеобразовательных организаций.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

Contribution: All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for the information published in this article.

Литература / References

1. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: становление направления и перспективы развития. *Экстремальная психология и безопасность личности*. 2024. Т. 1. № 3. С. 5–19. [Baeva I. A. Psychological safety of the educational environment: Formation of directions and development prospects. *Extreme psychology and personal safety*, 2024, 1(3): 5–19. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17759/epps.2024010301>
2. Крушельницкая О. Б., Маринова Т. Ю., Орлов В. А., Сластина В. Б. Профилактика школьного буллинга как фактор безопасности образовательной среды. *Современная зарубежная психология*. 2025. Т. 14. № 2. С. 74–84. [Krushelnitskaya O. B., Marinova T. Yu., Orlov V. A., Slastina V. B. Prevention of school bullying as a factor in the safety of the educational environment. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2025, 14(2): 74–84. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17759/jmfp.2025140208>
3. Петрусевич П. Ю. Образовательная среда, где радуются и творят дети (образовательная среда школы Ямбурга). *Народное образование*. 2022. № 6. С. 181–188. [Petrusevich P. Yu. Educational environment where children rejoice and create (educational environment of the Yamburg school). *Narodnoe obrazovanie*, 2022, (6): 181–188. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/fpcnhj>
4. Cardillo R. School climate and youth development. *School climate practices for implementation and sustainability*, eds. Dary T., Pickeral T. New York: National School Climate Center, 2013, 1–4. URL: <https://schoolclimate.org/wp-content/uploads/2021/05/sc-brief-youth.pdf> (accessed 12 Dec 2025).
5. Ясвин В. А. Школьное средоведение и педагогическое средотворение. М.: Вклад в будущее, 2020. 142 с. [Yasvin V. A. *School environmental studies and pedagogical environment*. Moscow: Investment to the Future, 2020, 142. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/goqmso>
6. Нечаев М. П., Зубова Е. И. Ресурсы развития воспитывающей среды класса в условиях социального многообразия. М.: АСОУ, 2014. 76 с. [Nechaev M. P., Zubova E. I. *Resources for developing educational class environment in the context of social diversity*. Moscow: ASOU, 2014, 76. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/uudctk>
7. Нечаев М. П., Фролова С. Л., Романова Г. А. Развитие воспитательной среды в условиях стандартизации образования. М.: АСОУ, 2019. 140 с. [Nechaev M. P., Frolova S. L., Romanova G. A. *Development of the educational environment in the context of standardization of education*. Moscow: ASOU, 2019, 140. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/hgfdgm>
8. Галкина И. В. Воспитательная система школы как важнейшее условие создания среды саморазвития личности. *Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки*. 2019. Т. 2. № 3. С. 114–117. [Galkina I. V. School educational system as main condition of creating of personal

- self-development environment. *Vestnik Kaluzhskogo Universiteta. Seriya 1. Psikhologicheskie Nauki. Pedagogicheskie nauki*, 2019, 2(3): 114–117. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/mmzuha>
9. Ковров В. В. Воспитательная работа в школе как фактор профилактики насилия и обеспечения психологической безопасности образовательной среды. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. 2014. № 167. С. 70–81. [Kovrov V. V. Moral upbringing in schools as a factor of violence prevention and psychological safety of educational environment. *Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 2014, (167): 70–81. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/sgxdxb>
 10. Реан А. А., Ставцев А. А. Позитивные психологические интервенции как профилактика школьного неблагополучия, агрессии и буллинга. *Вопросы образования*. 2020. № 3. С. 37–59. [Rean A. A., Stavtsev A. A. Positive psychological interventions to prevent well-being issues, aggression and bullying in school students. *Educational Studies*, 2020, (3): 37–59. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-3-37-59>
 11. Галагузова М. А., Москвина Е. В. Профилактика девиантного поведения несовершеннолетних в образовательной организации на современном этапе. *Педагогическое образование и наука*. 2022. № 1. С. 30–39. [Galaguzova M. A., Moskvina E. V. Prevention of deviant behavior of minors in an educational organization in modern times. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*, 2022, (1): 30–39. (In Russ.)] <https://doi.org/10.56163/2072-2524-2022-1-30-39>
 12. Лесконог Н. Ю., Шаламова Л. Ф. Воспитательная среда образовательной организации как фактор развития социальной активности обучающихся. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2018. № 9. С. 49–52. [Leskonog N. Yu., Shalamova L. F. The educational environment of an educational organization as a factor in the development of social activity of students. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2018, (9): 49–52. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/yljrat>
 13. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании. 2-е изд., перераб. М.-Н. Новгород: Волго-Вятская академия государственной службы, 2002. 157 с. [Manuilov Yu. S. *Environmental approach in education*. 2nd ed. Moscow-Nizhny Novgorod: Volga-Vyatka Academy of Public Administration, 2002, 157. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/hzljijq>
 14. Мардахаев Л. В. Социальное воспитание и его субъектность. *Педагогический журнал Башкортостана*. 2019. № 4. С. 43–50. [Mardakhaev L. V. Social education and its subjectivity. *Pedagogical Journal of Bashkortostan*, 2019, (4): 43–50. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/nshlrm>
 15. Четверикова Т. Б. Концептуальные основы воспитания социальных ценностей подростков. *Мир педагогики и психологии*. 2024. № 8. С. 44–47. [Chetverikova T. B. The conceptual bases of the education of social values of adolescents. *Mir pedagogiki i psikhologii*, 2024, (8): 44–47. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/dsqeru>
 16. Шустова И. Ю. Становление субъектности современного школьника. *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2019. Т. 2. № 1. С. 76–86. [Shustova I. Yu. Communiti in the development of subjectivity of modern student. *Domestic and Foreign Pedagogy*, 2019, 2(1): 76–86. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/uvngws>
 17. Фадеева С. А., Ямбаева М. Г. Профилактика асоциальных проявлений обучающихся в условиях проектирования воспитательной системы школы: результаты исследования. *Нижегородское образование*. 2019. № 3. С. 26–32. [Fadeeva S. A., Yambaeva M. G. Prevention of asocial manifestations of students under conditions of designing the educational system of school: Research results. *Nizhny Novgorod Education*, 2019, (3): 26–32. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xlgciq>
 18. Hansen K. G., Barene S. Exploring the associations between school climate and mental wellbeing: Insights from the MOVE12 pilot study in Norwegian secondary schools. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 2025, 15(4). <https://doi.org/10.3390/ejihpe15040046>
 19. Røsand I., Johansen V. Connections between the school environment and emotional problems among boys and girls in upper secondary school. *Cogent Education*, 2024, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2307688>
 20. Богданович Н. В., Делибалт В. В. Девиантное онлайн-поведение: от классификации видов к анализу программ и технологий помощи. *Психология и право*. 2024. Т. 14. № 2. С. 45–66. [Bogdanovich N. V., Delibalt V. V. Deviant online behavior: From the classification of types to an analysis of assistance programmes and technologies. *Psychology and Law*, 2024, 14(2): 45–66. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17759/psylaw.2024140204>
 21. Рослякова С. В., Пташко Т. Г., Перебейнос А. Е., Павленко Е. Ф. Интернет как фактор формирования ценностей современных подростков. *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта*. 2023. № 6. С. 548–553. [Roslyakova S. V., Ptashko T. G., Perebeynos A. E., Pavlenko E. F. The Internet as a factor for forming the values of modern adolescents. *Scientific Notes of P. F. Lesgaft University*, 2023, (6): 548–553. (In Russ.)] <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.06.p548-553>

22. Espelage D. L., Polanin J. R., Low S. K. Teacher and staff perceptions of school environment as predictors of student aggression, victimization, and willingness to intervene in bullying situations. *School Psychology Quarterly*, 2014, 29(3): 287–305. <https://doi.org/10.1037/spq0000072>
23. Александров Д. А., Иванюшина В. А., Ходоренко Д. К., Тенишева К. А. Школьный климат: концепция и инструмент измерения. М.: НИУ ВШЭ, 2018. 104 с. [Aleksandrov D. A., Ivanyushina V. A., Khodorenko D. K., Tenisheva K. A. *School climate: Concept and measurement tool*. Moscow: HSE, 2018, 104. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1737-6>
24. Бочавер А. А., Корнеев А. А., Хломов К. Д. Опросник поведенческих норм и школьного климата. *Вопросы образования*. 2023. № 4. С. 55–84. [Bochaver A. A., Korneev A. A., Khlomov K. D. Behavioral norms and school climate questionnaire. *Educational Studies*, 2023, (4): 55–84. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17323/vo-2023-16321>
25. Шумакова Н. Б., Щепланова Е. И., Сорокова М. Г. «Климат в классе» – стандартизация русскоязычной версии модифицированного опросника «Школьный климат». *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2023. Т. 20. № 2. С. 231–256. [Shumakova N. B., Shcheblanova E. I., Sorokova M. G. "Classroom climate" – standardization of the Russian version of the modified questionnaire "School climate". *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2023, 20(2): 231–256. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2023-2-231-256>
26. Ясвин В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. М.: Народное образование, 2019. 448 с. [Yasvin V. A. *School environment as a subject of measurement: Expertise, design, and management*. Moscow: Narodnoe obrazovanie, 2019, 448. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/bhgict>
27. Гани С. В. Социализация современных подростков: риски и ресурсы. Чебоксары: Среда, 2025. 64 с. [Gani S. V. *Socialization of modern adolescents: Risks and resources*. Cheboksary: Sreda, 2025, 64. (In Russ.)] <https://doi.org/10.31483/a-10696>