

6

2015



ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ

РАБОТА В ШКОЛЕ

ДЕЛОВОЙ ЖУРНАЛ СПЕЦИАЛИСТА ПО ВОСПИТАНИЮ

МЕТОДОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

КОНЦЕПЦИИ И СИСТЕМЫ

УПРАВЛЕНИЕ И ПРОЕКТИРОВАНИЕ

ТЕХНОЛОГИИ И ИНСТРУМЕНТАРИЙ

ИССЛЕДОВАНИЯ И ЭКСПЕРИМЕНТЫ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ

СЦЕНАРИИ И АЛГОРИТМЫ

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

2015

Зарегистрирован Министерством Российской Федерации по делам печати,
телерадиовещания и средств массовых коммуникаций.
Свидетельство о регистрации средств массовой информации
П/И № 77-11261 от 30.11.2001



ДЕЛОВОЙ ЖУРНАЛ СПЕЦИАЛИСТА ПО ВОСПИТАНИЮ

№ 6
2015

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ

**Владимир Караковский
(1932–2015),
основатель журнала**

РЕДАКЦИЯ:

Дмитрий Григорьев,
главный редактор

Елена Шишмакова,
заместитель главного редактора

Светлана Лячина,
ответственный секретарь

Анна Ладанюк,
дизайнер

**Ольга Денисова,
Алексей Ермилов,**
художники

Людмила Асанова,
корректор

Татьяна Серёгина,
вёрстка

Адрес:
109341, Москва,
ул. Люблинская, д. 157, корп. 2

Телефоны:
(495) 345-52-00

Учредитель и издатель:
Издательский дом
«Народное образование»

© Народное образование, 2015

Электронная почта:
narodnoe@narodnoe.org
narob@yandex.ru
www.narodnoe.org

ЭКСПЕРТНО-РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ ЖУРНАЛА

Алиева Людмила Владимировна,
доктор педагогических наук, г. Москва

Бедерханова Вера Петровна,
доктор педагогических наук, г. Краснодар

Борытко Николай Михайлович,
доктор педагогических наук, г. Волгоград

Григорьева Алевтина Ивановна,
кандидат педагогических наук, г. Тула

Карпушин Николай Яковлевич,
кандидат педагогических наук, г. Пермь

Колесникова Ирина Аполлоновна,
доктор педагогических наук, г. Санкт-Петербург

Круглов Юрий Георгиевич,
доктор педагогических наук, г. Москва

Куприянов Борис Викторович,
доктор педагогических наук, г. Кострома

Кушнир Алексей Михайлович,
кандидат психологических наук, г. Москва

Леванова Елена Александровна,
доктор педагогических наук, г. Москва

Лузина Людмила Михайловна,
доктор педагогических наук, г. Псков

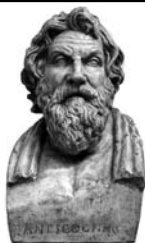
Остапенко Андрей Александрович,
доктор педагогических наук, г. Краснодар

Паладьев Сергей Леонидович,
кандидат педагогических наук, г. Ярославль

Фришман Ирина Игоревна,
доктор педагогических наук, г. Москва



НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ



Антисфён
др.-греч. Ἀντισθένης;
444/435 до н. э.,
Афины — 370/360
до н. э., Афины) —
древнегреческий философ,
родоначальник и главный
теоретик кинизма,
одной из самых
знаменитых
сократических школ.

Ученик Сократа, основатель школы киников. Основное средство воспитания — личный пример учителя. Подчёркивал роль труда: блага человека — результат его личного труда, поэтому нужно наслаждаться удовольствиями, которые следуют за трудами, а не наоборот. Важна привычка преодолевать трудности, поэтому задачи воспитания — закаливание, выработка стойкости, умение переносить лишения, презрение к роскоши. Самые важные задачи школы, по мнению Антисфена, — обучение добродетели, воспитание силы воли. Критерий добродетели — не знания, а поступки учеников. Необходимо укреплять тело гимнастическими упражнениями. Главный воспитатель и руководитель в жизни — разум человека, поэтому важно умственное развитие.

Основной задачей философии, утверждал Антисфен, является исследование внутреннего мира человека, понимание того, что является для человека [истинным] благом. Сам Антисфен и его ученики доказывали, что благо для человека — быть добродетельным.

Антисфен проповедовал аскетизм, естественность, приоритет личных интересов перед государственными. Отрицая традиционную религию и государство, он и Диоген первыми назвали себя не гражданами какого-либо определённого государства, а гражданами всего мира — космополитами.

В основе этики Антисфена — учение об автаркии, самодостаточности. Не завися ни от чего внешнего, ограничивая себя, мы тем самым уподобляемся божеству, которое тоже самодостаточно (но, в отличие от нас, благодаря [само]избытку блага). Достигнуть состояния самодостаточности человек может только путём ограничения своих потребностей, проводя жизнь в труде, избегая такого наслаждения и той роскоши, которые пагубны для человека. Т.е. Антисфен (вслед за Сократом) считал, что добродетели можно научить, и что счастье возможно только от добродетели: достаточно быть добродетельным, чтобы быть счастливым. Для этого ничего не нужно, кроме Сократовой силы. Добродетель проявляется в поступках и не нуждается ни в обилии слов, ни в обилии знаний.

Известны названия около 70 сочинений Антисфена, из которых сохранились несколько отрывков и два ранних софистических текста полностью: «Аякс» и «Одиссей». Стиль сохранившихся текстов небрежен, речь обыденна, местами вульгарна.

АФОРИЗМЫ

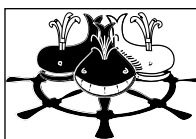
- Однажды он посоветовал афинянам принять постановление: «Считать ослов конями». Когда это сочли нелепостью, он заметил: «Но ведь вы простым голосованием делаете невежественных людей полководцами?»
- Труд есть благо (в пример Антисфен приводил из эллинов Геракла с его двенадцатью подвигами, из варваров — Кира, трудолюбие которого описано Ксенофонтом в «Киропедии», давая понять, что его современникам и землякам до этого блага далеко).
- Лучше попасться стервятникам, чем лъстецам; те пожирают мёртвых, эти — живых.
- В дорогу надо запастись [только] тем, чего не потеряешь даже при кораблекрушении.
- Сдержанность нужнее тем, кто слышит о себе дурное, чем тем, в кого бросают камнями.
- Не пренебрегай врагами: они первые замечают твои погрешности.
- Какая наука самая необходимая? Наука забывать ненужное.
- Как стать прекрасным и добрым? Узнать от сведущих людей, что надо избавляться от пороков, которые в тебе есть.
- Государства погибают тогда, когда перестают отличать дурных от хороших.
- Чтобы быть счастливым, достаточно быть добродетельным; научить добродетели человека возможно.
- Добродетель проявляется в поступках и не требует ни обилия слов, ни обилия знаний; все, кто стремится к добродетели, между собой друзья.
- Своими соратниками нужно делать людей мужественных и справедливых; лучше сражаться среди немногих хороших против множества дурных, чем среди многих дурных против немногих хороших.
- Все дурное считай себе чуждым.
- Понимание, разумение, знание суть незыблемое; их не сокрушить силой, не одолеть изменой; они должны быть сложены из неопровержимых/доказанных суждений.



СОДЕРЖАНИЕ

ОТ РЕДАКЦИИ

Остапенко А. «Шестёрка» за уважительное отношение. Как достичь полноты оценки младших школьников в условиях новых стандартов. **5**



МЕТОДОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

Шустова И. Событийный подход в образовании: череда живых ситуаций взаимодействия с детьми **8**

Дементьева И. Воспитательные целедостижения российской семьи в условиях глобализации. **17**



КОНЦЕПЦИИ И СИСТЕМЫ

Григорьев Д. О перспективах теории воспитательных систем. **27**

Белова Н., Шевченко А., Шустова И. Концепция развития Школы в педагогическом колледже: ступени достижений. **30**



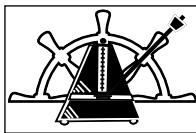
УПРАВЛЕНИЕ И ПРОЕКТИРОВАНИЕ

Богданова Д. Проблема кибербуллинга учителей учащимися. **34**

Загладина Х., Арсеньева Т. Волонтерство в современной школе и учёт индивидуальных достижений поступающих в вузы. **41**

Гурьянова М. Стратегия действий в интересах детей. **47**

Куприянов Б. Уклады школьной жизни. **54**



ТЕХНОЛОГИИ И ИНСТРУМЕНТАРИЙ

Якушина Е. Внутренние фильтры — средства информационной защиты от негативного воздействия медиасреды. **64**



ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ

Остапенко А. От педагогики затылка к педагогике «лица другого человека». *Учительские заметки на полях книги А.А. Ухтомского* **69**

Новосадова О. Как воспитать самостоятельность у детей и подростков: простые, но подзабытые решения. **71**

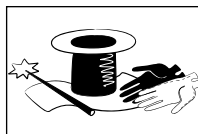




ИССЛЕДОВАНИЯ И ЭКСПЕРИМЕНТЫ

Григорьев Д. Замысел воспитательного эксперимента:
в поисках опоры. **75**

Козина Н., Пинская М., Косарецкий С. Изменения в условиях работы
учителей. **78**



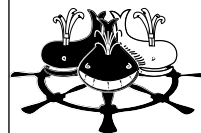
СЦЕНАРИИ И АЛГОРИТМЫ

Попов Л. Сочинение к 8 Марта **87**

Андреева Л. Экологическая тропа в «Орлёнке» **90**

4

Подписано в печать 30.09.2015. Формат 60 x 90/8.
Бумага типографская. Печать офсетная. Печ. л. 14. Усл. печ. л. 14.
Тираж 2300 экз.
Заказ № 5А07
Издательский дом «Народное образование», 109341, Москва,
ул. Люблинская, д. 157, корп. 2. Тел.: (495) 345-52-00, www.narodnoe.org
Отпечатано в типографии «НИИ школьных технологий». Тел. (495) 972-59-62
© **Издательский дом «Народное образование»**



«ШЕСТЁРКА» ЗА УВАЖИТЕЛЬНОЕ ОТНОШЕНИЕ КАК ДОСТИЧЬ ПОЛНОТЫ ОЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ НОВЫХ СТАНДАРТОВ

А. ОСТАПЕНКО

Аббревиатура УУД в последние годы в школах стала ещё одним элементом профессионального сленга, учительским жаргонизмом наряду с неблагозвучными ЕГЭ, МБОУСОШ, КПМО, ФГОС и иными ЁКЛМНизмами. Надо признать, что идея развития УУД (универсальных учебных действий) сама по себе не вызывает раздражения. Кто же против того, чтобы его ребёнок умел «самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель» (лишь бы на поиск цели не уходило по полурока), «применять методы информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств» (лишь бы при этом он умел критически воспринимать найденную информацию), «структурировать знания» (лишь бы было что ему структурировать), «осознано и произвольно строить речевые высказывания в устной и письменной форме» и т.д. Лишь бы он при этом не разучился читать, считать и связно говорить. Лишь бы его не окунули в псевдопроектную и псевдоисследовательскую деятельность в ущерб элементарным навыкам чтения, письма, каллиграфии и устного счёта.

Диалоги с родителями в школе показывают, что большинство из них либо не понимают сути новых стандартов, либо просто не вникают в неё, либо просто им некогда в это вникать, и они, держа в голове соб-

ственный детский опыт пребывания в роли учеников начальной школы, пытаются видеть привычные им с детства результаты (читать, писать, считать). Родители в силу своей занятости, загруженности, иногда некомпетентности или безразличия требуют какой-нибудь очень простой *обратной связи* в виде конкретных оценок за конкретные умения в виде конкретных записей в тетрадях или дневниках. А если учитель работает без отметок, тогда полный караул. В этом случае родитель вовсе не понимает, за что чадо надо хвалить, а за что ругать. Им некогда или неохота вникать в «высокую и наукообразную» подоплёку новых ФГОС НОО. Они эту аббревиатуру в своём большинстве не понимают.

Учителям, конечно, хотелось бы, чтобы родители почаще приходили в школу и вникали в новые веяния (хотя за бумажной отчётностью по реализации новых стандартов иногда не до родителей). Но реалии таковы, что мамы ещё приходят на плановые родительские собрания, а появление пап — это весьма экзотическое явление.

Наступает конец четверти (семестра, полугодия) ребёнок приносит домой обычный табель успеваемости (рис. 1), из которого понять, какие УУД он освоил, а какие нет, невозможно. А различие между предметами «русский язык» и «чтение» состоит, видимо,





в том, что «русский язык» не предполагает чтения. А может быть чтение происходит не на русском языке?

Табель
итоговых оценок успеваемости
за 20__ - 20__ учебный год
Ф. И. О. _____
ученика(цы) _____ класса
школы № _____

№	Наименование предметов	Четверть				Годовая оценка
		I	II	III	IV	
1	Русский язык					
2	Чтение					
3	Математика					
4	Природоведение					
5	Иностранный язык					
6	Изобразительное искусство					
7	Музыка					
8	Физическая культура					
9	Трудовое обучение					
10						
11						
12						

Переведен(а) в _____ класс
Подпись классного руководителя _____
Подпись родителей _____

Рис. 1

Что может понять родитель из такого табеля итоговых оценок (а точнее отметок)? Ничего.

Командировочная жизнь занесла меня в тихую, неспешно живущую островную страну Кипр, где я читал лекции по православной педагогике для русскоязычных прихожан Лимассольской митрополии. Число русскоязычных жителей этого города по разным оценкам достигает 40–50 тысяч человек. Город пестрит русскими концертными афишами и русскоязычной рекламой и граффити, а в ресторанах есть обязательно русскоязычное меню. Русские родители стараются, чтобы их дети учились вместе и имели хоть какую-то родную языковую среду.

Один из моих диалогов во время лекций был посвящён вопросу справедливой школьной оценки. Я говорил о том, что в разное время в дореволюционной России и СССР в школьных табелях были оценки за *поведение, благонравие, прилежание, порядок, внимание*, и наличие этих требований (а оценка предполагает требования и критерии оценивания) позволяло более полно и справедли-

во (не хочу употреблять слово «объективно») характеризовать успешность ученика не только в освоении наук, но и в личностном развитии, и духовном становлении, и благонравном поведении.

На другой день одна из моих слушательниц — мама первоклассницы, обучающейся в частной гимназии (grammar school) города Лимассола — принесла мне копию табеля успеваемости дочери за первое полугодие (рис. 2), ибо дело было в солнечном тёплом декабре.

THE GRAMMAR SCHOOL (JUNIOR) LIMASSOL

NAME: Olga Chaidina TERM: 1 YEAR: 2011

CLASS: 1.0

SUBJECTS	TERM 1	TERM 2	TERM 3
	CLASS GRADE	CLASS GRADE	CLASS GRADE
ENGLISH	6		
MATHEMATICS	6		
ART	6		
P.E	5		
MUSIC	6		

TEACHERS COMMENT: Olga is a mature and interested class member. She displays a disciplined attitude to all her work. Well done.

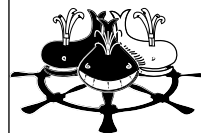
CLASS TEACHER: [Signature]

Рис. 2

Меня ничуть не удивила 6-балльная система оценивания:

- 1 = weak (слабо);
- 2 = below average (ниже среднего);
- 3 = average (средне);
- 4 = good (хорошо);
- 5 = very good (очень хорошо);
- 6 = excel (отлично).

Меня порадовал перечень оцениваемых качеств (язык не поворачивается сказать «компетенций») ребёнка. В изучении основного языка (а в этой школе он английский) оценки ставятся отдельно за чтение, за интерес к чтению, за понимание, за навыки письма, за орфографию, за каллиграфию (почерк,



чистописание) и за участие в классных дискуссиях. А вот личностные качества ребёнка, которые мы привычно включаем в понятия «поведение» и «прилежание», в этой школе оцениваются добрым десятком показателей: отношение к делу (труду, работе), участие в работе класса, исполнение правил класса, самостоятельная работа, выполнение классных работ, выполнение домашних работ, хорошее отношение к одноклассникам, уважение к учителям и взрослым, поведение.

В итоге в таблице успеваемости ученика начальной школы 28 (!) оценок. А вдобавок ещё и текстовая оценочная характеристика ученицы, данная классным учителем.

Хорошо известно, что форма контроля и оценки диктует содержание образования. Если ученик (учитель, родитель) знает, что его работу будут на ЕГЭ проверять и оценивать в тестовой форме, то он рад тому, что учитель его натаскивает на эту форму контроля. Родитель заставляет его заниматься у репетитора, которые делает то же, что и учитель, но за деньги. Если в советской школе ученик знал, что кроме знаний и умений у него будет оценено поведение и «прилежание к учёбе и общественно полезному труду» (так было написано в таблице успеваемости) и что от этих оценок зависят пути и возможности его будущего, он, как правило, стремился соответствовать установленным требованиям (а уж они-то точно были). Если ученик будет знать, что у него будут оцениваться те или иные личностные качества и результаты (и они будут ясно перечис-

лены) и что от этого будут зависеть дальнейшие возможности его личностного роста, он вольно или невольно будет стремиться к достижению этих результатов.

Можно провозгласить новые самые замечательные образовательные стандарты, которые должны будут формировать у ребёнка самые лучшие универсальные учебные действия и личностные качества. Можно написать к ним тонны программ, методичек и инструкций. Но это будет иметь нулевой эффект, если ученик и его родители не будут иметь ясных ориентиров в виде конкретных предполагаемых и оцениваемых результатов личностного роста, личностных качеств и личных достижений.

А можно заранее смоделировать ситуацию так, что и ученик, и родители, и их окружение будут знать, что от них требует школа и общество, какие конкретные личностные результаты будут востребованы, ценимы и значимы. А когда эти предполагаемые результаты (а это и есть образовательные цели) зримы, когда они прописаны в виде правил, требований, обязанностей или антропологического идеала (вспомним когда-то модное понятие «модель выпускника»), тогда они становятся тем ориентиром, к которому ученик стремится, тогда они становятся организующим и дисциплинирующим началом, которое вдвойне значимо для ученика начальной школы.

Иногда полезно на наши доморощенные инновации посмотреть через призму чужого опыта. Много видишь по-другому.





СОБЫТИЙНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ: ЧРЕДА ЖИВЫХ СИТУАЦИЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДЕТЬМИ

И. ШУСТОВА

В Законе Российской Федерации образование определяется как «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства» и трактуется как воспитание в широком педагогическом смысле. В самом общем определении образования — это целенаправленный процесс и результат усвоения человеком систематизированных знаний, навыков и умений, развитие ума и чувства, формирование мировоззрения и познавательных процессов.

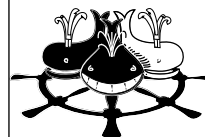
Даже в этих, во многом формальных определениях понятия образования, видна ориентация на индивидуальность каждого человека — «в интересах самого человека ...», «... развитие ума и чувства ...». Наиболее отчётливо данную позицию обозначил Ш.А. Амонашвили, который говорит, что образование — это формирование образа своего Я и образа мира, в котором я живу. Образование должно выходить на решение проблем самоопределения и саморазвития.

Образовательный процесс представляет собой череду образовательных ситуаций как его составных частей. Но каждая ли ситуация в педагогическом процессе является образовательной? Внешняя форма образовательной ситуации (задаваемая педагогом) должна находить резонанс с внутренними условиями развития личности ребёнка, приближать его

к новому видению и пониманию себя, своих стремлений и способностей. В образовательной ситуации должен быть заложен потенциал для развития ребёнка, раскрытия им своих новых возможностей в постижении образа себя, в самоопределении.

Образовательная ситуация для ребёнка зачастую начинается с ситуации трудности, где у него нет готового решения, а возникает интересная задача для размышления, поиска, пробных действий. Можно представить, что *образовательная ситуация* — это единица образовательного процесса, в которой ребёнок с помощью педагога обнаруживает значимую для себя задачу деятельности, осознаёт и выстраивает (через пробные действия) способы решения данной задачи, оценивает результат, видит его значимость для себя.

Возникновение образовательной ситуации для ребёнка идёт от эмоционального и деятельностного включения в ситуацию (интерес, общие переживания, удивление ...). Повторимся, что такое включение возможно в ситуации трудности, неопределённости, своеобразного риска, что выводит участников ситуации в эмоционально-смысловое поле: «Что происходит?», «Что делать?», стимулирует деятельностное включение участников взаимодействия: «Что мы хотим?», «Что делаю Я (делаем Мы) и зачем?», «Как можно действовать?»



В педагогическом взаимодействии, анализируя ситуацию трудности (сложную, проблемную, неопределённую), педагог и ребёнок (группа детей) трансформируют её в интересную задачу, которую интересно увидеть и можно пробовать решать. Решать можно вместе (вместе с педагогом, в парах или малых группах детей), а можно и самостоятельно, при необходимости запрашивая поддержку педагога. Педагогу важно удерживать самостоятельные попытки ребёнка через вопросы на уточнение и прояснение самой задачи, способов её решения, помочь ребёнку увеличить горизонт видения условий задачи, найти уже имеющиеся в опыте способы решения или попытаться выйти на новые способы. Основным способом работы педагога будет стимулирование рефлексивных процессов ребёнка, его способности видеть и анализировать свой прошлый опыт, мысленно проектировать свои действия и предвидеть их ожидаемые результаты. При работе с группой детей это актуализация общих рефлексивных процессов (обобщения и систематизации прошлых знаний и опыта), творческих процессов мышления, целеполагания и проектирования, коммуникативных навыков детей. В процессе взаимодействия в рефлексивном поле проблема (трудность) теряет свой угрожающий потенциал, вызывающий страх и неуверенность в своих силах, и преобразуется в интересную задачу, где можно попробовать испытать себя, приобрести новый опыт, увлечься новыми интересными действиями (самому или вместе с другими).

В процессе взаимодействия, обозначая себе задачу, исследуя её, ребёнок совершает разнообразные пробные (учебные) действия, позволяющие ему решать поставленную им задачу и получить значимый для своего развития опыт деятельности. В ходе данных пробных действий ребёнок переводит ситуацию из внешней (задаваемой педагогом) во внутреннюю (рождается свой мотив деятельности), из проблемной (препятствующей его самореализации) в образовательную для себя, стимулирующую развитие (дающую новый опыт и новые знания о себе и о мире).

Н.Г. Алексеев подчёркивал, что образовательная технология должна быть именно образовательная, а не технико-предметной.

Получаемые на её основе результаты — знания, умения и навыки — должны вводить обучающихся в «человеческую размерность», обращать и продвигать в ней. Иными словами, образовательные технологии в качестве одной из своих ведущих целей должны иметь развитие способности к рефлексивному мышлению у учащихся.

Ситуация становится предпосылкой для целенаправленного изменения самого себя. В ходе ситуации, при поддержке педагога, у ребёнка формируется образ себя как субъекта осознанных действий:

- самостоятельно иницилируемых — «хочу»;
- моделируемых — понимаю, что «хочу» и каким способом «могу», или почему «не могу» этого достичь;
- реализуемых — действую с поддержкой педагога или сам, для достижения своего «хочу», в реализации своего «могу», преобразовании своего «не могу» в «могу»;
- рефлексивных — что я понял, какой опыт я приобрёл, в чём мои сильные и слабые стороны, каков мой результат.

Образовательная ситуация — это ситуация внутреннего роста для ребёнка, открытия (проявления и осознания) им своей субъектности, задаваемой внешними педагогическими условиями. Субъектность как способность человека проявлять качества субъекта в организации и осознании своих действий, через понимание себя как субъекта деятельности, ответственного за её цель, действия и результат. Образовывает ребёнка опыт самостоятельных действий (деятельности) и его осознание.

Образовательная ситуация устанавливается каждый раз заново, в каждом новом взаимодействии. Это персонификация под конкретного ребёнка, здесь не может идти речи «вообще», а только «в частности», это педагогика частного случая, которая строится от исключительности каждой ситуации, от уникальности её условий, от полученного опыта деятельности конкретным ребёнком. У педагога может быть лишь самый общий, вариативный сценарий разворачивания ситуации, он ориентируется на активность и самостоятельность самого ребёнка, пробуждает и поддерживает его стремления и усилия, его субъектность.





Следовательно, трудность при работе с образовательной ситуацией присутствует и у педагога. Любая образовательная ситуация несёт для него фактор неопределённости, так как она не может быть жёстко предзаданной и однозначной. Педагогу важно видеть и удерживать в ней наличие двух логик одновременно — *предметной и содержательной*. Первая диктуется предметом (определяется целями и задачами воспитания и обучения как социальной задачи, профессионально выполняемой педагогом). Другая логика — логика содержания. Содержание — то, что мы совместно с ребёнком содержим, это типы и характер наших связей и отношений в ситуациях. Именно посредством таких связей в большей степени формируется наша образованность.

Педагог может сам специально строить ситуации неопределённости и проблемности, так и пути выхода из них, их совместного с детьми преодоления, когда возникает по истине образовательная ситуация, через опыт работы и его осознание. Но всё равно не по жёстко заданному заранее плану, а по живой ситуации его разворачивания.

Умение работать в содержательной логике, с ориентацией на «живые» ситуации взаимодействия с детьми, основано на рефлексивных способностях педагога и его умении вести коллективную рефлексивную деятельность с детьми, выводить каждого на проявление своей позиции в постижении личных смыслов в общей деятельности, персональных «хочу» и «могу».

Рефлексия позволяет чётче обозначить ситуацию, помогает вывести взаимодействие из эмоциональной и деятельностной погруженности на уровень осознания, в ценностно-смысловое пространство взаимодействия. Педагогическая рефлексия предполагает взаимоотображение, самооценку участников педагогического процесса, отображение педагогом внутреннего мира, состояния развития воспитанников. Анализируя ситуацию взаимодействия с воспитанником, управляя ею, педагог удерживает три рефлексивных зеркала: первое, педагогическое, отражает воспитательные цели и задачи педагога, педагогические ориентиры в работе с детьми; второе, детское, отражает пове-

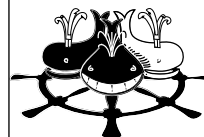
дение и деятельность ребёнка в ситуации (его субъектные качества по управлению ситуацией, его позицию, мотивацию); третье, развивающее, отражает видение педагогом своих, моделируемых и организуемых им условий в ситуации, способствующих развитию ребёнка, видение путей и способов преобразования ситуации в развивающую для ребёнка. Одновременно педагог отслеживает изменения в реакциях ребёнка, его поведении, субъектности.

Остановимся на понимании *живой ситуации*. Это ситуация в настоящем времени, пока ситуация нас с детьми волнует, мы в ней живём — она живая, а если это нам уже не интересно, это уже в прошлом, ситуация перестаёт быть живой. Получается живая, это актуальная и значимая, происходящая в настоящем.

Живая ситуация — это ситуация неопределённости, где проявляются живые спонтанные реакции, где нет готового хода и решений. Её развитие зависит от включённости и активности участников. Живая ситуация — это всегда настоящее, она существует в пространстве «здесь и теперь», определяется включённостью участников в неё: эмоциональной (их общие переживания и эмоции), когнитивной (общий интерес, процессы познания, рефлексии), деятельностной (совместные действия, общие цели деятельности), а в ходе её разворачивания проявляется общее ценностно-смысловое пространство как пересечение индивидуальных норм, правил, ценностей и смыслов.

Живая ситуация — это открытое взаимодействие с детьми, выстраиваемое в логике межпозиционного взаимодействия, основанного на осознанном проявлении каждым участником взаимодействия своей позиции.

При таком взаимодействии, с одной стороны, происходит формирование живых связей в ситуации взаимного интереса и взаимопонимания, с другой — должна проявляться индивидуальная позиция каждого, характеризующая его отношение к совместной деятельности и к общему предмету взаимодействия. Позиция, в основе которой лежит условный разрыв связей, перевод их в осознанное отношение на основании собственных ценностей и смыслов.



Межпозиционное взаимодействие понимается как открытое проявление каждым субъектом своей позиции, при умении выслушать и осмыслить позицию другого, а в дальнейшем — в умении осознать и изменить свою позицию (переосмыслить). Позиция чаще всего трактуется как система отношений человека к определённым сторонам и явлениям окружающей действительности, которая проявляется в соответствующих переживаниях и действиях. Она определяет уникальность восприятия личностью мира, происходящих событий, себя в нём и связи с ним, берёт начало из её внутренних ценностей и смыслов.

Межпозиционное взаимодействие предполагает соблюдение следующих условий:

- открытость взаимодействия, каждый участник может проявить свою позицию в высказываниях и действиях, имеет право получить обратную связь — как он услышан и понят другими;
- равенство и взаимоуважение как основа взаимодействия, взрослый и ребёнок равны в своей человеческой сущности, нет статусных и ролевых ограничений во взаимодействии;
- осуществляется настрой на проявление общего ценностно-смыслового пространства, в котором пересекаются правила и нормы, ценности и смыслы всех участников взаимодействия;
- необходимо стимулировать и удерживать рефлексивные процессы в межпозиционном взаимодействии, индивидуальную и коллективную рефлексивность, что даёт возможность участникам взаимодействия соотносить разные позиции, свою и других, увидеть и осмыслить себя со стороны, понять, как и что меняется во взаимодействии с другими.

В рефлексии можем увидеть взаимосвязь между каждодневной школьной (иной образовательной) практикой и отдельными острыми ситуациями. Она выводит отдельные ситуации на новое понимание, через прояснение позиций всех субъектов. Рефлексия позволяет понять (через анализ механизмов развития и социализации педагогов и детей) механизм интериоризации всеобщего жизненного (социального и куль-

турного) опыта в индивидуальный опыт, индивидуальную позицию и способность к осмысленному действию.

В межпозиционном взаимодействии взрослых и детей особое значение имеет позиция взрослого. Взрослый должен удержаться от стереотипов педагогического поведения: оценивать, давать советы и рекомендации, доминировать в обсуждениях с предложениями. В зависимости от ситуации взрослый может удерживать ещё несколько позиций: поддержка слабых и нерешительных; сдерживание особо активных, не слушающих других; прояснение и уточнение того, что прозвучало; проблематизация для выхода на новое понимание ситуации; провокация, выводящая ситуацию в конфликтный напряжённый контекст; экспертная позиция; рефлексивная позиция и пр. Его задача — создать пространство для открытого диалога на равных, где проявляются и пересекаются позиции участников, происходит проблематизация и уточнение позиций, возникновение общих смыслов.

Важно соблюдать условия, при которых защищены права ребёнка: право на слово, на свободное самовыражение, право на ошибочные суждения и действия, право на сомнение и уточнение, право на равенство детей и взрослых в общем деле. Мысли о направлениях и формах удержания правового пространства взаимодействия с детьми находим в работах Я. Корчака, И.Д. Демаковой.

Живая ситуация заканчивается в настоящем, но длится во внутреннем мире её участников как значимый опыт отношений и деятельности, проявленные ценности и смыслы. После завершения ситуации она может ещё достаточно долго осмысливаться и переживаться отдельными участниками, находить отражение в их самореализации, может актуализировать новую педагогическую ситуацию для всех. Если ситуация имела большой резонанс у всех участников, она может иметь продолжение в совместной деятельности по реализации общих проектов, служить образцом, «эталоном» отношений и форм взаимодействия, на который равняются участники, пережившие данный опыт.

Можно выделить два направления работы педагога с живой ситуацией:





Непосредственное реагирование педагога на ситуацию «здесь и теперь»: на недопустимое поведение ребёнка, конфликты, запросы о помощи и поддержке, нарушение договорённостей, ЧП и т. д.;

Педагог моделирует и подготавливает ситуацию, её «вызревание», он видит некие тенденции, проявляющиеся в жизни коллектива, в поведении отдельного ребёнка, доводит ситуацию до острого момента, который выделяет и фиксирует.

По А.С. Макаренко, «...в эволюционном порядке собираются, готовятся какие-то предрасположения, намечаются изменения в духовной структуре, но всё равно для реализации их нужны какие-то более острые моменты, взрывы, потрясения... я не имел право организовывать такие взрывы, но, когда они происходили в естественном порядке, я видел и научился учитывать их великое значение» [7, С. 178]. Можно моделировать и реализовывать особые ситуации во взаимодействии с детьми, выходящие в ранг события, значимого момента, в котором рождается новое знание, новое видение себя и другого, проявляются общечеловеческие ценности и смыслы. Несомненно, у педагога должна быть высокая доля ответственности, но нужно не бояться идти на определённые риски. Задача педагога — полноценно прожить ситуацию вместе с ребятами, отрефлексировать её, чтобы каждый вышел через неё на свой смысл, и появились общие смыслы, значимый для всех опыт.

Работа с ситуацией — это выстраивание внешних условий таким образом, чтобы они находили резонанс с условиями внутренними, отклик в индивидуальных смыслах и ориентирах ребёнка, стали для него событием, которое открывало новое видение себя и мира. Таким неременным условием мы видим возникновение со-бытийной детско-взрослой общности между педагогом и детьми.

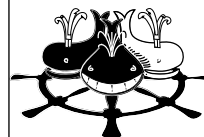
Остановимся на понятиях «событие», «событие и событийная детско-взрослая общность с ориентацией на педагогическую практику».

Что такое событие? Есть, как минимум, два толкования данного слова.

Несомненно, это яркие, волнующие события, которые выводят нашу жизнь из рамок

повседневного и привычного. Значит, воспитание можно рассматривать на основе организации во взаимодействии с детьми, в школьной жизни событий, вызывающих сильные эмоциональные переживания. Такие события неизбежно становятся значимыми для детей, влияют на осмысление ими жизненных ценностей и смыслов. Размышления о событийном подходе в воспитании мы находим в теории и практике воспитания. Н.Л. Селиванова отмечает, что реализация событийного подхода в педагогике предполагает наличие в жизни детей ярких, эмоционально насыщенных, незабываемых дел, которые были бы как коллективно, так и индивидуально значимы и привлекательны. Эти дела становятся своеобразными вехами в воспитательном процессе [9]. М.Г. Казакина выделяет события в качестве особых «ударных» источников нравственного формирования личности, событием она рассматривает специально организованные или возникающие в ходе самоорганизации формы жизни коллектива [5, С. 42–43]. Событийный подход нашёл отражение в педагогической деятельности А.С. Макаренко, который отмечал, что в воспитании важно создание ситуаций с особо сильными впечатлениями, эмоциональными переживаниями (отдельного члена коллектива и всеми воспитанниками совместно), которые меняют человека, его отношение к миру и к самому себе. Пример: бойкот, изгнание из колонии, коллективный гнев, встреча на вокзале и пр.

Второй смысл слова «событие» глубже. Для педагогической теории и практики он не менее значим. Здесь событие — это со-бытие. Совместное бытие, соприкосновение жизней (бытия) взрослых и детей, пересечение их в общем пространстве жизни (ситуативном, эмоционально-психологическом, ценностно-смысловом, деятельностном, когнитивном). Такое со-бытие ощущается как встреча Я — Ты (М. Бубер), духовная общность, «бытие-с-другими» (М. Хайдеггер), чувство «Мы». Актуальными представляются идеи М. Бубера: «Реальность, открытие которой началось в нашу эпоху, указывает для будущих поколений новый путь жизненного решения, который забирает выше индивидуализма и коллективизма. Здесь начина-



ется то истинное третье, познание которого поможет человеческому роду вновь обрести подлинную личность и учредить истинную общность». Он выделяет пространство «МЕЖДУ» как истинное место человеческого со-бытия, где возможен настоящий диалог, настоящий урок, настоящее, а не превратившееся в привычку объятие, настоящий поединок: «...вот примеры истинного «между», суть которого реализуется не в том или ином участнике и не в том реальном мире, в котором те пребывают наряду с вещами, но в самом буквальном смысле между ними обоими, словно в некоем, им доступном измерении» [2, с.154–155].

В данных терминах — событие и со-бытие — нет противоречия, наоборот: они позволяют полнее понять суть педагогического события. Если просто событие, без со-бытия, получается хороший эмоциональный всплеск, яркая тусовка и всё. Настоящее педагогическое событие рождается только в со-бытии взрослых и детей, создаётся их совместными усилиями, и в нём пересекаются детская и взрослая культура, их нормы и ценности, индивидуальные смыслы всех участников взаимодействия. Такое взаимодействие и есть со-бытийная общность детей и взрослых.

В педагогическую науку понятие со-бытийности, со-бытийной общности ввёл В.И. Слободчиков [10]. Он отмечает, что со-бытийная общность характеризуется принятием людьми друг друга, на основании которого возникает духовная связь между её участниками, «обеспечивающая понимание одной индивидуальностью другой индивидуальности». Общности создаются совместными усилиями участников, в них пересекаются нормы, цели, ценности, смыслы общения и взаимодействия, находят отражение Я, Ты, Мы. Рассматривая развитие человека в онтогенезе, В.И. Слободчиков, опираясь на положение Л.С. Выготского о социальной ситуации развития, считает со-бытийную общность необходимым условием развития субъектности человека: «Полнота связей и отношений между людьми обеспечивается только в структуре со-бытийной общности, основная функция которой — развитие. Со-бытие есть то, что развивает и развивается; резуль-

тат развития здесь — та или иная форма, тот или иной уровень индивидуальной коллективной субъектности» [10, с. 153–157]. В со-бытийной общности присутствует подвижный баланс связей и отношений, одновременно протекают процессы отождествления (присоединение себя к другим, возникновение эмоционально-психологических связей с другими, другим) и обособления (отстранение, выделение своего Я, осознание собственной позиции, разрушение связей и формирование отношений).

Члены общности ощущают единство, значимость происходящего для всех, формируется чувство «Мы как семья». В то же время в общности человек испытывает высокое эмоционально-интеллектуальное напряжение, пребывание в ней часто может выводить человека на феномен «прозрения» и «открытия» нового знания для себя, индивидуального смысла, нового опыта самореализации, такие «открытия» стимулируют человека пересматривать свою реальность, своё бытие, свою жизненную позицию, формируют осознанное отношение. Это система отношений, внутри которой проявляются и развиваются субъектные качества человека, позволяющие ему входить в различные другие общности и приобщаться к культуре, а также выходить из общности, индивидуализироваться и проявлять свои субъектные качества в индивидуальном авторском творчестве.

Со-бытийная общность — это категория не постоянная, она носит для человека «мерцательный» характер. Мерцательность — проявление со-бытия в сознании человека. То я его как бы осознаю, чувствую, то оно исчезает. Со-бытие как форма развития не постоянна, если я в него вошёл, оно меня какое-то время держит и меняет, потом, возможно, я выйду, попаду в другую форму развития, в другое со-бытие. Со-бытийная общность проявляется в субъективном мире человека как значимая «встреча»: значимые мысли, значимые люди, значимые отношения, новый значимый Я. Это точка работы рефлексивного сознания и смысложизненных размышлений, точка выхода из повседневности, точка отсчёта в новом видении себя и мира. После того как со-бытийная общность распадается в реальном простран-





стве и времени, она остаётся в субъективном мире человека как «реперная точка», удерживающая ценностно-смысловую сторону его самосознания.

Что зарождает и пробуждает со-бытийную детско-взрослую общность, является фактором для её возникновения и удержания? Это:

- непосредственное взаимодействие и взаимозависимость людей, проявляется как нечто подобное групповому единству, основанном на эмпатии (К. Левин);
- пребывание людей в одной эмоциональной ситуации, через переживание одного состояния (А.Н. Лутошкин);
- общение, возникающее переживание той или иной связи с другими участниками совместного действия (Б.Д. Парыгин);
- интегрирующим признаком социальной общности является единый интерес различных людей, который объединяет их в единое целое (В.А. Ядов);
- общность основана на чувстве принадлежности, моральных обязательствах, солидарности, взаимозаменяемости (Ф. Теннис);
- ценностные основания и целевые ориентиры, общие устремления — неперенные факторы со-бытийной общности (В.И. Слободчиков).

Основополагающим принципом образования общности является комплиментарность как естественная, чувственная, иногда неосознаваемая тяга одного человека к другому (П.В. Степанов).

Рефлексивные процессы в общности направляют формирование её целевых устремлений, единого ценностно-смыслового пространства. Со-бытийная общность принадлежит актуальному настоящему, моменту реального бытия, рефлексия обращает участников к прошлому опыту и направляет осмысление своих ценностей и смыслов, своих интересов и целей как пространства жизни в будущем. В целом, со-бытийная общность выходит на ценностно-смысловое пространство каждого участника, актуализирует осознание представлений о жизни, жизненных ценностей и смыслов, направляет формирование собственной позиции (как проявление своих ценностей в реальной ситуации). Со-бытийная общность — это пересечение смыслов, ценностей, жизнен-

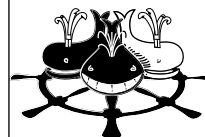
ных норм и правил её участников, она формируется в их пересечении и взаимообогащении, проявляет общие значимые для всех смыслы, объединяющие личные позиции многих. При этом позиции отдельных участников могут уточняться, обогащаться и даже меняться на противоположные в процессе их проживания в со-бытийной общности. В со-бытийной детско-взрослой общности возникает пространство взаимообогащения и взаимоподдержки в совместном поиске смыслов и ориентиров, формируются общие целевые ориентации и единое ценностно-смысловое пространство.

Со-бытийная детско-взрослая общность включает взрослых и детей в общий ход взаимодействия как со-бытия, который развивается благодаря замыслу и плану группы организаторов (включающей взрослого), в тоже время развиваясь стихийно, так как не может быть жёстко заданных обязательных форм проживания со-бытия, определена лишь возможная их вариативность. Важна ориентация педагога (взрослого) на настроения и интересы воспитанников в проживании образовательной ситуации со-бытия.

Ситуативная со-бытийная общность, складывающаяся в пространстве свободного общения, проявляется как неформальное сообщество. Она размыта по составу участников, может объединять ребят разного возраста, из разных социальных групп. Её возникновение связано с общей, значимой и интересной для всех идеей, деятельностью, с открытым личностно значимым общением между взрослыми и детьми на основе общечеловеческих ценностей.

Это уникальное пространство, где каждый может свободно проявить себя и найти единомышленников, что является основным смыслом жизни человека в обществе и условием постижения им образа себя как человека. В социологии подтверждение данной идеи мы находим у Т. Рожак¹, который пишет о необходимости создавать малые неформальные группы энтузиастов, заинтересованных в гуманистических целях: «следует создавать, а вернее, воссоздавать «планеты-личности». Подобные объединения моло-

¹ Иностранная литература, 1986. № 12. С.182.



дых людей, возникающие по любым, самым пустяковым, поводам, Т. Рожак называет ситуативными группами, которые представляют собой «маленький мир друзей, где каждый может петь свою песню». По мнению автора, именно в таких группах молодые люди начинают чувствовать себя личностями. Они жаждут признания и самоутверждения «здесь и теперь», не дожидаясь успеха движения и приговора истории.

В силах педагога — гуманиста создавать такие «планеты-личности», со-бытийные детско-взрослые общности для своих воспитанников в рамках группы учреждения ДО, класса, клуба, игровой общности, тренинга общения, кратковременных и ситуативных неформальных детско-взрослых общностей. Примеры таких «планет» мы находим в опыте работы педагогов гуманистов Я. Корчака, В.А. Сухомлинского, О.С. Газмана, В.А. Каравковского, И.Д. Демаковой.

Без конструирования и проявления со-бытийных общностей воспитанники могут недополучить нужный опыт для своего развития. Со-бытийная общность представляется реальной альтернативой тусовкам, неформальным асоциальным и антисоциальным субкультурным группам, другим общностям, в которые входят современные подростки.

Задачами педагога в моделировании и реализации условий для проявления со-бытийной детско-взрослой общности будут:

- обеспечение свободы, добровольности выбора участия (неучастия) в коллективной деятельности, общности, возможности выбора воспитанником (в пространстве детско-взрослой общности) направлений и способов деятельности, позиции;
- выстраивание и поддержка в детско-взрослой общности отношения равенства, взаимного интереса, взаимопринятия и взаимоуважения;
- создание в общности условия для межпозиционного взаимодействия, стимулирование проявления и осознания участниками своей позиции, способности уважать и понимать позицию другого;
- учитывание педагогом того опыта, который воспитанники в ней получают, опыта деятельности, опыта отношений, предвосмотрение нового опыта творческой

самореализации в деятельности и общности, который стимулирует проявление участниками субъектности (авторства);

- стимулирование рефлексивных процессов, уделение им достаточно большого времени, настраивание участников на рефлексию себя и процессов, проходящих в общности, тем самым вывод взаимодействия на осознанный уровень;
- понимание и учитывание в своей работе влияния выстраиваемых в общности связей и отношений, рефлексии на формирование единого ценностно-смыслового пространства внутри общности.

Обобщая, можно сделать ряд выводов, отражающих событийный подход в образовании посредством работы с живыми ситуациями взаимодействия с детьми.

В событийном подходе педагог должен понимать важность отдельной образовательной ситуации, где происходит развитие ребёнка, актуализируется для него образ Я как субъекта осознанных действий (деятельности), такая ситуация часто начинается с проблемы, которая, благодаря взаимодействию с педагогом (рефлексивным процессам), трансформируется в задачу самостоятельной деятельности.

Образовательная ситуация — это живая ситуация взаимодействия, где возникает со-бытийная детско-взрослая общность в настоящем, эмоциональное восприятие участниками ситуации совместного бытия как значимого явления, выводящего из привычной повседневной жизни своей яркостью, насыщенностью дел и переживаний. В такой со-бытийной общности происходит пересечение индивидуальных норм, целей, ценностей, смыслов общения и взаимодействия, которые формируют общее ценностно-смысловое пространство общности.

Со-бытийная общность проявляет неформальный открытый тип отношений, общность создаётся совместными усилиями участников, каждый не боится проявить себя, остаться самим собой, выйти на открытый диалог с другими, взаимодействие в со-бытийной общности — межпозиционное, требующее самоопределения и выбора, проявления открытой позиции. Для развития ребёнка очень важен такой опыт отношений.





Предметом деятельности в со-бытийной общности является согласование, когда инициативы и действия отдельных субъектов соотносятся между собой, выявляются общие правила и нормы деятельности, распределяется ответственность. Совместность предполагает, что каждый является кем-то в общем, не просто свой интерес реализует, совместность — это плод общих усилий, каждый отвечает за всю деятельность, важна единая целевая ориентация в деятельности, сплочение участников вокруг общей значимой для всех цели, в объединяющей деятельности.

Образовательная ситуация обязательно содержит рефлексивную плоскость, позволяющую участникам осознавать происходящие процессы и явления в общем взаимодействии, выходить на индивидуальные смыслы, проявлять себя в качестве субъекта

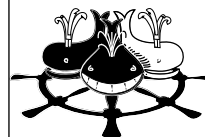
самостоятельных действий (самостоятельно определяемых и реализуемых), выражать свою позицию.

Важность событийного подхода ещё и в том, что он находит резонанс с внутренним миром человека. После того как ситуация пережита, со-бытийная общность распалась, это остаётся в субъективном мире человека как «реперная точка», удерживающая ценностно-смысловую сторону его жизни. На жизнь человека, особенно ребёнка, сильно влияют такие со-бытийные, значимые встречи с людьми, возникающая общность с ними.

Образовательный процесс можно представить как цепочку таких значимых встреч, со-бытийных детско-взрослых общностей, которые позволяют понять главное про себя и про свою жизнь, определить жизненные цели и внутренние координаты, их определяющие.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеев Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности — 2002, № 2. — С. 85–103.
2. Бубер М. Я и Ты. — М.: Высшая школа, 1993.
3. Газман О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы — М.: МИРОС, 2002.
4. Демакова И.Д. Януш Корчак: живая педагогика изменяющегося мира. — М.: АНО «ЦНПРО», 2013.
5. Казакина М.Г. Взаимосвязь процесса развития коллектива и нравственного формирования личности: Учебное пособие с спецкурсом. — Л.: ЛГПИ, 1983.
6. Корчак Я. Как любить ребёнка: Книга о воспитании: Пер. с польск. — М.: Политиздат, 1990.
7. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950.
8. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие — М.: МИРОС, 2001.
9. Селиванова Н.Л. Воспитание в современной школе: от теории к практике — М: УРАО ИТИП, 2010.
10. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. 2-е издание, переработанное и дополненное. — Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005.
11. Шустова И.Ю. Школьные события // Народное образование. — 2013. — № 1. — С. 218–222.
12. Шустова И.Ю. Модель воспитания в рамках рефлексивно-деятельностного подхода // Новое в психолого-педагогических исследованиях. — 2013. — № 3 (31). — 156–170



ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ЦЕЛЕДОСТИЖЕНИЯ РОССИЙСКОЙ СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

И. ДЕМЕНТЬЕВА

В отечественной научной литературе существует достаточно устойчивая точка зрения, что использование западных моделей глобализационного развития на российской почве носит скорее условный и декларативный характер, поскольку происходит навязывание чуждых концепций, игнорирующих отечественный исторический опыт [1, с.10]. В качестве примера указываются особенности национально-этнической ментальности россиян, для которых исторически близок приоритет коллективистских ценностей над индивидуалистическими, в отличие от западных концепций глобализации, основанных на первичности интересов личности, субъекта. Переориентация мировоззренческих принципов россиян на западные ценности по этому показателю носит, по мнению учёных, искусственно навязываемую форму и может спровоцировать определённые социальные противоречия в российском обществе и семье.

Традиционная ориентация россиян на коллективистские ценности определённым образом корректирует и их отношение к ценности личной свободы, также декларируемой в рамках теории глобализации и рассматриваемой глобалистами в качестве ведущего критерия оценки уровня общественного развития. Для российского менталитета характерно скорее отношение к личной сво-

боде как результату высокого уровня совершенствования общества в целом: не столько свобода отдельного индивида, сколько свобода всех граждан.

По-разному понимают глобалисты и россияне проблему глобального образовательного-воспитательного пространства в связи с несовпадением понятий идентичности и самоидентификации.

Идентичность, определяемая западными учёными как основа социальной интеграции, на деле в глобализирующемся обществе представляет собой бегство от индивидуально переживаемых страхов, от одиночества — в сообщество лиц, переживающих те же личностные проблемы. Идентичность, таким образом, является «коротким отдыхом от одиночества» [2, с. 191]. В отличие от западных сообществ для большинства россиян весьма актуальной является идентификация по признакам религиозной, культурной, национальной, этнической общности. На этом фоне возникает проблема содержания воспитательного процесса российской семьи, которая, с одной стороны, представляет ячейку современного глобализирующегося общества, а с другой стороны, не может отрешиться от традиционных принципов самоидентификации в процессе транслирования своего социального опыта подрастающему поколению.





Одним из существенных проявлений глобализации в рамках конкретной российской семьи с её воспитательными проблемами являются проходящие в последние десятилетия реформы образования, целью которых является сближение образовательных систем России и развитых европейских государств (Болонская система, ЕГЭ и т.п.). Указанные реформы носят сложный и противоречивый характер, поскольку эффективность их для российского образования не всегда очевидна, а результаты внедрения новых образовательных программ не однозначны.

Исследования свидетельствуют, что российские семьи в значительной массе рассматривают реформы системы образования последних лет как искусственно навязанные и усложняющие процесс получения детьми качественного образования и их профессиональной подготовки. В результате такого беспрецедентного давления на семью через новые требования в сфере образования семейное воспитание претерпевает существенную деформацию, связанную с невозможностью для родителей строить осознанный и логически выверенный воспитательный процесс.

Интенсивные процессы трансформации, происходящие в российском обществе последнего тридцатилетия, привели к изменению семейной идеологии в целом, в том числе целей, задач, содержания, методов семейного воспитания.

Одним из существенных признаков интенсификации социальных процессов, характеризующих развитие мирового сообщества сегодня в направлении глобализации, стали информационные сети, объединяющие деятельность громадных масс населения различных стран. Тотальное включение детей и молодёжи в процесс информационного обмена с глобальным миром приводит к значительному изменению роли семьи как воспитательного института, нивелируя её авторитет и снижая эффективность действий в сфере воспитания.

Влияние глобализации на все без исключения социальные процессы в человеческом сообществе определяется также развитием общемировой системы экономики и её господствующим влиянием на все сферы

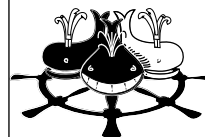
жизнедеятельности государств и народов. Поскольку семья является первичной составляющей государственного институционального устройства, то именно она прежде всего становится непосредственным объектом воздействия глобализации и несёт на себе бремя социальных последствий — как на уровне семейной группы, так и на уровне конкретного выполнения ею функции воспитания детей.

Попробуем проследить основные качественные изменения жизнедеятельности российской семьи как института воспитания детей в связи с наступлением глобализации.

1. Глобализация порождает кризис унаследованной из прошлой эпохи модели социального института семьи. Предназначенная для реальности другого рода, она чувствует затруднения при усвоении происходящих перемен. Среди теоретиков-фамилистов формируется поиск нового самоопределения и новой идентичности российской семьи как воспитательного института.

2. В современном обществе, в котором изменения социальной жизни происходят в крайне ускоренном темпе, новое поколение детей появляется на свет в совершенно ином культурном окружении, чем то, в котором воспитано и носителем которого ещё является поколение их родителей [3, с.250]. Вместе с тем именно взрослые в семье определяют и решают направление социализационной парадигмы ребёнка, навязывая ему свои стандарты поведения, которым он должен подчиняться. Непонимание родителями природы современного детства ведёт к недобровольному принятию ребёнком системы ценностей и представлений о мире, признанной взрослыми, к обеднению собственного Я ребёнка, его индивидуальности. Возникает обратный эффект воспитания: из-за особенностей менталитета родителей формируются препятствия к развитию и личностному росту ребёнка, закрываются другие пути его жизненного устройства.

3. Глобализация превносит в российское общество элементы капиталистической культуры, которая навязывает потребительские ценности и жажду материального успеха, что встречает отпор в традиционалистской российской семье и её воспитательной идеоло-



гии. Необходимо иметь в виду, что глобализация в идеале не предполагает процесс становления единой цивилизации, базирующейся на общечеловеческих ценностях. Сохранение собственной индивидуальности социокультурного пространства в условиях экспансии «западной» модели общества возможно лишь при опоре российской семьи на отечественные традиции в процессе воспитания подрастающего поколения.

4. С наступлением глобализации происходит всё усиливающаяся униформизация образа жизни семьи, что актуализирует защиту и сохранение семьёй своей региональной идентичности, в том числе через воспитание в детях традиционных ценностных ориентиров.

5. Глобализация упрощает миграционные процессы. Это означает, что принадлежавший исключительно местному населению (коренным семьям) общий запас социально значимых благ: экономических, политических, престижных (образование, медицина, рекреация и т.д.) теперь придётся делить с пришельцами. Они становятся конкурентами в таких вопросах, как: рабочие места, заработки, потребительские товары, места в школах и университетах, в учреждениях социальной защиты, опеки и больницах.

В развитых странах мира мобильный образ жизни в условиях глобализации становится нормой. Но если в развитых странах Европы и Северной Америки переезд семьи на новое место жительства мотивируется намерением улучшить качество жизни (от хорошего к лучшему), то в России в настоящее время смена места проживания семьи связана с потребностью выживания и носит, как правило, вынужденный характер (в связи с военными действиями, безработицей, вспышками национальной нетерпимости в бывших союзных республиках СССР). Смена постоянного места жительства для российской семьи равносильна катастрофе, т. к. в силу особенностей менталитета она тесно связана с социальным окружением, идентифицирует себя с локальным сообществом в месте постоянного обитания. Если в развитых странах мира характерно движение в сторону сближения, консолидации глобальных связей и сетей (наглядный при-

мер — ЕЭС), то на постсоветском пространстве продолжается процесс поляризации бывших союзных республик, что приводит, в конечном счёте, на уровне семьи к большей рискованности, большей уязвимости в реализации жизненных планов.

Если мобильность западной семьи есть её добровольный выбор, то мобильность российской семьи сегодня носит вынужденный характер и диктуется жизненной необходимостью. Таким образом, смена места жительства, миграция семей на территории Российской Федерации приводит к издержкам воспитания детей, поскольку происходит неизбежная смена среды обитания, социальных коммуникаций, часто возникает языковой барьер, ломаются традиционные установки образа жизни.

6. Переход на рыночные отношения в российском обществе — как одно из следствий нарастающей глобализации — привёл к возникновению дисбаланса в предложении и спросе на профессии на рынке труда. Несоответствие между спросом на специалистов разной квалификации и их подготовкой в системе образования серьёзно осложняют включение молодёжи в трудовой процесс, деформируют их профессиональную траекторию. Для семьи образование детей, их специальность и квалификация сегодня ценятся особенно высоко как капитал для инвестирования в гарантированное и перспективное занятие, как способ достижения ребёнком жизненных благ по принципу «уровень образования — затраты — жизненные блага».

7. Глобализация, насаждая идеологию крайнего индивидуализма, потребления как главной жизненной цели, приводит к расколу общества на сверхбогатых и сверхбедных, что провоцирует формирование социального неравенства. Воспитательные возможности семьи находятся в прямой зависимости от наличия в ней семейных ресурсов (капитала семьи). При этом социальное неравенство проявляется не только на уровне чисто материальных возможностей семьи (доходы, устройство детей в специализированные образовательные организации, дополнительные развивающие образовательные услуги и т.п.), но и на уровне социального статуса семьи (образование родителей, сфера заня-





тости, стиль жизни, культурное потребление). По утверждению специалистов, в ситуации семейного воспитания основными фундаментальными признаками социального неравенства являются социальный и культурный капиталы семьи [4, с.98]. Одной из базовых составляющих социального капитала семей традиционно принимается уровень жизни семьи. Проследим, какой процент в общей численности малоимущих семей России составляют малоимущие семьи с несовершеннолетними детьми (см. таблицу 1).

Прежде всего обращает внимание такой факт, что 64% малоимущих семей России имеют несовершеннолетних детей, а значит испытывают определённые трудности в осуществлении своей воспитательной функции. При этом половина таких семей имеют лишь одного ребёнка. Материальные трудности обуславливают их неготовность к дальнейшей репродуктивной деятельности и рождению последующих детей. В целом по России доля детей, проживающих в семьях с доходами ниже величины прожиточного минимума, прослеживается по следующей таблице (см. таблицу 2).

Можно с полной ответственностью утверждать, что воспитательные возможности семей, приведённых в указанных выше

таблицах, значительно уступают семьям с более высоким уровнем жизни.

8. Развитие российского общества в последние десятилетия свидетельствует, что современные цели воспитания молодого поколения в значительной степени скорректированы трансформацией социальных, экономических и политических условий жизнедеятельности населения. Семейное воспитание, как составная часть общего процесса воспитания и социализации детей, подвержена аналогичным масштабным изменениям целей, задач и содержания. Всё более значимым условием достижения эффективности результатов воспитания становятся личностные характеристики взрослых членов семейной группы (уровень образования, здоровья, сфера занятости, уровень жизни, система ценностей и т.п.), составляющие семейные ресурсы или семейный капитал. Семейный капитал — понятие более широкое, чем материальный фактор семьи. Это неотъемлемый элемент, обуславливающий эффективность семейного воспитания ребёнка — при условии одновременного осуществления родительского контроля, семейной поддержки, насаждения авторитета взрослых членов семьи. Семейный капитал основан на взаимном доверии, определении взаимных обя-

Таблица 1

Доля малоимущих домашних хозяйств с детьми в возрасте до 16 (18) лет в общей численности малоимущих домашних хозяйств

	проценты		
	2011	2012	2013
Доля малоимущих домашних хозяйств с детьми в возрасте до 16 (18) лет в общей численности малоимущих домашних хозяйств, процентов	59,7	62,2	64,0
из них, имеющих:			
одного ребёнка	32,7	33,4	32,7
двух детей	20,6	21,3	22,3
трёх и более детей	6,5	7,5	9,0
1) Показатель рассчитан по данным выборочного обследования бюджетов домашних хозяйств, начиная с итогов за 2014 г. — по итогам (ежегодного) выборочного наблюдения доходов населения и участия в социальных программах. 2) Домашние хозяйства со среднедушевыми располагаемыми ресурсами ниже прожиточного минимума. 3) до 16 лет.			
Источник: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/motherhood/			

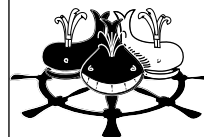


Таблица 2

Доля детей в возрасте до 16(18) лет, проживающих в домашних хозяйствах со среднедушевыми доходами ниже величины прожиточного минимума

	2011	2012	2013
из них:			
детей в возрасте до 7 лет (в процентах от общей численности детей в возрасте до 7 лет)	18,7	15,8	15,9
детей в возрасте от 7 до 16 (18) лет (в процентах от общей численности детей в возрасте от 7 до 16 (18) лет)	21,1	19,8	20,3
1) Показатель рассчитан на основе материалов выборочного обследования бюджетов домашних хозяйств и макроэкономического показателя среднедушевых денежных доходов населения, начиная с итогов за 2014 год — по итогам (ежегодного) выборочного наблюдения доходов населения и участия в социальных программах 2) до 16 лет.			
Источник: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/motherhood/			

занностей и ожиданий, формировании и внедрении в семье социальных норм и правил поведения. Необходимой предпосылкой для формирования устойчивого семейного капитала как воспитательного ресурса является тесное взаимодействие между всеми членами семьи — при условии свободы и индивидуального выбора, т.е. добровольность участия в совместных действиях по воспитанию детей.

Семья с готовностью вкладывает свои ресурсы в воспитание детей, поскольку ожидает получить отдачу, превышающую издержки. Таким образом, накопление семьёй в ребёнке запаса знаний, навыков, способностей, мотиваций к деятельности имеют экономическую ценность и могут служить источником будущих доходов и выгод. В условиях глобализации, таким образом, роль семейного капитала (ресурсов семьи) неизмеримо возрастает, становясь значимым фактором жизненного успеха её детей.

9. Глобализация вызвала появление и рост социальной дифференциации в наиболее массовом секторе образования — на школьном уровне. В результате сокращения бюджетного финансирования образования и широкого распространения платности обучения сокращаются шансы определённых групп населения к качественному образованию. Усиливается дифференциация молодёжи по показателю «массовое — элитарное» образование. Неравенство возможностей

проявляется в законодательном закреплении права школы предоставлять обучение предметам развивающей направленности на платной основе, допустимости осуществлять индивидуальный отбор в образовательную организацию, праве вводить плату за обучающие программы повышенного уровня трудности и т. п. В результате образование в Российской Федерации перешло преимущественно на рыночную основу, что приводит к пирамиде стремлений и запросов в среде молодёжи, прежде всего по принципу материальных возможностей их семей.

10. Глобализация кардинально изменила установку населения и семьи на упорный труд как средство достижения жизненного успеха. Во всех развитых странах мира произошёл переход к так называемому обществу потребления, сопровождаемому «гедонистической революцией». На смену культа труда пришёл культ удовольствия, наслаждения, который становится смыслом жизни всё большего числа молодых представителей. Объявленный официальными институтами России курс на первичность удовлетворения индивидуальных потребностей, в противовес первичности интересов общества, существовавшей в эпоху социализма, создал благоприятную почву для утверждения этого принципа в массовом сознании людей. В сфере семьи стремление супругов удовлетворять прежде всего свои индивидуальные потребности и желания привело к сокраще-





нию рождаемости как таковой. Другим последствием этого посыла становится уменьшение родительского внимания к уже рождённым детям, что приводит к дефициту родительской любви, фрустрации детей, снижению у них чувства защищённости в семье как «психологическом убежище».

Гедонистская направленность жизненных целей складывается у молодого поколения не спонтанно, а под влиянием новых веяний в жизнеустройстве родительской семьи. Подтверждением могут служить данные исследований, проведённых в областных центрах России на аудитории людей среднего возраста. Их рекомендации в адрес детей, начинающих семейную жизнь, включают пожелание «пожить сначала для себя», не обременяясь рождением ребёнка. Родители ориентируют своих детей на такое репродуктивное поведение, культивируя в них эгоцентризм, индивидуальную свободу и получение личных удовольствий от жизни.

11. Глобализация представляет собой транснациональную модель развития мира, принципиально новое явление, олицетворяющее понятие «современность». Становление новой семейной общности в таких условиях неизбежно связано с драмой разрушения старых семейных отношений и принципов внутрисемейного взаимодействия, в том числе и связанных с воспитанием детей. Стремительность современных перемен не позволяет оглянуться, оценить плюсы и минусы прошлого и взять из него в будущее всё положительное, наработанное поколениями. Семья вынуждена в ускоренном режиме принимать навязанные ей социальные изменения как объективный закон жизни и направляет все усилия, чтобы «не отстать от времени». В ситуации таких стремительных реформ необходимо регулярно отслеживать, как модернизируется российская семья и как идёт процесс её адаптации к новым жизненным обстоятельствам, обуславливающим воспитание детей.

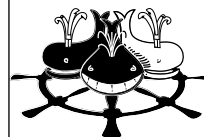
12. В условиях глобализации, по оценке известного британского социолога З. Баумана, семья как социальный организм, как коллектив, связанный системой взаимных обязательств, перестаёт быть актуальной. «Обязательства, действительные «пока

не разлучит нас смерть», превращаются в контракты, действующие «пока испытывается удовольствие», контракты временные по своему определению и замыслам и легко нарушаемые, как только один из партнёров сочтёт более выгодным для себя выйти из игры. Узы партнёрства рассматриваются как вещи, которые следует потреблять, а не производить; они подчиняются тем же критериям оценки, что и другие предметы потребления» [6, с.197]. Такой сугубо практический подход супругов к своим семейным отношениям, безусловно, влияет на воспитательную идеологию семьи, формируя у детей такие специфические нравственные качества, как: потребленчество, эгоцентризм, гедонизм, цинизм в отношениях с другими, даже самыми близкими людьми и т.п.

13. Глобализация кардинально изменила подходы семьи к гендерному воспитанию детей. Современные приоритеты в воспитании мальчиков и девочек заключаются не в закреплении стандартов маскулинности/феминности, а в мобилизации потенциала партнёрских взаимоотношений полов. Содержание семейного воспитания включает сегодня развитие способностей реализации гибкого полоролевого репертуара, отвечающего культуре взаимоотношения полов, способности противостоять негативным явлениям полоролевой социализации.

14. В ряду основных качеств, определяющих кризис отечественной системы воспитания в последние десятилетия, В.В. Сериков называет прежде всего кризис целей: утратилось представление о том, какого человека мы хотим воспитать. Поскольку семейное воспитание, как и воспитание в целом, носит конкретно-исторический характер, оно тесно связано с социально-экономическим, политическим и культурным состоянием общества и его составляющей — семьёй [5, с. 81–88].

Цели семейного воспитания различаются по содержанию и характеру в зависимости от ценностной системы конкретной семьи, а также от возрастных параметров ребёнка-воспитанника. На ранней возрастной стадии (младший дошкольный возраст) цели воспитания в семье включают прежде всего навыки самообслуживания, основ гигиены, самосохранения. Следующая стадия взрос-



ления ребёнка (старший дошкольный возраст) включает первичные навыки культуры поведения, физического и интеллектуального развития. Школьный возраст ребёнка предполагает выявление и развитие индивидуальных способностей, а также профессиональную ориентацию ребёнка. Наряду с такими сугубо инструментальными целями, связанными с конкретными результатами, предполагается освоение ребёнком духовно-нравственных и аксиологических основ воспитания.

Основные требования, предъявляемые обществом к семье как субъекту воспитания детей, состоят в повышении воспитательной ответственности родителей, формировании социально ответственного родительства. С изменением требований к семейному воспитанию в современных условиях развития российского общества связана модификация целей, стоящих перед родителями. Проведём сравнительный анализ наиболее значимых целей семейного воспитания, имевших место в эпоху социализма, и аналогичных целей в условиях современных рыночных реформ (см. таблицу 3).

Таблица наглядно демонстрирует, как изменение целей и ценностей общества ведёт к изменению содержания целей семейного воспитания.

Специфика социального момента в осуществлении семьёй своей воспитательной функции состоит в необходимости учёта стремительных изменений мира в рамках глобализации и порождения кризиса унаследованных семьёй ценностных ориентиров. Наиболее значимые изменения в воспитательной стратегии семьи, приводящие к диссонансу прошлого с настоящим при формировании личностных качеств ребёнка, можно проследить по предлагаемой ниже таблице 4.

Таким образом, изменения в жизнедеятельности российской семьи, связанные с наступлением глобализации, привели к значительной трансформации целей и методов семейного воспитания в новых условиях её функционирования.

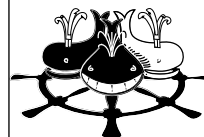
В концептуальном плане определение причин, влияющих на изменение указанных целей и методов, можно сформулировать в следующих позициях:

- 1) процессы в общественном развитии России в последние десятилетия носили явно выраженный кризисный характер: нарастало и продолжает нарастать в населении социальное неравенство с его непосредственным влиянием на процесс осуществления семьёй функции воспитания; сохраняется в ряде регионов высокий уровень безработицы, что приводит к падению авторитета родителей как воспитателей в глазах детей; интенсифицируется процесс трудовой миграции родителей в поисках места работы, что сокращает возможности непосредственного общения в семье воспитателей с воспитываемыми и т.п.;
- 2) проблемы и цели воспитания детей в российской семье стали рассматриваться в контексте мировых проблем и целей семейного воспитания;
- 3) кризис семейного воспитания носит не внутрисемейный характер, а выходит за её пределы и становится частью общесистемного кризиса общества;
- 4) появилась и стала насущной потребность периодического отслеживания изменений в сфере семейного воспитания по следующим критериям: семейное воспитание как система, как процесс, как результат;
- 5) возникла необходимость усиления демократических основ и принципов семейного воспитания;
- 6) с изменением социальной реальности возникли новые противоречия семейного воспитания, которые требуют осмысления, разрешения и учёта в практической деятельности (трудовая миграция, возрастание ценности материальных благ, приоритет индивидуального над общественным);
- 7) активизировались проблемы в сфере семейного воспитания, выходящие за пределы его компетенции и носящие объективный характер: семейное воспитание в меняющемся обществе с его глобальными проблемами;
- 8) изменились цели семейного воспитания, которые направлены сегодня на решение двух главных проблем: определение места и роли семейного воспитания в жизни личности и определение места и роли семейного воспитания в жизни общества.



**Трансформация целей семейного воспитания в современной России
(сравнительный анализ)**

	Цели семейного воспитания в эпоху социализма	Цели семейного воспитания в условиях рыночной экономики
1.	Первичность интересов общества против интересов личности	Первичность личных интересов против общественных
2.	Непререкаемость авторитета родителей (взрослые знают жизнь лучше), авторитарность родителей	Построение партнёрских отношений родителей с ребёнком (субъект-субъектные отношения), демократизм
3.	Профорентация в семье с учётом личностных способностей и интересов ребёнка	Профорентация ребёнка по принципу гарантии от безработицы
4.	Родительский контроль как способ закрепления родителями своего авторитета	Родительский контроль как средство обеспечения прежде всего физической безопасности ребёнка в ситуации объективного нарастания рисков и насилия в обществе
5.	Приобщение ребёнка к домашнему труду как принцип трудового воспитания	Поощрение родителями трудовой занятости ребёнка как мера пополнения семейного бюджета или зарабатывания ребёнком денег на собственные карманные нужды
6.	Стремление родителей повысить свой авторитет в глазах детей (родители — главные советчики, главные субъекты идентификации детей)	Формирование у ребёнка личной ответственности, самостоятельности в принятии решений — в связи с большей адаптированностью детей к изменениям социального фона, делегирование ребёнку прав
7.	Насаждение традиционных семейных ценностей	Поощрение в детях новых ценностей рыночного общества (личный интерес, гедонизм, индивидуализм, предприимчивость, соразмерность собственных усилий ожидаемым результатам)
8.	Приверженность нравственным принципам прошлой эпохи	Формирование в детях новой нравственной идеологии (личная инициатива, конкурентоспособность, повышение значимости материальных ценностей над моральными, предприимчивость, практицизм)
9.	Патернализм, культивирование зависимости ребёнка от родителей, гиперопека	Личная независимость ребёнка, предоставление относительной личной свободы в сочетании с повышением личной ответственности, самостоятельность в принятии решений, личное самоопределение ребёнка
10.	Ограждение ребёнка от внутрисемейных проблем, его ориентирование на решение исключительно школьных задач	Активное включение родителями ребёнка в насущные проблемы семьи (материальные проблемы, здоровье, межродительские отношения и т.п.)
11.	Формирование в ребёнке стремления к достижениям в обществе относительно равных возможностей	Формирование в ребёнке достижительных целей с учётом обострения в обществе социального неравенства
12.	Ориентация родителей на реализацию в детях несостоявшихся собственных жизненных планов (компенсаторный механизм)	Ориентация родителей на достижение ребёнком личного жизненного успеха, конкурентоспособности



13.	Ориентация родителей на общественные формы воспитания и социализации детей (пионерские, комсомольские организации)	В условиях вакуума детских общественно-политических организаций и отсутствия объективных возможностей повышения контроля родителей над детьми возрастает значение межпоколенной кооперации с прародителями в целях подключения их к процессу воспитания внуков
14.	Активное посещение детьми учреждений дополнительного образования на бесплатной основе в соответствии с интересами и способностями ребёнка	В связи с коммерциализацией сферы учреждений дополнительного образования и перехода их на преимущественно платную основу посещение ребёнком этих учреждений обусловлено материальными возможностями семьи и готовностью родителей идти на дополнительные расходы для развития детей
15.	Социальный патернализм, характерный для эпохи социализма, способствовал автоматическому решению ряда внутренних проблем семьи через меры государственной социальной политики (бесплатное здравоохранение и образование, защита от криминала, экологическая защита и т.п.). Семья не была подготовлена к самостоятельной организации своей защиты и преодолению трудностей	Развитие в семье навыков здоровьесбережения, формирование экологического сознания, учёт последствий бездумной эксплуатации природных ресурсов, формирование антинаркотической устойчивости у детей, повышение их сопротивляемости к криминогенным ситуациям, повышение их правовой грамотности
16.	Имидж сверхдержавы обуславливал высокое гражданское самосознание родителей, принимаемое их детьми как часть семейной идеологии	Усвоение взрослыми в семье принципов гражданского общества и стремление передать новые ценности детям (свобода выражения своих взглядов, публичность высказываний, права человека и т.п.)

Таблица 4

**Диссонанс в формировании личностных качеств детей
в процессе изменения социально-экономического устройства России**

Эпоха социализма	Эпоха рыночной экономики
Коллективизм	Индивидуализм
Равенство	Меритократия (привилегии элит)
Поощрение рядового члена трудового коллектива («человек — винтик»)	Поощрение ориентации на личный успех, конкурентность
Высокая личная безопасность	Способность к риску
Предопределённость жизненного пути	Личная инициатива в построении жизненного сценария
Опекунство и иждивенчество	Расчёт на себя, личная ответственность
Ориентация на прошлое	Ориентация на будущее
Пассивность, индифферентность	Стремление к достижениям
Авторитет взрослых в семье	Игнорирование жизненного опыта старшего поколения
Ведущая ориентация на высокое образование	Ведущая ориентация на материальные ценности
Установка на национальные российские ценности	Установка на евро-американские, так называемые общечеловеческие культурные ценности
Нетерпимость к наркокультуре	Наркопотребление как молодёжная субкультура
Пуританское сознание («в России нет секса»)	Культивирование сексуально выраженных образцов поведения

25

Концепции и системы
(27—33)



В качестве реального результата развития целей семейного воспитания в современной России можно выделить следующие составляющие:

- 1) переход от парадигмы воспитания личности в интересах общества к парадигме приспособления общественных потребностей к личностным с первичностью и приоритетом личных интересов и ценностей;
- 2) пересмотр содержания воспитания: от приоритета общественных интересов к приоритету индивидуальных;
- 3) пересмотр сущности воспитательной деятельности родителей как субъектов воспитания: от авторитарного (субъект-объектного) взаимодействия с воспитуемым к диалоговому и партнёрскому (субъект-субъектному) взаимодействию;
- 4) пересмотр технологического обеспечения воспитательного процесса в семье: от непосредственного личностного контакта родителя с ребёнком к опосредованному контакту, с участием IT-технологий (Интернет, другие средства массовой информации);
- 5) изменение системы ценностей (семейных, молодёжных, общества в целом);
- 6) формирование новых качеств личности воспитуемого, соответствующих требованиям времени;
- 7) в противовес традиционному приоритету семьи в системе воспитательных действий — переход к равновлияющей роли других воспитательных институтов: образования, IT, социальной среды, сверстников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ларионова Т.В.** К проблеме устойчивости образовательных систем в глобально-региональном мироустройстве. // *Философия образования* 2013. № 1.
2. **Бауман З.** Индивидуализированное общество. — М.: Логос, 2002.
3. **Штомпка П.** Социология. — М., 2004
4. **Константиновский Д.Л.** Неравенство и образование. Опыт социологических исследований жизненного старта российской молодёжи (1960-е годы — начало 2000-х). М.: ЦСП, 2008
5. **Сериков В.В.** К созданию современной теории воспитания: методологический аспект. / Теоретико-методологические проблемы современного воспитания. Сб. науч. тр. — Волгоград: Перемена, 2004.



О ПЕРСПЕКТИВАХ ТЕОРИИ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

Д. ГРИГОРЬЕВ

Теория воспитательных систем разрабатывалась в 80-х годах прошлого века не как частная, а как универсальная педагогическая теория, «покрывающая» всё поле того, что сейчас называют образованием (Л.И. Новикова называла школьные воспитательные системы «подсистемой широкой системы государственного воспитания» [1]).

Когда В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова писали о «воспитательной системе» как наиболее широком понятии, включающем в себя «педагогическую систему», «дидактическую систему», «систему воспитательной работы», они вполне обоснованно указывали, что «...оно должно стать в педагогике исходным для характеристики всего круга системных понятий» [2]. Когда А.М. Сидоркин характеризовал воспитательную систему школы как «целостный социальный организм, упорядоченный относительно противоречивого единства педагогических и непедагогических целей (то есть целей самих детей)» [3], он прямо говорил о том, что термин воспитание «...употребляется в широком смысле, включая в себя и обучение, и образование, и нравственное, эстетическое и др. воспитание» [4]. У теории воспитательных систем с самого начала была своя методология,

сердцевиной которой было сформулированное Х.Й. Лийметсом понимание воспитания как управления формированием и развитием личности.

Позже А.В. Мудрик завершит методологическую работу Х.Й. Лийметса. Он определит воспитание (социальное) как единство образования, организации социального опыта юных и индивидуальной помощи им в решении возрастных задач. Образование, в свою очередь, объединяет систематическое обучение (формальное образование, как основное, так и дополнительное), просвещение, то есть пропаганду и распространение культуры (неформальное образование), а также стимулирование самообразования [5].

Однако, с конца 1980-х годов, «договор о понятиях» государства, науки и общественности будет иным. Понятие «воспитание» уступит свой универсальный статус понятию «образование», и теория воспитательных систем утратит возможность стать методологической платформой педагогики. В теоретической рамке образования, законодательно утверждённой как «единство обучения и воспитания», за обучением закрепится трансляция знаний, умений, навыков (операционно-информационное развитие человека), за воспитанием — трансляция ценностей

¹ Исследование выполнено при поддержке РФФИ (проект №14-06-00088а)





и социальных норм (мотивационно-ценностное развитие человека).

В одной из своих недавних статей А.М. Сидоркин называет ту, 80-х годов, понятийную развилку спором «Лернер против Лийметса» [6] (выдающийся советский дидакт И.Я. Лернер в 1985 г. обосновал представление о воспитании как частном случае обучения; примерно в то же время, в 1982 году, другой выдающийся советский дидакт Х.И. Лийметс, наоборот, предложил рассматривать воспитание как более широкое понятие (см. выше), которое бы включало обучение как частный случай). И вполне доказательно, на основе прагматических аргументов отдаёт сегодня предпочтение позиции Лернера (не скрывая при этом своей родовой принадлежности к научной школе Лийметса — Новиковой). Почему? Вот как сам А.М. Сидоркин отвечает на этот вопрос: «Во-первых, потому что «воспитание» более уязвимо политически, а во-вторых, потому что это слово не переводится на английский язык» [7]. Далее следует развёрнутая авторская аргументация.

А.М. Сидоркин определяет свою позицию, во многом руководствуясь актуальными и перспективными задачами образовательной (школьной) политики и практики. Я согласен с его аргументами и разделяю его мнение. В т.н. «образовательной парадигме», где воспитание признаётся равнозначным обучению¹, на мой взгляд, начинает складываться весьма плодотворный консенсус. К примеру, антропологическая идея В.И. Слободчикова и Е.И. Исаева об образовании как встрече *процессов образования* (взросления, инкультурации, учения, социализации) и соответствующих им *образовательных процессов* (выращивания, формирования, обучения, воспитания) [8] позволяет практически собрать школу в целостность и превратить её в реальный институт персонального и общественного развития.

¹ Прошу не путать с «учебной парадигмой», апологеты которой утверждают, что обучение в состоянии решить все задачи воспитания. И.Я. Лернер так не считал. Так не считал и В.В. Давыдов, проделавший путь от теории развивающего обучения к теории развивающего образования.

Тогда как «воспитательная парадигма», сторонники которой продолжают настаивать на универсализме воспитания и его доминанте над обучением, вольно или невольно:

- открывает дорогу идеологической и политической индоктринации школы (тема ценностей является излюбленной спекуляцией идеологов и политиков всех мастей);
- обостряет напряжение между различными социальными группами, выдвигая на первый план вопросы, по которым почти невозможно достичь общественного согласия (кого считать, а кого не считать патриотом? Где проходят границы толерантности? Возможна ли духовность вне религии? Можно ли воспитать нравственного человека в безнравственных обстоятельствах? Можно ли в государственных образовательных учреждениях формировать критический взгляд на государство?);
- консервирует компетентностный и интеллектуальный кризис в стране (отодвигая дидактические задачи в образовании на второй план);
- приглушает наш голос в мировом диалоге о школе и детях (вынуждая всё время объяснять, что мы имели ввиду, вместо выдвижения новых идей и проектов).

Так что же, место теории воспитательных систем теперь в «музее истории педагогической науки»?

Если говорить о классической версии теории, построенной на универсализме воспитания, то, на мой взгляд, да. Кстати, это совсем не мало. В этом «музее», как минимум, два зала: истории педагогических открытий и истории педагогических заблуждений. И теория воспитательных систем, несомненно, в первом зале, так как во многом открыла нам «педагогику отношений», школу как единство организации и общности, феномен детско-взрослой общности, педагогическую поддержку, позицию педагога как воспитателя, оригинальную версию средового подхода к воспитанию и т.п. Не у каждой педагогической теории такой впечатляющий след.

Но если присмотреться внимательнее, теории воспитательных систем рано в «музей», ей есть куда развиваться, наращивать свою объяснительную и прогностическую силу.



Во-первых, современная жизнь регулярно востребует образовательные системы с воспитательной доминантой. Например, гимназия или лицей сталкиваются с ценностным конфликтом высокоресурсных и низкоресурсных семей. Или школа городской окраины наполняется детьми мигрантов. Или сельская школа оказывается последней скрепой распадающегося сельского социума. Во всех подобных ситуациях требуется, в первую очередь, ответ с позиций воспитания. И чтобы результат был существенным и устойчивым, ответ должен быть системным. То есть школа должна стать образовательной системой, в которой базовым процессом будет воспитание, а остальные образовательные процессы — обучение, формирование и выращивание — будут дополнительны по отношению к нему. Именно такую версию теории воспитательных систем мы начали разрабатывать вместе с П.В. Степановым и И.В. Степановой [9], [10].

Во-вторых, воспитание как практика трансляции (воспроизводства) ценностей

и социальных норм не вмещается в рамки системы образования, является не отраслевой, а по-настоящему общественной задачей. Воспитываются не только дети, но и взрослые. Человек, помимо семьи и школы, осваивает ценности в спортивной команде, армейском подразделении, клубе по интересам, общественной организации, религиозной общине, производственном объединении, где он работает. Его могут воспитывать (более или менее целенаправленно) полиция, медицинская клиника, библиотека, музей, ресторан, сетевое сообщество и т.д. И во всех этих местах могут складываться воспитательные системы как *упорядоченные области влияния носителей ценностей и норм на их возможных реципиентов (преемников)*. Для теории воспитательных систем открывается новое исследовательское поле. Только предстоит отказаться от привычного школоцентризма, выйти за рамки образовательной отрасли, начать работать по лекалам социогуманитарных теорий. Задача, по-моему, сколь трудная, столь нужная и увлекательная.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Новикова Л.И.** Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды. — М., 2010. — С. 165–166.
2. Воспитательная система школы: проблемы управления. Очерки прагматической теории. — М.: Сентябрь, 1997. — С. 11.
3. **Сидоркин А.М.** К вопросу о развитии понятия воспитательная система школы // Методология, теория и практика воспитательных систем: поиск продолжается. — М.: НИИ теории образования и педагогики РАО, 1996. — С. 34.
4. Там же, с.30.
5. **Мудрик А.В.** Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — С. 150.
6. **Сидоркин А.М.** Прагматический либерализм и модернизация воспитания // Вопросы образования, 2014, № 2. — С. 290.
7. Там же.
8. **Исаев Е.И., Слободчиков В.И.** Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах: Учебное пособие. — М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. — С. 214.
9. **Григорьев Д.В., Кулешова И.В., Степанов П.В.** Воспитательная система школы: от А до Я. Книга для учителя. — М.: «Просвещение», 2006.
10. **Степанов П.В.** Развитие школы как воспитательной системы. — М.: Центр «Педагогический поиск», 2009.





КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ: СТУПЕНИ ДОСТИЖЕНИЙ

**Н. БЕЛОВА,
А. ШЕВЧЕНКО,
И. ШУСТОВА**

Организации, которые успешно функционируют и развиваются, как правило, способны быстро реагировать на изменения так называемой внешней среды. Как сделать эти изменения успешными? Как правильно планировать под эти изменения человеческие и материальные ресурсы, финансовые инвестиции? Как правильно оценить возникающие риски?

Образование — особый социальный институт, который должен действовать в условиях настоящего, учитывать прошлое и формировать будущее. Когда приоритетом новых экономических отношений выступает конкурентоспособность на рынке образовательных услуг, то именно этот механизм позволяет образовательному учреждению либо устойчиво развиваться, либо уступить место другим.

Приказом Департамента образования г. Москвы для нашего педагогического колледжа на текущий учебный год не было установлено контрольных цифр приёма граждан по специальностям и направлениям подготовки для обучения по образовательным программам среднего профессионального образования. Мы столкнулись с *необходимостью расширения образовательных возможностей* нашей организации в ответ на вызовы времени.

Обсуждение ситуации с членами административной команды позволило определить возможное направление развития учебного заведения: с целью интеграции уровней образования и аккумуляции целостной педагогической среды для социализации детей и молодёжи открыть подготовку по программам основного общего образования, то есть открыть школу.

Опыт реализации общеобразовательных программ у нашего колледжа был, в 1990-х гг. мы работали как учебно-производственный комбинат «Школа-колледж». Важно было этот опыт трансформировать под сегодняшнюю ситуацию и учесть ряд позиций: изменившиеся условия взросления современного школьника, запрос города на предпрофильную подготовку и профильное обучение, необходимость организовать и поддерживать естественное «прорастание» отношений между студентами колледжа и школьниками посредством общих дел, совместной проектной деятельности и др.

Методологической основой школы стала идея детско-взрослой общности как фактора воспитания и развития субъектности школьника. Воспитание — это всегда пространство между взрослым и ребёнком, когда происходит соприкосновение мира



ребёнка и мира взрослого, их взаимообогащение. Роль взрослого — соответствовать детскому интересу, его любопытству, создать общее пространство жизни с ребёнком. Детско-взрослая общность — то необходимое внешнее условие, которое задаёт эталон культурных норм и общественных ценностей и в то же время поддерживает в воспитанниках процесс взросления, стимулирует осознание себя, проявление субъектной позиции во взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

Такие внешние условия находят резонанс с внутренним миром человека, поддерживают процессы самопознания, самоопределения, самореализации, саморегуляции, осознанного саморазвития. Таким образом, мы хотим построить школу: *доверия, достоинства и достижения.*

Доверие — это уверенность в чьей-нибудь добросовестности, искренности, правильности выстраиваемых на этой основе отношений. Такие отношения носят гуманистический характер, проявляют общечеловеческие ценности и смыслы, воспитывают уважение к другим людям и самому себе. Именно такие отношения станут основой школьной жизни, взаимодействия всех субъектов образовательного пространства.

Достоинство — это совокупность высоких моральных качеств, а также уважение этих качеств в самом себе. В школе создаются условия для проявления этого качества в педагогах, выращивания и поддержки его в учениках. Школа станет пространством гуманистических отношений, где происходит принятие ребёнком общечеловеческих ценностей, освоение традиций и культуры русского многонационального народа, где формируется российская идентичность учащихся, развивается чувство собственного достоинства, уверенности в себе.

Достижение — это успех в самореализации. Школа станет пространством *успеха* для своих учеников и учителей, стимулирующего их самореализацию в разных направлениях и видах деятельности, во взаимодействии и общении с другими, их саморазвитие и самосовершенствование. Настоящие достижения предполагают субъектную позицию школьника, когда он осознаёт свои

стремления и пути их достижения, осознанно идёт к своей цели, осознаёт свои «хочу», «могу» и «делаю», свой результат.

Реализация образовательного проекта «Школа в колледже» потребовала комплекса организационных и содержательных мер. В колледже была создана временная творческая проектная группа. Главными критериями отбора участников стали их профессиональная компетентность, способность решать творческие задачи, конструктивность мышления и коммуникабельность. Проектная группа разработала алгоритм реализации проекта «Школа в колледже»: с помощью системы организационных мероприятий психологически настроить педагогический коллектив на необходимость изменений и мотивировать к тому, чтобы они активно участвовали в этих изменениях.

Работа с коллективом началась с проведения *курсов повышения квалификации* по теме «Воспитательная деятельность образовательной организации в условиях обновления стратегии воспитания». Курсы были организованы Академией повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования и Центром исследования проблем воспитания, формирования здорового образа жизни, профилактики наркомании, социально-педагогической поддержки детей и молодёжи. Интерактивная форма занятий позволила многим по-новому взглянуть на себя, свои отношения со студентами и, возможно, с коллегами в пространстве профессиональной педагогической деятельности. Завершая обучение на курсах, педагоги написали эссе, в которых попытались ответить на вопросы о том, что приносит радость в учебном заведении, а что её убивает, что входит в систему базовых координат деятельности педагога. Приводим отрывки из этих работ.

«Человек испытывает радость от осознания достигнутого, для студента прежде всего — достигнутого в учёбе, которая остаётся главной его деятельностью. Успех окрыляет, когда студент говорит себе: «Ай да я, молодец!» — совершается самый важный педагогический акт, в котором студент — творец, а вдохновитель и организатор — педагог».





«В студентах рождает радость возможность найти среди учителей того человека, который станет для него путеводной звездой, образцом не только на профессиональном пути, но и в жизни».

«Что убивает радость учения, почему школа становится нелюбимой для детей? Всё дело в отношениях. Ш. Амонашвили писал об этом: «В школе нужно изменить отношения». Это очень просто и одновременно очень сложно. Просто, потому что отношения должны укладываться в формулу: каждый должен относиться к каждому как к человеку. Сложность в том, что эти отношения должны охватывать все сферы духовной жизни и всех членов коллектива — учителей и учащихся. По моим наблюдениям, за последние годы в педагогическом сообществе произошло вымывание основы общения учителя и ученика, которую составляют уважение, внимание, сострадание».

«Радость студента убивает скука. Скудный урок, пусть даже важный с точки зрения учебной программы, не запоминается. Кто-то из студентов мужественно пытается записывать слова лектора, кто-то откровенно переключается на свой мобильный телефон или планшет».

«Убивает радость непризнание ближайшим окружением, группой, колледжем заслуг, которые студент считает своим значимым достижением. Ведь так важно получить подтверждение, что *тебя* ценят, *ты* нужен».

«Важнейшая задача педагога — помощь студенту в формировании позитивного мышления, поддержка и дружеское участие, даже если успеваемость и посещаемость этого студента оставляют желать лучшего».

«Система координат педагога должна включать четыре основных компонента: эмпатию, рефлексию, профессионализм и личностный рост».

«В пространстве моей педагогической деятельности два важнейших понятия: любовь и воспитание. Любовь к воспитанникам — это не сентиментальность, избирательность и выделение любимчиков. Любить воспитанника — значит принимать его, понимать, не быть равнодушным, безразличным, быть рядом. И эта любовь обязательно обретёт взаимность».

МОЗГОВОЙ ШТУРМ

Затем прошло *совещание административной команды колледжа*, цель которого — выработать идеи реорганизации учебного заведения путём мозгового штурма (совместное генерирование новых идей и последующее принятие решений). Такой метод коллективной подготовки управленческих решений весьма эффективен. Основное условие мозгового штурма — создание обстановки, максимально благоприятной для свободного генерирования идей. Все идеи записываются, а затем анализируются. В начале совещания каждому участнику было предложено сформулировать ответы на два вопроса: «Что важно сохранить в образовательном пространстве колледжа?» и «Какие идеи по изменению образовательного пространства колледжа у вас есть?» Потом участники были объединены в тройки для обсуждения идей и выделения 3–5 направлений, наиболее, на их взгляд, перспективных. На заключительном этапе были озвучены выводы каждой подгруппы и прошло общее обсуждение, результатом которого стал перечень перспективных линий реорганизации и развития колледжа.

Наиболее отчётливо в работе административной команды были выделены следующие позиции: важна интеграция уровней образования (общего и профессионального), ориентация на сетевое профессиональное партнёрство и сотрудничество; необходимо расширить перечень реализуемых программ дополнительного и профессионального образования; на базе колледжа создать Центр социальных инициатив, работающий под актуальные задачи и потребности города и микрорайона; важно сохранить традиции колледжа (система мероприятий, творческие и спортивные коллективы, система отношений, ценности, сохранение психологического микроклимата и пр.); найти направления и способы социально-психологического сопровождения и педагогической поддержки учащегося; важна активная и инициативная позиция педагога по отношению к колледжу; следует создать научно-педагогическую лабораторию из числа педагогов, ориентированную



на исследовательскую профессиональную деятельность, рефлексию задач и результаты деятельности.

Этот перечень идей был обобщён и представлен всему коллективу для проработки на педагогическом совете. *Педагогический совет* «Панорама идей: вектор развития колледжа», состоявшийся через месяц, был посвящён прояснению и проработке модели образовательной организации на 2015/2016 учебный год. Задачами педагогического совета были: поиск новых возможностей развития при сохранении имеющихся ресурсов; помощь каждому педагогу в прояснении личных задач и перспектив при реорганизации колледжа. Мы использовали уже апробированную форму работы малыми группами и технологию модерации.

Всего работали шесть групп, сформированные по результатам работы административного совещания. Обсуждались следующие вопросы:

- профессионально-личностная позиция педагога, её основы, поддержка инициатив педагогов в колледже («Хочешь изменить мир — начни с себя!»);
- интеграция разных уровней образования («Колледж как образовательный центр»);
- организация второй половины дня, взаимосвязь дополнительного образования с учебной деятельностью («Дополнительное образование как ресурс для развития личности учащегося»);
- что важно сохранить в условиях реорганизации («Традиции колледжа»);
- какие ценности мы должны развивать в детско-взрослой общности колледжа;
- как обеспечить педагогическую поддержку учащихся при выстраивании ими индивидуальной образовательной траектории.

Модераторы на общем заседании кратко представили выводы каждой группы и передали все предложения во временную творческую проектную группу. Общий настрой коллектива они охарактеризовали как позитивный, конструктивный, готовый к изменениям.

Таким образом, мы получили поддержку педагогического коллектива и смогли более точно сформулировать основные положения

концепции развития школы. Этот документ будет ещё обсуждаться с учениками, которые придут в нашу школу в новом учебном году, со студенческим активом, с преподавателями, которые будут работать в школе. Но уже сейчас ясно, что в нашей школе:

- будут созданы условия для проявления детско-взрослой общности: на уровне организации общешкольных дел и их творческой подготовки с обязательным участием школьников разных параллелей, на уровне индивидуального взаимодействия с ребёнком и работы со всем классом (клубом, секцией);
- будет формироваться демократический уклад через развитие системы ученического самоуправления и общественного управления школой, сотрудничество со структурами самоуправления колледжа, поддержку детских инициатив и самостоятельных проектов, включающих обучающихся колледжа и школы, педагогов, родителей и приглашённых;
- будут создаваться условия для самореализации школьников в образовательном пространстве путём интеграции общего и дополнительного образования, создания разнообразия образовательных программ, отвечающих склонностям и талантам учеников в разных видах деятельности (исследовательской, спортивной, художественной, трудовой и пр.);
- будет создана исследовательская лаборатория педагогов, решающая задачи профессионального самосовершенствования в изменяющихся условиях и формирования профессионально-личностной общности педагогического коллектива школы и колледжа.

Тогда, наверное, каждый из нас, будучи педагогом, «который не сковывает, а освобождает, не подавляет, а возносит, не комкает, а формирует, не диктует, а учит, не требует, а спрашивает, переживёт вместе с ребёнком много вдохновляющих минут» и испытает радость, и почувствует себя профессионалом. Об этом мечтал выдающийся польский педагог Януш Корчак, этого хотим и мы.





ПРОБЛЕМА КИБЕРБУЛЛИНГА УЧИТЕЛЕЙ УЧАЩИМИСЯ

Д. БОГДАНОВА

Социальные медиа за последние несколько лет стали неотъемлемой частью нашей жизни. Как показывает статистика, подростки и молодёжь перевели своё общение в социальные сети и мобильные приложения, в то время как старшее поколение всё ещё предпочитает пользоваться мобильными телефонами и электронной почтой. Пользователи социальных сетей, собирающие по разным причинам значительное число последователей («фоловеров»), становятся законодателями «моды», формирующими общественное мнение и организующими, по выражению одного из нобелевских лауреатов, Линч mobs (по аналогии с судом Линча) [1].

Оживлённую дискуссию вызвала публикация в *New York Times* в феврале этого года о судьбе нескольких человек, ставших жертвами современных технологий и коллективного сознания современного социума.

Девушка работала PR-директором в одной крупной компании и летела из Нью-Йорка в ЮАР, в Кейптаун, в отпуск, навестить родных. По дороге она писала твиты, и перед вылетом из Лондона написала: «Надеюсь, я не подхвачу там СПИД. Хотя я белая, ха-ха». Приземлившись в Кейптауне, она включила телефон и обнаружила множество возмущённых сообщений от незнакомых людей. Ей позвонила подруга и сообщила, что она сей-

час № 1 на новостной ленте в Твиттере. Люди обвиняли её в расизме, высказывали удивление, как такой человек мог получить PR-работу. Кто-то приехал в аэропорт и сфотографировал её прилет. Семья выразила ей своё неудовольствие, из компании её уволили. И лишь спустя год девушка смогла оправиться от перенесённой травмы, нашла работу, и жизнь у неё потихоньку начала налаживаться.

Ещё одна история из этой же публикации. Двое компьютерщиков сидели на своей специализированной конференции. Речь шла о донгах — небольших программах, которые используются для защиты от копирования. А на сленге донг означает мужской половой орган. И герою истории вздумалось пошутить. Он, наклонившись к приятелю, сказал: «Очень длинный донг», сказал негромко, не для всех. Впереди них сидела дама. Вдруг она встала, повернулась к ним и сделала фото. Они даже не поняли, что произошло. Они подумали, дама снимает аудиторию, и немножко сдвинулись в стороны, чтобы не портить ей фотографию. Однако она оказалась медийной феминисткой, у которой около 9000 «фоловеров». Она отправила их фотографию в Twitter с комментариями: «Сию на конференции, отвратительные сексистские комментарии позади меня про длинный донг». Через 10 минут



компьютерщиков пригласили в отдельную комнату, потребовали объяснений и предложили покинуть конференцию. Через два дня шутника уволили с работы. Спустя некоторое время он рассказал свою историю на форуме разработчиков, описал, как всё происходило, описал, что у него трое детей и что он не имел ввиду никого обидеть, что теперь он сидит без работы — и тут общественное мнение качнулось в противоположную сторону. Даме стали поступать нелицеприятные письма, была сделана попытка подвесить сервер компании, где она работала. Её руководству пришло письмо с требованием уволить эту даму, иначе сервер повиснет. Даму уволили [2]. Вот такие чудовищные истории происходят с неаккуратными пользователями социальных медиа.

Казалось бы, подобные публикации дают повод обществу задуматься о шельмовании, об охоте на ведьм и самосуде. Как оказалось, общественное сознание легко ведётся на популистские заявления публичных личностей — и вот уже обладатель Нобелевской премии за работы в области биохимии Сэр Тимоти Хант был объявлен сексистом. Дело в том, что профессор Хант, находясь в Южной Корее, решил рассказать, какие у него случались проблемы с женщинами в лаборатории. И прозвучало это так: «1. Вы в них влюбляетесь. 2. Они влюбляются в вас. 3. И когда вы их критикуете, они плачут». Эти слова профессора, растиражированные прессой, спровоцировали очередную моб — реакцию толпы. «Эти комментарии безответственны и вредны особенно сейчас, когда всё ещё наблюдается жуткий дисбаланс по признаку пола в науке», — считает одна из феминисток, преподаватель Эмили Гроссман. Гипотезы о том, что биохимики влюбляются, а женщины плачут, взорвали западную академическую среду. На этой неделе женщины-учёные со всего мира писали гневные отклики. Одни лаборантки снимали ролики, другие организовано фотографировались для Твиттера, высмеивая гипотезы профессора Ханта. В результате профессор подал в отставку, уехал из города и перестал отвечать на звонки. В его защиту выступили восемь лауреатов Нобелевской премии, назвав происходящее «коленным рефлексом» — идиоматическое

выражение в английском языке для обозначения необдуманных спонтанных действий без оценки последствий. Они также выразили озабоченность по поводу наступления на свободу самовыражения, но их голоса потерялись в хоре «Линч моба». Следует отметить, что в подборке нет ни одной фотографии из России [1].

Месяц назад на сексизме «поймали» профессора палеонтологии, он сказал, что учёные любят телескопы, так как остаются в душе мальчишками. А прошлой осенью английский физик Мэтт Тэйлор тоже испортил себе карьеру. Успешная посадка ракеты на поверхность кометы никого не волновала. Главной сенсацией новостей стала рубашка физика. Изображения на ней (полуобнажённые женщины) назвали проявлением сексизма, и пресса была безжалостна. Мэтт Тэйлор так был занят космическим модулем и настолько не разбирался в вопросах сексизма, что искренне не понял, как и когда стал врагом «прогрессивного общества». И он посчитал необходимым принести публичные извинения перед телекамерами. «Рубашка, которую я надел на этой неделе, я сделал большую ошибку, я оскорбил много людей, я очень сожалею об этом», — сказал он. Приведённые примеры говорят о том, сколь мощным оружием являются современные медиа, а жертвами могут стать даже Нобелевские лауреаты [3].

Возможности современных медиа используются и для не столь открытого проявления общественного неодобрения. В последнее время в западной и российской прессе появляются публикации по проблеме кибербуллинга (кибертравли): использования текстовых сообщений, электронной почты и сайтов для того, чтобы намеренно ранить, обидеть или оскорбить другого человека. При этом основной темой публикаций, вызывающих широкий общественный резонанс, являются трагические случаи, связанные с самоубийствами подростков, спровоцированными кибербуллингом.

Образовательные структуры во всём мире предпринимают серьёзные шаги для защиты учащихся от кибербуллинга. В государствах Евросоюза, США, Австралии проблеме борьбы с кибербуллингом школьников уделяется





большое внимание. Например, в этом году в Великобритании было объявлено, что более тысячи школ используют программное обеспечение, позволяющее осуществлять мониторинг онлайн-общения школьников, расшифровывать и сленговые выражения, и в случае выявления определённых «тревожных» слов передавать информацию на компьютер учителя [4].

Однако, сконцентрировавшись на благодеянии школьников, образовательные власти упустили из виду заботу об учителях. Как показывают результаты опросов, проведённых в Великобритании в 2014 г., из 7500 опрошенных учителей чуть более двух пятых (42%) были жертвами буллинга, получали оскорбления в социальных медиа. Из них 64% показали, что, по их мнению, оскорбления поступали от учащихся 11–16 лет, 27% — от родителей и 9% как от родителей, так и от учащихся [5]. При этом 68% пострадавших получали электронную почту с оскорблениями, 26% пострадали через вебсайты, а 28% получали текстовые сообщения по мобильному телефону. Следует отметить, что 40% респондентов, проинформировавших о происходящем руководство школы, подчеркнули, что никаких мер против учащихся не было принято, 55% сказали об отсутствии мер по отношению к родителям. Только 32% учителей посчитали принятые меры адекватными и были удовлетворены действиями школьной администрации.

Более чем три четверти обращений по этому поводу в полицию было оставлено без внимания. Обзор также выявил и эффект кибербуллинга: 39% опрошенных сказали о том, что это подорвало их веру в себя, по мнению 25% произошло снижение качества преподавания, а 6% уволились в связи с перенесённым стрессом или другими проблемами со здоровьем, вызванными стрессом.

Проблема до определённой степени усугублялась сложностью идентификации обидчиков, определением спектра методов, использовавшихся для буллинга учителей, а также недостаточной технологической компетентностью самих учителей по сравнению с учащимися. Одним из способов, применявшихся обидчиками, было создание

«групп ненависти» в какой-либо социальной сети, например, в Facebook или Myspace, и размещение негативных постов о объектах неприязни (учителях). Кроме этого ущерб мог быть нанесён взламыванием почтового ящика учителя, отправкой на него вирусов или использованием школьной виртуальной сети для того, чтобы удалить или испортить работы учителя. В случаях, когда становился известен номер личного мобильного телефона учителя, на номер приходили оскорбительные текстовые сообщения. Аналогичные опросы с разным количеством респондентов, но качественно схожими результатами, на протяжении последних пяти лет проводились и в других странах.

В настоящее время в Великобритании отсутствуют законодательные акты, позволяющие защитить учителя от буллинга, осуществляемого учащимися. Однако законодательные нормы меняются, дорабатываются — и ожидается, что вскоре работодатели будут в отдельных случаях нести ответственность за преследование своих сотрудников со стороны третьих лиц [6]. За примером Великобритании наблюдают многие страны [7], [8].

В ожидании новых законодательных норм какие шаги, по мнению специалистов, могут предпринять учителя для своей защиты? Учителя могут рассмотреть возможность принятия мер в соответствии с Законом о защите от клеветы, если ученик размещает клеветнические утверждения на сайте. Однако реализация такого варианта может быть затруднительна, поскольку комментарии нередко размещаются анонимно или под псевдонимом. Кроме того, чтобы иметь основания для такой претензии, учитель должен доказать, что утверждение было дискредитирующим. Оскорбления или оскорбительные тирады, такие как, например, «Мисс Джонс толстая и уродливая», как правило, не могут считаться клеветническими, но утверждение, что «учитель истории мистер Смит — извращенец», подпадает под определение. Как в подобной ситуации может реагировать школа? В такой ситуации школьная администрация должна помочь учителю проинформировать держателей сайта, на котором размещается клеветническое содержание. Это



позволит в случае возникновения претензий поставить веб-сайт под угрозу наказания и ускорить рассмотрение вопроса о возможном удалении клеветнического контента [9]. Школа может посоветовать учителю собирать все доказательства, сохраняя текстовые сообщения, полученные по электронной почте, использовать отпечатки экранов, чтобы не нарушить непрерывную хронологию сообщений с веб-сайта. Собранные материалы могут быть положены в основу дисциплинарного разбирательства или для обращения в полицию. Если школе следует предпринять меры дисциплинарного характера против учеников, виновных в кибербуллинге в соответствии со школьными правилами, она должна это сделать. Если проблема такими мерами не решается, исключение учащегося может быть рассмотрено в качестве меры. Известен факт судебного решения в Австралии по защите от клеветы, когда бывшему школьному ученику решением суда предписано выплатить 105000 долларов в пользу оклеветанной им учительницы. Однако судебное разбирательство длилось более двух лет, учительница сражалась за свою репутацию, а присуждённый штраф в малой степени не покрывает понесённые ею расходы [10].

В ситуациях, когда имеет место кибербуллинг с серьёзными угрозами, например, преследованием, оскорблениями, нелегальным контентом, угрозами сексуального характера или физической расправы, школе следует обратиться к полиции и привлечь её к разбирательству. Очень сложно предпринять действенные меры и предотвратить случаи повторения кибербуллинга без привлечения полиции. Телефонные компании и провайдеры интернет-услуг могут возражать против добровольного раскрытия имени того, кто отправляет анонимные послания, и потребовать соответствующий запрос из полиции.

Россия лишь слегка отстаёт по времени в использовании технологий от западных стран, при этом качественно повторяя путь, пройденный ими. Возможно, что в силу культурологических особенностей наше население в гораздо меньшей степени подвержено психологии коллективного сознания, и именно поэтому в России пока не наблюдалось

фактов «Линч мобов», о которых ранее шла речь. Однако российский опыт также имеет факты использования технологий для мести неуголному учителю, например: нашумевший случай избиения пожилой учительницы, заснятый на видео одним из участников и выложенный в Интернет. В России в настоящий момент отсутствует законодательная база для наказания занимающихся буллингом.

Как известно, профилактика лучше, чем лечение, поэтому наша школьная система в ожидании принятия будущих законодательных актов может организовать соответствующий комплекс профилактических мер против кибербуллинга. Продуманная политика, система разбора происшествий и обучение персонала играют в этом вопросе существенную роль. В школах должны существовать антибуллинговые правила, касающиеся как учителей, так и учащихся, перечень дисциплинарных мер, имена ответственных лиц, которым следует докладывать о происшествиях. Назначенный представитель администрации должен об этом знать и быть готовым заниматься возникающими проблемами.

Во многих школах уже существуют правила пользования информационно-коммуникационными технологиями, но школьная администрация должна их пересмотреть с целью включения раздела о недопустимости и соответствующих последствиях в случаях выявления кибербуллинга. Целесообразно контролировать использование Интернета и почтовой системы школы, если таковая существует. Но при этом все учащиеся и учителя должны быть заранее проинформированы о новых или изменениях в существующих правилах. Должны быть разработаны процедуры обработки нарушений безопасности и информирования о них, а также журнал фиксации нарушений. Основная цель правил — незамедлительное реагирование и разбор происшествия с целью минимизации возможных негативных последствий для школы и учащихся. Журнал фиксации нарушений должен просматриваться как минимум раз в семестр (или в четверть). В соответствии с оценкой происшествия должна быть просмотрена и классификация списка рисков с позиции возможной необходимости её пополнения





или переоценки. На основании журнала школа может составить возможный список нарушений, например:

- попытка обойти систему безопасности;
- доступ к ненадлежащим материалам (список должен содержаться в Правилах пользования);
- использование чужого почтового адреса или пароля;
- выгрузка школьного материала в чат или социальную сеть;
- оставление школьных мобильных устройств без присмотра;
- не выход из сети по окончании работы.

Учителям следует придерживаться определённых правил личной безопасности, являющихся ключевым элементом профилактики кибербуллинга. Предлагаемый перечень простых правил позволит ограничить доступ к личной жизни учителя. Он известен опытным пользователям, однако может оказаться полезным начинающим осваивать современные возможности информационно-коммуникационных технологий.

ОБЩЕНИЕ В СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ

Одним из актуальных аспектов социальной жизни в Сети является репутация в Сети и сохранность персональной информации. Это означает, что надо быть активным и последовательным в управлении своей онлайн конфиденциальностью и репутацией. И поэтому особенно важно, чтобы личность человека онлайн отражала себя в реальной жизни. Одним из способов контроля онлайн репутации может стать установка уведомления Google alert, которое обеспечивает возможность получать уведомления всякий раз, как имя пользователя будет упомянуто в Интернете, включая новые сайты, видеосайты, социальные сети. Особое внимание рекомендуется обратить на возможные варианты написания имени и фамилии. Как только в пришедшем уведомлении будет обнаружено, что что-то не так, нужно начинать действовать немедленно, например, обратиться в службу поддержки той социальной сети, где ваше имя обнаружено.

Создавая свою онлайн страничку, следует обратить внимание на установки

конфиденциальности и сделать её доступной только для друзей, чтобы личные данные, фотографии не могли увидеть посторонние.

Следует размещать на своей странице только нейтральную информацию, стараясь избегать материалов, которые могут быть истолкованы неоднозначно.

Не следует соглашаться на регистрацию в друзьях незнакомых людей.

Обязательно следует интересоваться настройками безопасности друзей в Сети.

Не следует принимать запросы на регистрацию в друзьях от учеников, бывших учеников, молодых людей или их родителей — коллег по работе: у бывших учеников могут по-прежнему оставаться друзья в вашей школе.

Следует соблюдать осторожность: например, если «ВКонтакте» пишется что-то на стене друзей, этот текст смогут увидеть и посторонние люди: всё зависит от настроек конфиденциальности владельца стены.

Если младшие члены вашей семьи зарегистрированы в списке друзей и при этом имеют друзей среди ваших учеников, всегда следует помнить о том, что написанное вами будет видимым не только для ваших друзей.

Следует избегать того, чтобы друзья отмечали вас на фотографиях.

Если вас отметили на фото, можно удалить метку, но не фото.

Необходимо помнить о том, что фотообменные сайты зачастую не имеют настроек конфиденциальности по умолчанию.

Всегда необходимо помнить, что материал, размещённый в Интернете, даже если сразу был удалён, скорее всего уже навсегда останется в Сети.

БОЛЕЕ ШИРОКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕТИ ИНТЕРНЕТ

Следует хранить свои профессиональные материалы отдельно от частных. Для частных дел в Интернете лучше создать отдельную учётную запись электронной почты. А школьную электронную почту использовать только для профессионального общения.

Следует быть внимательным при заполнении различных регистрационных форм онлайн: неизвестно, для кого эти данные?



Поэтому следует отвечать только на «необходимые» вопросы, а не на все, только потому что об этом спрашивают.

Если нужно использовать «имя» онлайн, имеет смысл подумать, какое использовать. В профессиональной сфере, вероятно, можно использовать своё полное имя, но в других контекстах можно использовать и псевдоним.

Если поступает телефонный звонок или электронное письмо с просьбой подтвердить персональные данные, (если только вы не ожидаете такого обращения), не следует никому ничего сообщать.

Доступ в Интернет можно получить с разных игровых консолей и некоторых MP3-плееров. Игры с многопользовательской функцией часто называют «сетевой игрой». Это означает, что игра происходит с незнакомцами онлайн — и риски здесь такие же, как и в социальных сетях и чатах.

Входя на веб-сайт, не следует ставить галочки в квадратиках, предлагающих запомнить вас, если только компьютер не находится в вашем исключительном пользовании.

Не следует оставлять компьютер подключённым к Сети. Если вам надо отойти, выйдите из системы или заблокируйте компьютер.

Не давайте свои учётное имя и пароль своим коллегам.

Ваш рабочий школьный ноутбук (или другое оборудование) не должны использоваться друзьями и семьёй.

МОБИЛЬНЫЙ ТЕЛЕФОН

Не сообщайте свой номер мобильного или домашнего телефона своим учащимся. Запирайте телефон, когда им не пользуетесь.

Если у вас на телефоне есть технология Bluetooth, убедитесь, что она отключена, или телефон находится в скрытом режиме. Убедитесь, что доступ к вашему телефону по Bluetooth можно получить, только введя пароль. Содержание телефона с включённым Bluetooth, который не защищён паролем, может быть прочитано любым человеком с Bluetooth устройством в диапазоне действия.

Многие ручные игровые консоли и некоторые MP3-плееры также имеют Bluetooth и могут быть использованы для установления контактов с «чужим» устройством [11].

К сожалению, бдительный мониторинг и продуманная политика тем не менее не могут гарантировать защиту от кибербуллинга. А если школьная администрация имеет практический опыт работы с возможными претензиями, которые могут быть предъявлены школе, то она может предпринять шаги, минимизирующие ответственность школы в случаях возникновения кибербуллинга.

Проблема кибербуллинга учителей учащимися вряд ли может быть решена только законодательными нормами. В значительной степени здесь может помочь здравый смысл, знание скрытых опасностей («предупреждён, значит — вооружён»), атмосфера поддержки и взаимопомощи в школьном коллективе. Учителям, а особенно преподавателям высших учебных заведений, рекомендуют использовать социальные медиа в учебном процессе, это данность сегодняшней жизни. С этой данностью необходимо считаться и выстраивать своё поведение таким образом, чтобы минимизировать возможные риски, связанные с лабильностью современных социальных медиа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Euan McLelland <http://www.dailymail.co.uk/news/article-3132413/Eight-Nobel-prize-winners-attack-lynch-mob-forced-sexism-row-professor-Sir-Tim-Hunt-job.html>
2. Богданова Д.А., Федосеев А.А. /По обе стороны экрана// Дистанционное и виртуальное обучение — № 6, 2015 — С. 87–96
3. <http://www.1tv.ru/news/sport/286258>
4. <http://nobullying.com/how-teachers-can-protect-themselves-from-cyber-bullying/>
5. Kate Hoge What can be done to protect teachers from cyberbullying? <http://www.theguardian.com/teacher-network/teacher-blog/2014/apr/22/cyberbullying-teachers-online-abuse-parents-pupils>





6. <http://nobullying.com/students-bullying-teachers-a-new-epidemic/>
7. <http://schoolsofthought.blogs.cnn.com/2013/03/11/when-teachers-are-the-bullys-target/>
8. Rachel Browne Students aren't the only cyberbullying victims <http://www.macleans.ca/society/technology/student-arent-the-only-cyberbullying-victims>
9. <http://www.teachingtimes.com/articles/cyber-bullying-teachers.htm>
10. Crispin Hull / Lawsuit against schoolboy Andrew Farley for defamation on Twitter must act as deterrent
11. <http://www.canberratimes.com.au/comment/lawsuit-against-schoolboy-andrew-farley-for-defamation-on-twitter-must-act-as-deterrent-20140307-3>
12. **Богданова Д.А.** // Жизнь в окружении ИКТ: советы учителям // Новые информационные технологии в образовании: материалы VII международной научно-практической конференции. — Екатеринбург, 2014. — С. 505–508 <http://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/66>
13. Диана Александровна Богданова, к. п. н., старший научный сотрудник
14. Институт проблем информатики Федерального исследовательского центра «Информатика и управление» Российской академии наук (ИПИ ФИЦ ИУ РАН), область интересов: дистанционное образование, Интернет-безопасность, качество образовательных ресурсов тел. +7 915 108 4343, d.a.bogdanova@mail.ru.



ВОЛОНТЁРСТВО В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ И УЧЁТ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ПОСТУПАЮЩИХ В ВУЗЫ

Х. ЗАГЛАДИНА

Т. АРСЕНЬЕВА

В настоящее время, когда волонтерство становится важнейшим инструментом формирования у детей и подростков активной гражданской позиции, воспитательный потенциал добровольчества в образовательном процессе современной школы используется явно недостаточно. В отечественной педагогической науке отсутствуют вариативные подходы к реализации добровольческой деятельности обучающихся. Учитывая увеличение числа подростков, имеющих отрицательный опыт социализации, необходимо ускорить разработку комплексных стратегий, моделей и программ, направленных на приобретение ими полезных социальных и практических навыков, коррекцию и преодоление аддиктивных форм поведения.

Сегодня, в отличие от детско-подросткового, широкое распространение получило студенческое добровольчество. Значительный стимул к его развитию придала подготовка волонтеров к Олимпийским и Паралимпийским играм в Сочи 2014 г.¹ Гости Игр особо отмечали доброжелательность, трудолюбие, желание

волонтером помогать и взаимодействовать, среди которых, наряду со студентами, были менеджеры, домохозяйки, старшеклассники, пенсионеры и др. Именно волонтерская программа «Сочи 2014» способствовала развитию культуры волонтерства в России. Благодаря вовлечённости граждан в добровольческую деятельность, Россия заняла восьмое место в мировом рейтинге «World Giving Index», а профессиональная и скоординированная работа волонтеров на Олимпиаде была удостоена самых высоких оценок экспертов Международного Олимпийского Комитета. Спортивные игры содействовали популяризации физической культуры и массового спорта среди молодёжи. Директор Центра подготовки волонтеров Тверского государственного университета Т.Н. Арсеньева назвала волонтерский проект Олимпиады 2014 г. «уникальным системообразующим элементом развития института волонтерства в современной России».

Таким образом, создание инфраструктуры подготовки волонтеров стало важнейшим

¹ В результате конкурсного отбора в 2010 г. были созданы 26 волонтерских центров на базе высших образовательных учреждений и обучено 25 тыс. человек. Подготовка волонтеров проводилась по 11 направлениям: «Транспорт», «Медицина», «Допинг-контроль», «Обслуживание делегаций и команд, протокол, лингвистические услуги», «Технологии», «Церемонии», «Коммуникации и пресса», «Административная деятельность и аккредитация», «Сервис», «Обслуживание мероприятий и работа со зрителями», «Паралимпизм».





наследием Олимпийских игр в Сочи. Реализация проекта открыла новые возможности внедрения образовательных программ поддержки здорового образа жизни в молодёжной среде, продвижению ценностей добровольчества в различных слоях российского общества. 27 мая 2014 г. в центральном штабе Оргкомитета «Сочи 2014» в Москве состоялось учредительное собрание Всероссийской Ассоциации волонтерских центров, которую возглавила Т.В. Гозмякова. Задачами Ассоциации стали: «определение и укрепление статуса волонтера, содействие формированию культуры волонтерства в России и росту числа и качества добровольческих инициатив и организаций». Присутствующие на пресс-конференции представители Министерства образования и науки и Министерства спорта Российской Федерации, в свою очередь, пообещали организовать эффективную межведомственную работу для поддержки деятельности Ассоциации волонтерских центров. Было отмечено, что в ближайшей перспективе особое внимание должно быть уделено **включению школьников в добровольческое движение**. Готовность к дальнейшему плодотворному сотрудничеству выразил глава Федерального агентства по делам молодёжи Сергей Поспелов: «Безусловно, сегодняшнее событие говорит о том, что государство системно подходит к поддержке волонтерского движения, которое отныне будет продолжать свою деятельность на новом уровне. Волонтерство — это одно из самых важных направлений государства в молодёжной политике, потому что оно даёт возможность социализации для молодёжи, а также ценный опыт и знания, которые невозможно получить во время академических занятий».²

На текущем этапе в Ассоциацию волонтерских центров входят около 45 доброволь-

ческих центров из 23 регионов Российской Федерации. По сведениям Ассоциации, в ближайшем будущем планируется существенно увеличить число участников этой общественной организации.

Сегодня становится очевидным, что в продвижении ценностей добровольчества в студенческой среде достигнуты определённые успехи. В ряде регионов Российской Федерации благодаря активной деятельности структур некоммерческого сектора сложилась система по обучению подростков инновационным социальным практикам. Формируются региональные центры, способствующие позитивной социализации подрастающего поколения. Данные международных исследований показывают, что вовлечение детей и молодёжи в добровольческую деятельность на 50% снижает риск их приобщения к формам асоциального поведения.³

Однако, как отмечалось выше, добровольческие практики в организациях общего образования используются пока ограниченно. Хотя, несомненно, ощущается необходимость в новых педагогических практиках, направленных на внедрение современных методов обучения, поиски новых технологий, способствующих успешной социализации и профессиональной самоидентификации личности. В этом плане принципиальным отличием новых Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) от прежних является усиление их ориентации на развитие личности, обретение ею духовно-нравственного опыта и социальной компетентности, а не просто на усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций учащегося. Новый ФГОС стал ответом на вызовы времени и необходимость быстрой адаптации к запросам и требованиям динамично меняющегося мира;

² <http://www.ridus.ru/news/160918> Олимпийское наследие: Ассоциация волонтерских центров готова к работе.

³ **Бодренкова Г.П.** Системное развитие добровольчества в России: от теории к практике // Учебно-методическое пособие. — М.: АНО «СПО СОТИС». — 2013. С. 113.

⁴ ФГОС среднего (полного) общего образования, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 // Приложение. Информационно-методический журнал «Внешкольник». 2012. №4 (151). С. III.



в нём уделяется большое внимание формированию личности учащихся, мотивированной на творчество и инновационную деятельность, а также готовой к сотрудничеству и умеющей работать в команде⁴. Системно-деятельностный подход, лежащий в основе современного образования, обеспечивает проектирование и конструирование образовательной среды, использование разнообразных методов и технологий обучения волонтерству с учётом индивидуальных и психолого-возрастных особенностей детей и подростков.

Эффективность образования сегодня оценивается в значительной степени способностью не только решать интеллектуальные задачи, адекватные информационной цивилизации, но и осуществлять реальные практические дела, а также вовлечённостью молодых людей в социальную проектную деятельность, развитием у них навыков межличностной коммуникации. В настоящее время экспертами признаётся недостаточная результативность общего образования в формировании следующих навыков: соотносить своё поведение с требованиями коллектива; умение согласовывать личные и общественные интересы; ответственно взаимодействовать с различными социальными группами, т.е. компетенций, востребованных во всех отраслях российской экономики и социальной жизни.

Несомненно, что участие детей и подростков в реализации деятельностных форм образования за счёт включения программ детско-юношеского добровольчества в учебно-воспитательный процесс и совмещения процесса обучения и общественно полезной деятельности имеет огромное значение для достижения личностью социально-психологической зрелости и для развития предпрофильной подготовки и профильного обучения. Всё это также будет способствовать минимизации рисков в молодёжной среде и созданию условий для приобретения полезных социальных и практических навыков, возможностью дружеского общения и взаимодействия с единомышленниками, приобретению опыта ответственного лидерства. Более того, обучение добровольчеству в детско-подростковой среде окажется нерезультативным

и не даст желаемого эффекта, если оно не будет содержать соответствующей игровой составляющей (перформансы, квесты, флешмобы и т.д.). Игровые технологии, сочетание развлекательного и обучающего материала одновременно обеспечат заинтересованное восприятие подростком социально значимых действий и желание самостоятельно реализовывать познавательную потребность на практике.

На разных ступенях образования, в зависимости от возрастных особенностей детей и подростков, педагог выстраивает свою работу исходя из следующих компонентов:

- уровня формирования культуры добровольчества (когнитивный, ценностный, деятельностный);
- степени участия родителей, вожатых, тьюторов в детско-взрослой общественной организации;
- вовлечённости других социальных партнёров в волонтерскую деятельность;
- качества общественной среды (дружественная-школьная или выход учащихся в открытый социум, где подросток приобретает опыт самостоятельного общественного действия).

Детско-юношеские общественные организации открывают перед юношеством широкие возможности для реализации разнообразных социальных ролей, «уводят» их с улицы, способствуют предупреждению правонарушений и отклоняющегося поведения, формированию правового сознания.

Сегодня становится всё более очевидным, что успешность молодого человека во многом зависит от его способности реально воспринимать и ориентироваться в окружающей действительности, умения коммуницировать, планировать свои действия, конструктивно разрешать конфликты и строить адекватную ситуациям систему отношений с миром — от усвоения норм и ценностей общества в целом до развития навыков творческого самовыражения. Таким образом, мы встречаемся с принципиально новым пониманием образования как личностно ориентированной культурной деятельности на основе принятия гуманистических и демократических ценностей. Однако в настоящее время реализация образовательной практики в соответствии





с таким пониманием образования сталкивается с рядом сложностей. Это происходит от того, что обучающийся часто лишён опыта продуктивной работы в коллективе, редко испытывает влияние этого коллектива, будучи ограниченным во взаимодействии исключительно школьным классом и процессом обучения. Поэтому сегодня представители педагогической науки (В.А. Караковский, И.П. Иванов, Д.В. Григорьев, П.В. Степанов и другие), учителя-практики убеждены в том, что развивать гуманистические начала в поведении ребёнка, создавать предпосылки успешного усвоения им норм и ценностей общества в целом возможно только в условиях предоставления ребёнку права на самовыражение и самореализацию, причём не только в учебной, но и в других видах деятельности, особенно социально значимой.

Несмотря на имеющийся интересный авангардный волонтерский опыт на уровне отдельных школ и муниципалитетов, необходимо отметить, что рядовые педагоги пока не имеют возможности в своей практической деятельности опереться на современные научные, учебно-методические разработки ответственных авторов, исследований в этой области пока очень мало, а имеющие работы освещают феномен добровольчества крайне односторонне. «Отсутствие научной концепции добровольческого труда затрудняет выработку стратегии консолидации социальных субъектов в построении гражданского общества, формировании его взаимодействий с государством и рыночной подсистемой».⁵

Важность этой деятельности была подтверждена на государственном уровне, о чём свидетельствует выступление президента В. Путина перед общественностью страны в январе 2015 года: «Сегодня всё больше людей стремится участвовать в жизни своей страны, города либо небольшого посёлка, браться за социально значимые проекты,

приносить реальную пользу окружающим, помогать нуждающимся, тем, кто оказался в сложной жизненной ситуации. Добровольчество, благотворительность, меценатство имеют в России глубокие корни. Чувство гражданского долга, патриотизм, доброта, милосердие всегда являлись базовыми нашими ценностями» (Общероссийский форум «Государство и гражданское общество: сотрудничество во имя развития», 14–15 января 2015 г.)⁶.

Сегодня мы находимся на этапе существенных изменений в правилах приёма абитуриентов в вузы. По этим правилам, согласно приказу Минобрнауки РФ № 839, при поступлении будут учитываться в этом году индивидуальные достижения за волонтерскую деятельность с начислением 10 баллов из 100.⁷ Этот опыт достаточно хорошо себя зарекомендовал за рубежом.

Отрадно заметить, что особенно большое внимания сегодня уделено различным формам стимулирования школьников к участию в волонтерских проектах. Так, в документе «Порядок приёма на обучение по образовательным программам высшего образования — программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры на 2015/16 учебный год» (приказ Министерства образования и науки РФ от 28 июля 2014 г. № 839) внесён раздел IV — *Учёт индивидуальных достижений поступающих при приёме на обучение*⁸.

Учёт индивидуальных достижений осуществляется посредством начисления соответствующих баллов. Указанные баллы начисляются поступающему, представившему документы, подтверждающие получение результатов индивидуальных достижений, и включаются в общую сумму конкурсных баллов.

Кроме того, «Методические рекомендации по учёту индивидуальных достижений поступающих при приёме на обучение по програм-

⁵ Инновационные проекты системной поддержки молодежного добровольчества. Научно-методическое пособие // Под ред. В.В. Семикина, Т.Н. Арсеньевой – Тверь: Издательство ООО «СФК-офис» 2009, с. 9-10

⁶ Президент встретился с участниками форума, собравшем представителей НКО со всей России <http://www.1tv.ru/news/social/275745>

⁷ <http://base.garant.ru/70731218/>

⁸ <http://base.garant.ru/70731218/>



Вуз	Чемпионский статус	ГТО	Аттестат с отличием	Волонтёрская деятельность	Сочинение
МГУ	4		6	0	0–10
МГТУ им. Н.Э. Баумана	10	2	4	0	1–3
Физтех	0–2		1	1	1–2
ВШЭ	3–4	1	2	0	0–10
МГИМО	3	1	3	0	--
ГУУ	1	1	5	0	0–10
МГСУ	10		5	0	0–10
МИСИС	10	3–5	10	0	0–10
МАТИ	5	2–3	5	1–4	0–10
МГЛУ	0	3–5	10	0	не учитывается
МИФИ	10	2	10	1–3	0–3
МЭСИ	2		5	0	5
Первый МГМУ им. И.М. Сеченова	2	1	5	0	1
РНИМУ им. Н.И. Пирогова	5	3–4	5-	0	0–10
РГГУ	0–10				
РУДН	3	1	3	0	0–10
Финансовый Университет при Правительстве РФ	3		7	0	1
РЭУ им. Г.В. Плеханова	2	2	4	0	0–10
РГУНГ им. И.М. Губкина	10	1	7	0	1
МАИ	0–10				
МИИТ	10		10	0	0–10
РАНХиГС	2		3	0	0–10
МПГУ	2		5	0	0–10
СПбГУ	3		1	1	1
СПбГПУ	0–10				
Медицинский университет им. акад. И.П. Павлова	3		3	2	0–1
РГПУ им. А.И. Герцена	2		3	0	0–10
УрФУ	0–10				
УрГПУ	1		2	1	0–1
ТулГУ	3	1	3	0	0–10
ТГПУ им. Л.Н. Толстого	3		4	0	0–10
Сибирский федеральный университет	7–10	1	10	2	1
Северо-Восточный федеральный университет	3–5	1–2	5	0	0–10
Казанский (Приволжский) федеральный университет	2		3	0	0–4
Дальневосточный федеральный университет	5–10	2–4	5	0	0–5
Балтийский федеральный университет им. И. Канта	2		3	1	0–10





мам бакалавриата и специалитета» (утв. Министерством образования и науки РФ 20 февраля 2015 г. № АК-10/05вн) также обращают особое внимание поступающих на учёт их достижений в области общественной (в том числе и волонтерской) деятельности. Так в п. 5 Методических рекомендаций указывается: «С учётом особого внимания к развитию волонтерского движения образовательные организации высшего образования по своему усмотрению могут учитывать осуществление волонтерской «добровольческой» деятельности (если с даты завершения периода осуществления указанной деятельности до дня завершения приёма документов и вступительных испытаний прошло не более четырёх лет). Рекомендуется учитывать осуществление волонтерской деятельности для лиц, являющихся членами волонтерских организаций»⁸.

В указанной ниже таблице приводятся примеры учёта индивидуальных достижений в ряде ведущих вузов страны в период вступительных испытаний текущего 2015 года.

Таким образом, сегодня происходят кардинальные изменения в государственной политике поддержки волонтерства (добровольчества). Вместе с тем нормативно-правовое обеспечение развития волонтерства в общеобразовательной школе нуждается в подготовке и принятии норм и правил,

детально регулирующих добровольческие усилия школьников как элемента их индивидуальных достижений.

Необходимы также практические рекомендации, чётко устанавливающие порядок оценки волонтерского труда учащихся и предусматривающие дополнительные моральные стимулы для школьников, реализующих волонтерские проекты.

Вопрос о том, как учитывать волонтерскую деятельность школьников при поступлении в вузы, относится к разряду дискуссионных. Пока каждое высшее учебное заведение само решает, сколько баллов оно будет давать за волонтерство, растёт число вузов, заявивших об учёте общественно-полезной деятельности поступающих.

В настоящее время идёт подготовка пакета методических рекомендаций учёта волонтерского опыта, разрабатываются чёткие критерии оценки добровольческой активности школьников, что создаст механизм противодействия для возможных злоупотреблений в этой сфере.

Развитие волонтерства сегодня становится трендом общественной жизни, а участие детей и подростков в добровольческой деятельности, в проведении социально значимых инициатив — важнейшим приоритетным направлением в воспитании подрастающего поколения.

⁸ <http://ivo.garant.ru/SESSION/PILOT/main.htm>



СТРАТЕГИЯ ДЕЙСТВИЙ В ИНТЕРЕСАХ ДЕТЕЙ

М. ГУРЬЯНОВА

Зависимость школы от социальных проблем общества актуализирует социально-педагогическую модель образовательного процесса в школе, ставит директорский корпус перед необходимостью формирования социально ориентированного пространства школы, предусматривающего стратегию действий в интересах детей, их социальной защиты.

Каждому директору школы сегодня важно задаваться вопросом: учатся ли в школе дети из малообеспеченных и замещающих (приёмных, опекунских, патронатных) семей, неполных и многодетных семей; дети из семей «группы риска», где родители лишены родительских прав, утратили родительские навыки и пренебрегают потребностями детей; где один или оба родителя злоупотребляют алкоголем или имеют наркотическую зависимость, или имеют совокупность признаков неблагополучия (к примеру, инвалидность, низкий достаток, отсутствие работы, ветхое жильё, алкогольная зависимость); где один или оба родителя имеют туберкулёзную интоксикацию или открытую форму туберкулёза; где допускают жестокое обращение с детьми (побои, оставление в опасности, отказ в заботе и уходе, недоедание, агрессивная реакция родителей на просьбы детей); где родители имеют признаки асоциального поведения (склонность к конфликтам и скандалам, воровство, пренебрежение пожарными и санитарными нормами в условиях многоквартирных домов).

Директору необходимо владеть информацией о том, есть ли в школе дети, воспитыва-

ющиеся в семьях с недостатком материальных средств, с низким уровнем культурной компетентности родителей; с отсутствием у родителей работы; с чрезмерной занятостью родителей на работе. Учатся ли в школе дети, имеющие проблемы со здоровьем, психические и физические заболевания; дети с ограниченными возможностями здоровья, с задержкой психического развития. Есть ли в школе педагогически запущенные дети, дети с девиантным, асоциальным, криминальным поведением; дети, имеющие разного рода зависимости (игровая, интернет, табакокурение, токсикомания, алкоголизм, наркомания, kleptomания); дети с отклонениями в поведении (инфантилизм, агрессивность, non-конформизм и др.).

Руководителю образовательной организации нужно озадачиться и такими вопросами: сталкивались ли учителя с проблемами агрессивного, девиантного поведения подростков, дискриминации детей по разным основаниям; конфликтами между учениками, учениками и педагогами; проблемами школьной дезадаптации, отторжения отдельных детей от образования и воспитания, непосещения детьми школы, другими социальными проблемами.





Практика свидетельствует, что *социально ориентированная образовательная деятельность* осуществляется не в полной мере. Многие образовательные учреждения дистанцируются от проблем детей из малообеспеченных, социально неблагополучных семей, имеющих проблемы со здоровьем. Образовательные учреждения недостаточно работают по преодолению безнадзорности, асоциального поведения детей и молодёжи, социального сиротства, по профилактике неблагополучия детей; по обеспечению адресной социальной поддержки учащихся из числа малообеспеченных семей, из числа детей с ограниченными возможностями здоровья, сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; по расширению доступности дошкольного и дополнительного образования для детей, особенно из малообеспеченных семей; по реализации программ физического воспитания и оздоровления детей, подростков, учащейся молодёжи. Подобная ситуация свидетельствует как о серьёзных недоработках в деятельности органов управления образованием, так и перспективах их развития.

СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ПРОСТРАНСТВО ШКОЛЫ

Образование становится отраслью, занимающейся не только подготовкой человеческого капитала, но и профилактикой неблагополучия детей.

Современное школьное образование не замыкается рамками образовательной организации, оно охватывает образовательную и социальную деятельность социокультурных объектов окружающей школу среды, предоставляя растущему человеку возможность выстроить личностное самообразовательное пространство в широком спектре образовательных ресурсов современного реального социокультурного и информационного пространства, а также получить детям с особыми нуждами социальную помощь.

Открытая образовательная среда школ охватывает пространство школы, а также ближайший и отдалённый социум, интегрируя его образовательный потенциал в интересах воспитания, образования, развития и социальной защиты человека.

Важно, чтобы образовательное пространство школы было структурировано и управляемо, тогда оно будет «работать» на удовлетворение образовательных потребностей всех детей, предлагая адекватные формы реализации образовательных потребностей и интересов конкретного человека.

Развиваются новые современные формы образования: сетевые, гибкие мобильные дистанционные формы образования, особенно по подготовке родителей к воспитанию, которые становятся отличительной чертой современного образовательного пространства школы, что значительно расширяет круг государственных и общественных субъектов, участвующих в образовательных процессах.

Каковы же *составляющие* социально-ориентированного образовательного пространства школы? Мы видим их такими:

- наличие в штатном расписании школы должности школьного социального педагога, педагога-психолога, педагога дополнительного образования, по возможности медицинского работника, логопеда;
- б) банк данных об учащихся школы, их семьях;
- в) программа социально-педагогической поддержки учащихся, включающей такие разделы, как: диагностика, ранняя профилактика неблагополучия ребёнка, организация социально-воспитательной работы с детьми и семьями в школе и по месту жительства, социально-педагогической помощи учащимся и их семьям, контроль и анализ результативности социально-педагогической деятельности школы;
- перечень социально-педагогических услуг, оказываемых школой;
- программа социального партнёрства школы и родителей, школы и социальных служб города, района.

ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Без участия этих специалистов, чья профессиональная деятельность заключается в обеспечении социально-педагогической работы с детьми и семьями в социуме, невозможна реализация стратегии социокультур-



ной модернизация образования, предполагающей усиление социальной направленности образовательного процесса, развитие социально-культурной функции образования; обеспечение педагогического влияния школы на социум; организацию социально-го партнёрства школы и семьи; расширение сферы социально-педагогической, деятельности школы с детьми и семьями по месту жительства учащихся; развитие образовательного социума городских и сельских поселений, где школа является системообразующим субъектом педагогического процесса.

Особенно актуальна социокультурная модернизация образования для сельских территорий страны, где социальный и культурный векторы развития образования играют роль в сохранении жизнеспособности сельских сообществ, преодолении последствий кризисных явлений в социальной жизни села и прежде всего ситуаций неблагополучия семей с детьми.

Современная школа не может заниматься только воспитанием и предметным обучением учащихся, не уделяя при этом должного внимания вопросам сохранения и укрепления здоровья учащихся в период их обучения в школе, вопросам дополнительного образования, социально-педагогической поддержки учащихся в профессиональном самоопределении, в преодолении ситуаций, связанных с трудностями в обучении, поведении, личностном развитии.

Решение этих школьных вопросов становится и в России делом профессионально подготовленных к этой работе кадров. В числе таких специалистов: педагоги-психологи, социальные педагоги, педагоги дополнительного образования.

Кадровое обеспечение школ такими специалистами не везде благополучно. Введение нормативно-подушевого финансирования, например, для сельских малочисленных школ обернулось катастрофической потерей школами этих специалистов, «удорожающих», по мнению федерального центра, государственное финансирование школ. И это при том, что потребность в этих специалистах именно в школах этого типа очень высока.

Современная школа, работающая с «нормальными детьми», не может ничего не делать для уменьшения нарастающего потока дезадаптированных детей. О каких детях идёт речь? О детях школьного возраста, которые нигде не обучаются; чьи родители не имеют постоянного источника дохода; о труднообучаемых и трудновоспитуемых детях, о детях, злоупотребляющих алкоголем, имеющих вредные привычки; о детях, склонных к асоциальному, противоправному поведению; о детях, стоящих на диспансерном учёте по поводу наркомании, токсикомании, на учёте в КДН и ЗП; о детях девиантного поведения; о детях, склонных к бродяжничеству и бродяжничающих.

По мнению А.А. Северного, президента независимой ассоциации детских психиатров и психологов, существует противоестественный разрыв между учреждениями, работающими с «нормальными» детьми, и различными структурами, осуществляющими коррекцию отклоняющегося развития и поведения детей, (специальные школы, реабилитационные центры, интернаты, приюты, колонии и др.). Если первые «поставляют» контингент дезадаптированных детей и подростков, при этом ничего не делая, чтобы уменьшить нарастающий поток дезадаптированных детей, то вторые всё более и более расширяются, чтобы поглотить несовершеннолетних, выпавших из естественного бытия, не будучи ни организационно, ни методически обеспеченными для полноценной реабилитации таких несовершеннолетних до их адекватного состояния и возвращения в естественную среду.

Но ведь созданы в 1990-е годы в системе образования России *центры психолого-медико-социальной помощи детям*, решающие проблемы таких детей, скажет заинтересованный читатель. Да, действительно, это так. Эти образовательные организации, расположенные, как правило, в районных центрах, стремятся работать на заказ всех школ города, района (во всяком случае, большинство из них). Но, например, в сельском социуме, где большие расстояния между райцентром и школами, отсутствие у центров собственного транспорта не позволяют их специалистам охватить все школы района, чтобы удов-





летворить потребности в психолого-медико-социальной помощи всех детей, живущих в районе и нуждающихся в такой помощи. Подобная ситуация диктует необходимость активного участия и учителей школ в судьбе дезадаптированных детей.

Практика показывает: проблемы дезадаптированных детей можно решить только на основе кооперирования усилий всех институтов социума. А для этого необходим *посредник между ребёнком, его семьёй и социальными службами*, каким и является социальный педагог.

Современная школа не может быть безучастной к детям, которые воспитываются в семьях, находящихся в трудной жизненной ситуации и в социально опасном положении. Речь идёт о детях, которые недоедают, подвержены жестокому обращению со стороны родителей, не имеют необходимых школьных принадлежностей и сезонной одежды, плохо владеют русским языком, которые больны, неухожены, запущены, остались без попечения родителей, испытывают дефицит родительского внимания, трудности в обучении, в преодолении вредных привычек.

Многие учителя пытаются решать социальные проблемы детей, требующие тесной работы школы с родителями и выхода педагогов в социум — сказывается чувство профессионального долга. Учителя-предметники вынуждены включаться в решение социальных проблем детей зачастую за счёт своего личного времени, по личной инициативе, без надежды на оплату дополнительной работы. Но на смену учителям советского поколения приходят молодые педагоги. И они уже не желают работать ненормированно, бесплатно, на одном энтузиазме. Потому что сегодняшняя жизнь заставила их твёрдо усвоить правило: надо хорошо выполнять ту работу, за которую тебе платят.

При всех изменениях последних лет одно остаётся неизменным — большинство школ, особенно сельских, по-прежнему кроме образовательной и воспитательной функций выполняют ещё и другие, несвойственные ей как типовому учреждению *общего образования*. И среди таких функций — *социально-педагогическая поддержка детей*.

Системная работа школы и семьи невозможна без деятельности социального педагога, который, согласно своим должностным обязанностям, призван работать с детьми и семьями.

Деятельность школьного социального педагога ориентирована на укрепление взаимодействия школы и семьи, включение родителей в образовательный процесс, на установление партнёрских отношений с социокультурными объектами социума, на предотвращение семейных конфликтов и налаживание доброжелательных отношений детей и родителей.

В системе социальных взаимодействий *школы и среды* важнейшим является такое направление, как *социальное партнёрство семьи и школы*. От тесной взаимосвязи этих главных институтов социализации во многом зависит качество образования и воспитания детей, подростков, молодёжи; их нравственное, жизненное и профессиональное самоопределение; социальное благополучие семьи.

Говоря о принципе социального партнёрства семьи и школы, нельзя не понимать, что в современных условиях всё меньше родителей могут выступать в этой роли. Бесспорно, школы России функционируют в условиях социумов с разным потенциалом благополучия детей. В сельском социуме, например, есть поселения, где только от 40 до 60% родителей могут выступать в роли социального партнёра школы. Современной сельской школе, к сожалению, всё чаще приходится иметь дело с социально неблагополучными, асоциальными семьями, семьями маргинального типа, семьями мигрантов, имеющих детей, которые более всего нуждаются в социально-педагогической помощи и социально-педагогическом патронате со стороны школы, ибо часто такие семьи представляют среду воспитания, губительно действующую на ребёнка.

Представим типичную ситуацию. Для учителя и социального педагога ясно, что данная семья воспитывать ребёнка не может. Семья, испортившая ребёнка, не поймёт поучений педагога. Если он начнёт натаскивать семью на педагогические действия, он может ещё больше испортить дело. Но это вовсе не значит, что нельзя воздействовать на семью. Наконец, школа обязана ей помочь.



И лучший способ воздействия — через ребёнка, через обеспечение контактов с благополучными семьями.

Современная школа не может полноценно развиваться, не используя воспитательный и образовательный потенциал окружающей школу среды. Отличительная черта многих школ — интеграция усилий с социокультурными объектами социума. На практике взаимосвязь школы и окружающей её среды во многом обеспечивает социальный педагог. Социальный педагог помогает учителям школы максимально использовать педагогические ресурсы социально-природной среды в образовательно-воспитательном процессе школы. Участие детей в социокультурных, трудовых практиках, которые во многом организуются усилиями социального педагога, позволяет добиваться того, чтобы реальная жизнь становилась для детей позитивным обучающим и воспитывающим фактором. Воспитание детей строится с опорой на историко-культурные, народно-национальные традиции, интегрированный потенциал социальной среды.

На практике же, считает Т.П. Сеппянен, заместитель главы администрации Пряжинского национального района Республики Карелия, сохранить должность социального педагога в штатных расписаниях образовательных организациях очень сложно, особенно на селе, но при определённых условиях — можно. Первое — наличие у школы средств на фонд оплаты труда не только учителей, но и педагогических работников, сопровождающих образовательный процесс. Но средств, как известно, всегда не хватает, тем более что в последние годы многие задачи образовательной политики, например, повышение заработной платы учителей, принято решать за счёт изыскания внутренних ресурсов или сокращения «неэффективных» расходов. Второе — наличие нормативного акта регионального уровня, в котором определяется наличие в штатном расписании школы такой категории работников, как психолог, логопед, социальный педагог, педагог-дефектолог. Но по Закону об образовании в РФ формирование штатного расписания — компетенция непосредственно образовательного учреждения (организации).

Большинство директоров признаёт необходимость должности школьного социального педагога, чтобы обеспечить полноценный процесс обучения и воспитания для всех детей, независимо от социального положения семьи, но далеко не каждый руководитель предусматривает соответствующую ставку.

В зону внимания школьных социальных педагогов школы сегодня в первую очередь попадают дети из семей группы риска, а также дети, испытывающие эмоциональные переживания из-за временных трудностей в семье, из-за конфликта со сверстниками; трудно адаптирующиеся в школе и т.д.

Анализ содержания деятельности школьного социального педагога выявил такую особенность его работы: большая доля трудозатрат приходится не на общение с детьми, а на взаимодействие со взрослыми, от которых зависит положение ребёнка. Работая в социуме, социальный педагог старается в течение рабочего дня попасть в различные службы: ЗАГС, управление пенсионного фонда, социальные службы, полицейский участок, поликлинику и т.д. Иногда режим работы социального педагога составляет таким образом, чтобы его рабочее время пришлось на вечерние или даже ночные часы, что необходимо для посещения семей или участия в рейдах.

Подобная ситуация даёт повод руководителю образовательной организации судить о деятельности школьного социального педагога как о выполнении им функций, не свойственных школе, и вынуждает руководителей сокращать эту должность из штатного расписания школы при первом требовании учредителя экономить бюджетные средства, предусмотренные непосредственно на образовательные услуги.

При расчёте средств субвенции на образование, направляемой в муниципалитеты из вышестоящего бюджета, учитываются расходы только на *образовательные услуги*, такие как численность учащихся, количество классов, количество образовательных программ, соотношение учитель — ученик и прочие количественные показатели. Среди них нет места расходам на *социально-педагогические услуги*, такие как количество





детей, нуждающихся в особой заботе, в социально-педагогическом сопровождении. В нынешней ситуации любой директор школы может предпочесть ставку школьного социального педагога ставку тьютора, если руководитель организации профессионально мотивирован на высокое место в рейтингах по ЕГЭ, а не на благополучие ребёнка. Можно возразить, что благополучие детей не имеет отношения к отрасли образования, что это сфера ответственности другого ведомства — социальной защиты. В этой ситуации следует твёрдо сказать одно: благополучие детей должно стать приоритетным направлением деятельности всех ведомств. Именно на такой подход нацеливает Указ Президента Российской Федерации «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы».

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛУГИ

Это новый вид педагогической деятельности, который может потенциально осуществлять школа на бесплатной основе (если в штате школы есть социальный педагог, педагог-психолог) или платной основе.

Сегодня социально-педагогические услуги законодательно закреплены в очень ограниченном объёме. В ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан» от 28 декабря 2013 г. № 442-ФЗ, который вступил в силу 1 января 2015 г., зафиксировано 8 видов социальных услуг, в том числе и *социально-педагогические*, которые включают:

- а) профилактику отклонений в поведении и развитии личности получателей социальных услуг;
- б) формирование у них позитивных интересов (в том числе в сфере досуга);
- в) организацию их досуга;
- г) оказание помощи семье в воспитании детей.

Анализ содержания вышеперечисленных социально-педагогических услуг свидетельствует, что в законе сущность социально-педагогической работы с детьми и семьями трактуется очень узко, приоритет отводится ограниченным функциям социальной педагогики как области практики.

Сегодня школы получают **субвенции только на образовательные услуги**. Необходимо законодательное закрепление широкого спектра социально-педагогических услуг хотя бы на региональном уровне. Подобная законодательная инициатива, с одной стороны, потребует определить нормативы их финансирования; с другой — позволит:

- а) создать рабочие места для дипломированных социальных педагогов;
- б) образовательным организациям и социальным учреждениям получать гарантированные субвенции и на социально-педагогические услуги;
- в) сохранять в штатах образовательных организаций и социальных учреждений должности социальных педагогов.

Если говорить о содержании социально-педагогических услуг, то они могут включать такие виды деятельности, как:

- социально-педагогическая диагностика личностного развития детей, их интересов, склонностей детей, проблем, потенциальных возможностей;
- организация образовательной помощи детям в усвоении учебного материала, в обеспечении доступности групп продлённого дня, дошкольного и дополнительного образования; детям из семей мигрантов — в овладении русским языком; детям-инвалидам — в обучении навыкам самообслуживания, общения, в развитии творческих способностей, направленных на самореализацию, развитие личности;
- организация социально-педагогической помощи детям в преодолении вредных привычек, различного рода зависимостей; в преодолении отказа от образования, воспитания; в преодолении конфликтных ситуаций, дискриминации в школе и по месту жительства; организация помощи в гармонизации детско-родительских отношений, отношений ребёнка со сверстниками; в предотвращении неблагополучия детей, жестокого обращения родителей, взрослых с детьми и пр.;
- организация воспитательной помощи детям в личностном, жизненном, профессиональном, нравственном самоопределении;



- формирование у детей позитивных интересов (в том числе в сфере досуга); организация досуга (праздники, экскурсии и другие культурные мероприятия);
- организация помощи детям в защите их прав; в трудоустройстве, в устройство их в интернаты и/или приюты; детям из числа сирот и оставшихся без попечения родителей — в обеспечении жильём, пособиями, пенсиями, оформлении сберегательных вкладов, использовании ценных бумаг и пр.;
- социально-педагогическая подготовка родителей к воспитанию детей, оказание воспитательной помощи родителям в получении социально-педагогического образования;
- индивидуальный социально-педагогический патронаж семей с детьми, находящимися в сложной жизненной и социально опасной ситуации;
- педагогическое консультирование родителей по вопросам воспитания детей, особенно детей с проблемами в развитии, в поведении, в состоянии здоровья; гармонизации детско-родительских отношений;
- педагогическая коррекция поведения детей, имеющих различные отклонения в развитии, поведении, состоянии здоровья;
- экстренная социально-педагогическая помощь детям из малообеспеченных и социально неблагополучных семей (содействие в обеспечении бесплатным горячим питанием или наборами продуктов; в обеспечении детей одеждой, обувью и другими предметами первой необ-

ходимости; в получении временного жилого помещения; оказании юридической, психологической помощи).

ВЫВОДЫ

Целевая ориентация деятельности руководства школы — *создание условий для формирования социально безопасной, развивающей, воспитывающей образовательной среды для детей*. Эта цель выполняет системообразующую роль в построении социально ориентированного образовательного пространства школы.

Необходимость построения социально ориентированного образовательного пространства школы обусловлена необходимостью решения образованием таких социально-педагогических задач, как: обеспечение равного доступа к образованию детей, независимо от места жительства, состояния здоровья; ранняя профилактика неблагополучия детей; организация социально-педагогической поддержки детей из малообеспеченных семей, из семей, где родители ведут асоциальный образ жизни; социальная адаптация к образовательному процессу детей, учащейся молодёжи из семей мигрантов; создание в образовательных учреждениях оптимальных условий для обучения детей-инвалидов, детей с ОВЗ; укрепление и сохранение здоровья детей в период их обучения в школе; развитие системы эффективного взаимодействия школьного социального педагога, педагога-психолога с различными специалистами школы и другими субъектами социально-воспитательного и социально-образовательного процесса.





УКЛАДЫ ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Б.В. КУПРИАНОВ

В тексте новых Федеральных государственных образовательных стандартов основного и среднего общего образования, в разделе «Программа воспитания и социализации», ставится задача формирования уклада школьной жизни (уклада жизни общеобразовательной организации). Автор, как участник разработки Примерных образовательных программ основного и среднего общего образования, делится своими размышлениями об укладе школьной жизни.

В школе должен сработать «эффект солёного огурца».

В.Ф. Шаталов

Современное понимание уклада школьной жизни («институционального контекста образования») основывается как на отечественной, так и зарубежной традициях социальных исследований.

В своей разработке автор пытается обосновать изложенные образы, основываясь на ретроспективном анализе традиционных практик воспитания, обнаруживая корни современных школьных укладов в афинской и спартанской системах, в Академии Платона, Английском клубе и опыте А.С. Макаренко. В предлагаемой интерпретации определяются пять вариантов укладов жизни образовательной организации:

- гимназический, построенный на восхождении обучающихся к культурному образцу;
- лицейский, представляющий собой образование как творчество;
- клубный, основанный на свободном объединении по интересам;
- военный, имитирующий военную организацию;
- производственный, включающий производственную деятельность обучающихся. Изложенные в статье образы помогут педагогам, родителям, экспертам определиться при проектировании уклада школьной жизни.

Вряд ли кого-то можно удивить соображениями о том, что в школе воспитывают и стены, и школьное крыльцо, и, конечно же, порядки, правила и отношения, установленные или, скорее, установившиеся между учениками, учителями и родителями. Именно благодаря этому множеству трудно фиксируемых мелочей и возникает «эффект солёного огурца», то есть когда воспитание происходит вроде как само собой, неявно, незаметно и в то же время ощутимо. Конечно, всё это новым не назовёшь, и тем не менее мы решили вернуться к столь не новой теме по одному поводу. Повод этот — Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: *«формирование уклада школьной жизни, обеспечивающего создание социальной среды развития обучающихся, включающего урочную, внеурочную и общественно значимую деятельность, систему воспитательных мероприятий, культурных и социальных практик, основанного на системе базовых национальных ценностей российского общества, учитывающего историко-культурную и этническую специфику региона, потребности обучающихся и их родителей (законных представителей)»*.» [7, С. 12];

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образова-



ния: «*формирование уклада жизни организации, осуществляющей образовательную деятельность, учитывающего историко-культурную и этническую специфику региона, в котором находится организация, осуществляющая образовательную деятельность, а также потребности и индивидуальные социальные инициативы обучающихся, особенности их социального взаимодействия вне организации, осуществляющей образовательную деятельность, характера профессиональных предпочтений*» [8, С. 11–12].

В этом тексте мы предприняли попытку осветить уклад школьной жизни как специфическое явление образовательной реальности, в надежде на то, что наши рассуждения помогут педагогическим коллективам осознать, какой уклад жизни и насколько сложился в их школе. Для начала дадим **теоретическую справку**.

В зарубежной и отечественной науке немало сделано для понимания того, что мы вслед за ФГОС будем называть укладом школьной жизни. Можно начинать с теоретиков коллективного воспитания..., но мы упомянем более сегодня трендового автора, давшего методологический ключ к огуречному эффекту — французского социолога П. Бурдьё. Вообще в зарубежной традиции и ряде работ отечественных авторов вместо слова «уклад» используется не менее точное, но, возможно, более наукообразные словосочетания «*институциональный контекст образования*», «*скрытое учебное содержание*» (Я. Миллер, У. Селлев, И.Д. Фрумин) [1, 9].

Собственно словосочетание «уклад школьной жизни» обычно связывают с именем А.Н. Тубельского [1, С. 2]. Однако весьма похожие мысли обнаруживаются у многих отечественных авторов. «*Духовная физиономия школы*» (П.Ф. Каптерев), «*дух школы (класса)*» (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский), «*быт и жизнедеятельность воспитательной организации*» (А.В. Мудрик, М.В. Воропаев, Б.В. Куприянов, М.В. Шакурова), «*воспитательная среда образовательного учреждения*» (И.А. Колесникова, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова), «*образовательная среда*» (В.А. Ясвин), «*школьная реальность*» (А.А. Остапенко), «уклад жизни

школы» (Д.В. Григорьев) и др. Вообще, в отечественной научной традиции с категорией «уклад» работали историки (Н.И. Костомаров, В.В. Пономарёва, Л.Б. Хорошилова), и философы (М.Я. Гефтер, С.А. Никольский, Ю.И. Семёнов) и социологи (О.П. Фадеева, В.А. Ядов) [11].

Подведём первый итог, попытавшись осмыслить идеи вышеназванных и не названных (в целях простоты изложения) авторов, мы предлагаем понимать **уклад жизни школы** (институциональный контекст школьного образования) как органическую социальную систему (установившийся порядок) образовательных отношений определённого типа (образ жизни), образующая специфическую общественную форму образования, предназначенную для социокультурного воспроизводства. Другими словами, уклад школьной жизни предлагается понимать:

- как организм, а не как механизм, то есть живое явление, живущее (питающееся, болеющее, рождающееся, умирающее), порядок складывается в процессе длительной эволюции отношений, не исключая отдельные революционные перевороты,
- как соединение традиционных форм организации учебной и внеучебной деятельности,
- как порядок отношений между учениками и учителями, учителями и родителями, директором (замами директора) и учителями, а также порядок ценностных отношений (к человеку, природе, культуре),
- как образ жизни (школа как храм науки, мастерская, община),
- как способ воспроизводства личности определённого типа (например: предпринимателя, государственного служащего, социального активного общественника, интеллигента, фермера и т.д.; каждому типу личности соответствует своя форма организации общественной жизни).

Уклад жизни школы соединяет и упорядочивает непосредственно учащихся, педагогов и родителей (индивидуально и в группах) в их смыслах и ценностях, в отношениях друг к другу, в функциях и действиях в рамках коллективных практик, в том числе символических, рождая конструкцию коллектив-





ного существования в пространстве и времени (организация учебного дня, учебной недели, учебного года и т.д.). При понимании уклада жизни школы чрезвычайно важна социальная роль старшеклассников, отношение к обслуживающему персоналу.

Многоукладность школьного воспитания. Разумеется, что сколько школ, столько и может быть укладов школьной жизни, однако мы сочли целесообразным обозначить наиболее яркие — полярные варианты, в выделении которых опирались на традиционно сложившиеся общественные формы образования:

- гимназический уклад школьной жизни,
- лицейский уклад школьной жизни,
- клубный уклад школьной жизни,
- производственный уклад школьной жизни,
- военный уклад школьной жизни.

Такой набор укладов (может, и не бесспорный) оформился на основе анализа текстов Ф. Ванискотта, А.С. Макаренко, В.В. Мацкевича, Е.Н. Роготневой, В.А. Ясвина, обобщения отечественного и зарубежного опыта, собственных наблюдений. Наши попытки классифицировать уклады жизни школы, учреждения дополнительного образования, детского лагеря отдыха, детских общественных организаций отражены в исследованиях 2003–2012 гг. [3] и в диссертациях целой группы наших аспирантов (Е.В. Буслова, 2005; Т.А. Недоводеева, 2006; Н.А. Пашканова, 2006; Е.В. Петрова, 2006; О.Л. Ручко, 2004; А.А. Смолина, 2009; С.Н. Смирнов, 2002; О.В. Шевердина, 2006). В этих текстах осуществлялись попытки доказать, что наиболее часто встречающиеся уклады жизни образовательной организации складывались тысячелетиями в нашей цивилизации.

Гимназический уклад. Возникновение того, что мы называем укладом жизни школы, связано с образовательными практиками Древней Греции, так, например, в Афинах образование было направлено на гармоническое и всестороннее развитие духовных и телесных сил юношества. Концепция идеала воспитания человека — калокагатия (гр. kalokagathia > kalos — прекрасный + agathos — добрый) предусматривала гармонию внешних достоинств человека и его

внутренних, духовно-нравственных основ. Идеал красоты включал единство, гармонию духа и тела, а величину, порядок и симметрию считали символом прекрасного. Поэтому основной путь воспитания предполагал следование канонам идеального, последние были запечатлены в статуях богов и героев, в драматических произведениях. Следование канонам для приближения к идеалу осуществлялось в рамках гимнастического и мусического воспитания. Гимнастическое воспитание связано прежде всего с обучением свободно и быстро бегать, поскольку бег считался основой физической подготовки. В гимназиях воспитанники также занимались борьбой, прыжками, метанием диска и копья, плаванием, греблей и игрой в мяч. Мусическое воспитание (от греческого — искусство муз — области литературы, науки, искусства, которой ведали музы) предполагало знакомство с изречениями мудрецов, рассказами о древних подвигах, обучение игре на музыкальных инструментах и хоровому пению. Слушая о наградах и достойных деяниях, юноши стремились подражать героям, для того чтобы впоследствии и их воспевали и восхищались ими потомки.

Ведущими методами мусического и гимнастического воспитания можно также назвать соревнование (поддержание духа соперничества), общественное мнение. Демонстрационной площадкой достижений становились Олимпийские и подобные им Пифийские, Истмийские, Немейские игры. В отличие от Олимпийских (чисто атлетических), Пифийские и Истмийские игры включали состязания певцов и музыкантов. Победители игр получали в награду лавровый венок и горшок оливкового масла. Эти предметы символизировали самое существенное для древних греков — бессмертную славу. Знаменитые поэты посвящали победителям торжественные песни, городские власти ставили мраморные статуи, а историки заносили их имена в анналы. Можно себе представить такую картину: афинский юноша идёт на тренировку в гимнасий и проходит мимо статуй атлетов — тех, с кого следует брать пример, идёт и думает о том, что если будет усиленно тренировать



своё тело, то, возможно, и его статую изваяют и поставят в ряд с другими. В этой зарисовке отражается сущность гимназического уклада жизни — стремление к образцу через упорные занятия и усилия по самосовершенствованию. В дореволюционных отечественных гимназиях большое место отводилось так называемым мёртвым языкам (древнегреческому и латинскому) — это своего рода эталоны культуры, неизменяемые образцы, освоение которых — ключ в мир культуры, мирового культурного наследия. Как описано в произведениях российских классиков, гимназический уклад включал зубрежку (требовал усидчивости и хорошей памяти). На меня при посещении музея первой сибирской гимназии (где учился В.И. Ульянов — Ленин и которой руководил Керенский) большое впечатление произвело то, что вследствие сложности экзаменационных испытаний (кстати, ежегодных и публичных) гимназистам разрешалось трижды оставаться на второй год, но не более двух раз в одном классе. Поэтому из тех, кто с Володиным поступил в гимназию, закончили вместе с ним (т.е., не оставаясь ни разу на второй год) только половина гимназистов.

О традиционности гимназического уклада свидетельствует то, что в конце XIX в. в Российской империи насчитывалось 180 гимназий, по данным Минобрнауки, сегодня их более 1 тыс. [4, С. 18]

Реализация гимназического уклада школьной жизни связана с предъяснением классических образцов науки и культуры, стимулируется эрудированность, познание преподносится как преодоление незнания, во имя достижения истины. Взаимоотношения «педагог — воспитанник» носят императивный характер, объективно гимназический учитель влияет на ребёнка с целью усвоения последним необходимого учебного содержания. Поэтому в школе ценятся способности к обучению, природные данные, усердие. Доминирующий критерий оценки здесь — успеваемость. Учитель исполняет социальные роли тренера, преподавателя, мастера. Характеризуя этикет гимназического уклада, следует отметить преобладание официального обращения, уместно ношение униформы. В условиях гимназического укла-

да важная роль отведена высокой регламентированности обучения, селекции учащихся, которые способны усваивать наиболее сложный учебный материал. Обучение здесь выступает в таких видах и методах, как репродуктивное, организация самостоятельной работы, зачётно-экзаменационная форма аттестации.

Гимназический уклад формирует хранителя культурных образцов, такой человек может быть учителем, священником, архивным или музейным работником. Без этой категории населения рвётся связь времён.

ЛИЦЕЙСКИЙ УКЛАД ЖИЗНИ ШКОЛЫ

История возникновения и развития лицейского уклада в образовании. Название лицей, обозначающее особый тип образовательного учреждения, возникло в глубокой древности. В античном мире существовали специальные философские школы, посвященные Музам и потому называвшиеся Мусейонами, в которых реализовался лицейский уклад. Это прежде всего платоновская Академия и аристотелевский Ликей, являвшиеся одновременно учёными и религиозными сообществами, научными коллегиями и религиозными союзами, научными учреждениями и местами отправления культа Муз, богинь — покровительниц искусств и наук.

В Афинах одна из окраин города, где стоял храм Аполлона — бога Солнца, покровителя поэзии, музыки, искусства — называлась Ликей. В своём первоначальном значении «ликей» трактуется как учебно-просветительское учреждение, философская школа Аристотеля, основанная в 335 г. до н.э. Во времена Аристотеля Ликей соединял в себе функции своего рода академии наук (систематическая разработка всех областей знания на основе метода Аристотеля) с функциями высшей школы афинской молодёжи.

Целью Академии было воспитание государственных деятелей в духе политико-философского учения Платона, стремившегося заложить философские основы в политике, в которой он видел высшее искусство. Жизнь таких сообществ, как Академия и Ликей, включала совместное посещение занятий, на которых все слушали лекции наставников





или присутствовали при проводимых ими беседах, вместе принимали участие в религиозных церемониях. Совместным характером отличались и дружеские пирушки, которые свершались в дни празднеств, после свершения жертвоприношений или по другому какому-либо поводу. Стержнем образования являлся особый (сократовский) метод, предполагавший высокую степень терпимости, духовный суверенитет и свободу выбора. Академия и Ликей явились прообразами такой современной технологии, как развивающее обучение.

В Западной Европе лицеи, как школы для обучения мудрости подрастающего поколения, получили распространение уже с VIII в. В настоящее время лицеи как особый тип средних общеобразовательных учреждений наиболее распространены во Франции (время создания 1802 г.).

В России лицей как особый тип образовательного учреждения появляется в XIX в., всего в дореволюционной России существовало 7 лицеев, конечно, самый известный Царскосельский. Наверное, наиболее полно идеи построения уклада жизни Царскосельского лицея в настоящее время реализованы в школе им. А.М. Горчакова (г. Павловск), вот как сформулирована миссия этой образовательной организации: «Создание прецедента и ориентира для выстраиваемых в государстве сетей частных образовательных учреждений с целью позитивного влияния на общественную жизнь страны». По данным Минобрнауки РФ, за 2013 в нашей стране 812 общеобразовательных лицеев [4, С. 18].

Лицейский уклад жизни школы отличается особой эвристической средой, которая обуславливает творческий характер взаимоотношений лицеистов и преподавателей, благодаря чему обучающимися приобретается опыт совместной и индивидуальной исследовательской и художественной деятельности. Лицейский уклад жизни школы может быть развёрнут на различных видах творчества (в том числе и в смешанном виде):

- исследовательское творчество (уклад научной лаборатории или биостанции),
- художественное творчество (уклад жизни театральной студии, танцевального или вокального ансамбля),

— техническое творчество (уклад жизни проектного бюро),

— социальное творчество (уклад миссионерского объединения, центра социальных инициатив),

— экзистенциальное творчество (уклад жизни философского кружка).

Рискнём предположить, что институциональные контексты (уклады жизни) образовательных организаций формируют будущее. Так в конце XIX — начале XX вв. российская классическая гимназия, с её достаточно жёсткой системой принуждения к образцам, произвела на свет поколения бунтарей против образцов (революционеров, заговорщиков, террористов, нигилистов) и сформировала консервативных приверженцев существующего порядка вещей, прямолинейных следователей эталону, которые не смогли разрешить возникшие перед страной экономические, социальные, политические проблемы. А вот лицейский уклад, который обеспечивал выращивание людей гибких, адаптивных, давая возможность приобрести в молодые годы опыт творческой деятельности, нетривиального решения различных задач, был в этот период в России представлен недостаточно. Тем не менее он дал целую когорту людей, серьёзно повлиявших на судьбу России.

Значительные надежды в расширении лицейского уклада связаны с идеологией современных ФГОС, где провозглашается именно приоритет развития творческих способностей. При таком подходе для каждого школьника обеспечивается возможность индивидуального развития по наиболее продуктивному сценарию.

КЛУБНЫЙ УКЛАД ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Из истории возникновения клуба.

Первые прообразы «клуба» появляются ещё в Древней Греции, к таковым исследователи истории относят прежде всего гетерии. Прообразом клуба можно считать также и так называемые древнеримские *collegia orificum* («коллегии ремесленников»). В России наиболее явно про-клубные и клубные объединения возникают в особой форме



временипрепровождения дворян (Английские клубы, салоны, гостиные офицеров, объединения аристократов — любителей большого тенниса и конного спорта). Следует также отметить наличие особых собраний (прежде всего молодёжи) и у российских крестьян. Датью традициям были девичьи «капустницы», которые чаще всего устраивали семьи, где были невесты, так как на обязательную после рубки капусты «вечерку» приглашали холостых парней. Затем аналогичные формы организации свободного времени появляются у других городских сословий и превращаются в культурную норму («вечеринки», домашние вечера, спектакли, совместные чтения).

Однако возникновение клуба в современном его понимании в полном смысле справедливо отнести к Новому времени. Первое объединение, собственно и получившее название клуба, возникает в Англии в 1693 году — им стал клуб «Уайт», вслед за которым начали возникать и другие клубы. «Английский клуб в течение столь долгого времени упорядочивал общество, укрепляя уверенность в себе и мужскую солидарность в зыбкой, неустойчивой среде постоянного рыночного соперничества, перенасыщенной неженатой молодёжью и закоренелыми холостяками, а также мужьями, которым не сидится дома» [5].

Непрекращающийся поток печатной продукции давал ежедневную пищу для клубных разговоров, сплетен, анекдотов и приятного времяпрепровождения. Экспансивная, беспокойная буржуазия находила истинное наслаждение в особом укладе клуба с его успокаивающими ритуалами и регалиями, гражданскими процессиями и филантропическими жестами. Особенности клубной жизни — соблюдение известных формальных правил поведения, гостеприимство, скрепляемое неизбежной в мужской компании выпивкой, — всё это помогало человеку найти своё место, делало его личностью, самобытной в профессиональном, региональном и даже национально-этническом смысле (пример — клубы лондонских шотландцев и ирландцев), а в тяжёлые минуты члены клуба могли рассчитывать на дружескую поддержку.

В понимании Питера Кларка, клуб как учреждение покоился на противоречиях. Он выступал за равенство, но процветал за счёт

элитарности. Он поощрял общественное честолюбие и индивидуальное самосознание свободолюбивого буржуа — и в то же время создавал новую социальную иерархию со всеми присущими ей ограничениями. Упиваясь закрытыми от прочих мелкими и условными преимуществами, члены клубов находили истинное, согревающее душу тепло в очень своём и отчасти воображаемом мире. В этом смысле клуб становился превосходным светским заменителем и преемником церкви [12].

Клубы сыграли важнейшую роль в воспитании той общественности, которую британцы считали залогом прогресса (Р. Портер). Клубы служили узловыми центрами, в которых осмыслились новости, отрабатывались идеи, развивались контакты; они помогали достичь общественного согласия, благоприятствовали выявлению региональных и местных особенностей. Способствуя развитию общественных связей, облегчая возможность для людей и групп почувствовать свою причастность к общему, образуя и ограничивая сферы интересов, клуб стал решающим фактором в формировании общественной культуры [5].

Современными примерами реализации в общем образовании клубного уклада жизни могут служить школа г. Лакинска (Владимирская обл.), школа № 11 г. Кирово-Чепецка (Кировская обл.). Вообще, клуб — общность людей, имеющих сходные или близкие интересы, занятия; сообщество похожих людей, собирающихся время от времени в часы досуга. В качестве одного из вариантов реализации клубного уклада школьной жизни можно считать систему «Образовательный парк открытых студий» (автор М.А. Балабан — 1927–2005).

Клубный уклад школьной жизни — воплощает образ школы — общины, школы коммуны. Правила и нормы взаимодействия в клубе отличают низкая регламентированность общения и отношений, рамочные ограничения; структура социальных ролей взрослых и детей включает лидеров и ведомых, знатоков и любителей, партнёров по времяпрепровождению. «Благоприятный психологический климат школы, общность интересов детей и взрослых, атмосфера дружелюбия и доверия между ними проявляется во всём, начиная с





кабинета директора ... Дети смело идут к директору с любыми проблемами и в большинстве случаев находят им решение». Для клубного уклада жизни школы весьма подойдёт настоящее ученическое самоуправление.

Клубный уклад способен воспитывать такой тип личности, как общественник, человека, способного активно участвовать в демократических процессах, соотносить свои желания с потребностями и мнениями окружающих.

ВОЕННЫЙ УКЛАД ЖИЗНИ ШКОЛЫ

Существенный вклад в обоснование военного уклада жизни школы внесла замечательная книга М.В. Воропаева «Социальное воспитание в военизированных учебных заведениях», где автор концептуально охарактеризовал специфику воспитания в военизированных учебных заведениях.

Наиболее явный прообраз военного уклада обнаруживается в спартанском воспитании. В Спарте, в соответствии с проводимой воинственной политикой, воспитание было направлено на формирование основных качеств настоящего воина: физической силы, храбрости, самообладания, выдержки, выносливости, способности выживать в экстремальных условиях (максимальная готовность к жизненным трудностям), хладнокровия перед смертью. Среди прочих качеств особое место занимает самоконтроль, который воспитывался системой постепенно усваиваемых ограничений.

Вообще в значение словосочетания «спартанское воспитание» обычно вкладывается следующий смысл: строгое и суровое воспитание, полное лишений, но закаляющее организм и волю воспитанника. Воспитание в Спарте включалось в обязательный, регламентированный тип поведения, отмеченный «сдержанностью», которую молодой человек должен проявлять во всём: в поведении, походке, в разговоре в присутствии женщин или старших, на народном собрании (агора). Помимо этого он должен быть сдержан в удовольствиях и питье. Достоинство поведения имеет институциональное значение; оно выявляет нравственную и психологическую установку, которая

налагается как обязательная: будущий гражданин должен быть приучен владеть своими страстями, эмоциями и инстинктами. Здесь сам стиль человеческих отношений подчинён нормам самоконтроля, равновесия, умеренности, которые выражены в принципах: «познай самого себя», «ничего слишком», «умеренность превыше всего».

Характерными чертами спартанского воспитания были: публичность, государственно-общественный контроль, внесемейность и коллективность. Мальчиков отнимали у родителей, объединив их в небольшие отряды, воспитывали сообща, приучая к суровой военной дисциплине. Спартанский уклад предусматривал такие элементы жизни воспитанников, как:

- личный пример (во главе каждого отряда стоял воин, прославившийся мужеством на поле боя, и с которого воспитанники могли бы брать пример);
- имитация («малым детям, пока они ещё не идут на войну, надо было бы во время шествий и торжественных процессий в честь всех богов всегда украшаться оружием, сидеть на коне...» (Платон));
- поощрение и наказание (по окончании специально спровоцированных взрослыми драк наиболее храбрых и отличившихся воспитанников хвалили, особо не проявивших себя наказывали палками);
- испытания и посвящения фиксировали переход юношей из одной стадии военной подготовки к другой;
- соревнование (публичные показательные сражения спартанской молодёжи, широко практиковались состязания в терпении и выносливости);
- практика военной службы (подростки получали право ношения оружия, после чего в течение года они выполняли военно-полицейские функции (криптия) за пределами Спарты).

Самым ярким примером реализации военного уклада жизни школы выступают кадетские корпуса, суворовские военные училища. Сегодня в нашей стране насчитывается более 100 кадетских корпусов, более 1000 кадетских классов, более 20 суворовских военных училищ и кадетских корпусов силовых структур. Военный уклад школьной



жизни опирается на традицию 32 военных кадетских корпусов Российской империи (нач. XVIII — нач. XX вв.) [6].

Военный уклад жизни школы обеспечивает формирование у обучающихся опыта совместного служения, совместного преодоления трудностей, испытаний. Правила и этикет определяются военизированной игрой, а социальными ролями взрослых и детей являются роли командиров и курсантов.

Специфика военного уклада жизни школы состоит в чёткой регламентированности поведения воспитанников и воспитателей установленными правилами, распорядком. Здесь чрезвычайно важны внешняя красота выполнения ритуалов, повседневный контроль за выполнением норм. Ритмичность жизни поддерживается построениями и систематическим подведением итогов.

Важным элементом, организующим повседневность образовательной организации, является присвоение имени известного человека (воина — героя или полководца). Образ героя задаёт образцы поведения, нормы, ценностные отношения, образуя нравственный кодекс. Именно этот нравственный кодекс становится основой для своеобразной сверки и оценки поступков учащихся. Вообще, правила и этикет здесь определяются военной ролевой игрой, а социальными ролями взрослых и детей являются роли командиров и курсантов. Характерно широкое использование символики: ряда понятий и специфических выражений (игровой и профессиональный сленг), песен (в каждом клубе имеется свой гимн), флагов, знамен, выпелов, элементов одежды (знаков отличия курсантов разных клубов — нашивок, погон, шевронов), эмблем, гербов, традиций, ритуалов (воинского приветствия, рапорта) и т.п.

Одним из ключевых механизмов дополнительного образования в военно-служебных внешкольных объединениях являются *инициации*. Рассмотрение инициации (лат. *initiatio* — совершение таинств, посвящение) как пути осуществления социального воспитания в рамках военно-служебной формы предполагает:

— важность перехода от одной стадии (одного статуса в общности) к другой;

— организацию трудных испытаний (проверок на соответствие требованиям, предъявляемым к старшим и привилегированным);

— символическое оформление обряда перехода из одной статусной группы в другую.

Имитация взаимодействия военнослужащих в воспитательных организациях рассматриваемого типа выступает как своего рода инициация послушанием (В.С. Мухина, Ф.А. Сидоршин), «... которая открывает подростку понимание необходимости движения в социальном пространстве посредством прав и обязанностей, существующих в обществе...».

Отношение к обучению в объединениях этой формы достаточно серьёзное, так как нередко занятия связаны с определённым риском: обращение с оружием, преодоление опасностей. Отсюда — высокая регламентированность обучения: чёткий учебный план, наличие обязательных занятий, строгое расписание. В содержание образования входит подготовка по военно-прикладным видам спорта. Среди методов обучения доминируют объяснительно-иллюстративный и учебная практика, просвещение организуется в соответствии с государственными праздниками.

В плане военного уклада жизни школы важно, что Закон «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ № 273, ст.86) предусматривает «подготовку несовершеннолетних обучающихся к военной или иной государственной службе, в том числе к государственной службе российского казачества в общеобразовательных организациях при помощи обучения по дополнительным общеразвивающим образовательным программам». Следует понимать, что формирование военного уклада в школе не должно ограничивать перспективы для выпускников исключительно военной или гражданской службой. Этот сюжет красноречиво описывает М.Г. Казакина, анализируя опыт образования военной школы при Пентагоне США [2].

Производственный уклад жизни школы напрямую связан с необходимостью подготовки кадров для производственной сферы экономики, призван воплотить в жизнь идею воспитания грамотных работников промышленности и сельского хозяйства, способных





использовать природные богатства для личного и общественного блага, процветания государства. Общеобразовательная организация, в полной мере реализующая производственный уклад жизни, обретает образ «образцового школы-хозяйства».

История возникновения соответствующего институционального контекста связана с развитием ремесла и постепенным общественным признанием ценности квалифицированного ручного труда — в Средние века в Европе возникают практические учебные заведения, а в XVIII в. реальные школы (Mathematische und Mechanische Realschule, 1707г.). В Российской империи подобные образовательные организации (реальные классы для «временного преподавания технических наук», реальные гимназии, реальные училища) создаются в середине XIX в. В 1913 г. в России было 276 реальных училищ, после Октябрьской революции соответствующая подготовка осуществлялась в школах фабрично-заводского ученичества (при крупных предприятиях), позже в школах фабрично-заводского обучения. Производственный уклад был присущ и другим образовательным организациям. Самые известные: колония им. Горького, коммуна им. Ф.Э. Дзержинского (А.С. Макаренко), агрошкола — интернат (А.А. Католикова), школьный завод «Чайка» (В.Ф. Карманов) и ряд других.

Производственный уклад даёт школьникам уникальную возможность продуктивного труда, реальной встречи с экономическими реалиями (эффективность затрат, прибыль, издержки производства, производительность труда, оплата труда, конкуренция, рентабельность). Образовательным результатом школы с такого рода укладом жизни становится человек — хозяин, дисциплинированный и ответственный работник, умеющий ценить результаты своего и чужого труда.

Для осуществления производственного уклада школьной жизни крайне необходима материально-техническая база, наличие у школы земельных участков, машин, тракторов, производственных площадей, оборудования. Традиции реализации такого уклада школьной жизни имеются в каждой области России.

В практике, начиная с коммуны Ф.Э. Дзержинского, в рамках производственного уклада локально обнаруживается уклад проектно-конструкторского бюро, так воспитанники А.С. Макаренко работали над совершенствованием модели фотоаппаратов. А в школе г. Ишеевской (Ульяновской обл.) работает ученическая фирма «Импульс» (опыт учителя Петра Петровича Головина), где производственный и конструктивный (лицейский) контексты взаимопересекаются.

ВЫВОДЫ

В заключение отметим, что в формировании уклада школьной жизни определяющую роль призвана играть общность участников образовательного процесса: обучающиеся, ученические коллективы, педагогический коллектив школы, администрация, учредитель образовательной организации, родительское сообщество, общественность. Важным элементом формирования уклада школьной жизни являются коллективные обсуждения, дискуссии, позволяющие наиболее точно определить специфику ценностных и целевых ориентиров школы, элементов коллективной жизнедеятельности, обеспечивающих реализацию ценностей и целей. Для помощи при разработке представлений об укладе жизни школы могут быть использованы варианты, изложенные выше. Для того чтобы определиться с укладом школьной жизни, члены школьного сообщества (или разработчики) могут:

- обсудить имеющиеся в образовательной организации традиции и целесообразность новаций (наличие оснований для выбора того или иного образа),
- провести рейтинг пяти вариантов («самый подходящий», «самый интересный», «самый неожиданный для нашей школы», «самый материально обеспеченный вариант»),
- попытаться определить характеристики школьной реальности (главенство норм и правил, творческая атмосфера, мера готовности учеников и педагогов к свободе),
- обобщить свои представления о выпускниках школы в типы воспитанников.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Демократическая школа Александра Тубельского // Новые ценности образования: научно-методическая серия. № 1(49), 2012. — 170 с.
2. **Казакина М.Г.** Школьная жизнь в России и Америке: воспитание человечности. СПб: ООО «Книжный дом», 2006. — 768 с.
3. **Куприянов Б.В.** Детские общественные организации: инвариант и вариативность // Народное образование. — 2007. — № 7. — С. 207–214.
4. **Куприянов Б.В.** Программы в учреждении дополнительного образования детей: учебно-методическое пособие. — М.: НИИ школьных технологий, 2011. — 228 с.
5. Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования детей: учеб. пособие для студ. пед. вузов/ Б.В. Куприянов, Е.А. Салина, Н.Г. Крылова, О.В. Миновская; Под ред. А.В. Мудрика. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 240с.
6. Отчёт Министерства образования и науки Российской Федерации о результатах мониторинга системы образования за 2013 год.- М., 2014.- 145с.
7. **Портер Рой** Происхождение и история Английских клубов. — [Электронный ресурс]. — Сайт: www.if.russ.ru. — 14.11.2002 | 140Kb | — Режим доступа: http://if.russ.ru/issue/6/20010822_port-pr.html, свободный — Загл. с экрана. — Яз. рус.
8. Рекомендации ОССНКР и Общественной Палаты Российской Федерации по развитию и стратегии Кадетского Образования, представленные по поручению Президента РФ.- М., 2015. — 19 с.
9. Требования к структуре образовательной программы основного общего образования (ФГОС 000) <http://edu.crowdexpert.ru/FGOS-approved/000/Chapter3>
10. Требования к структуре образовательной программы среднего общего образования(ФГОС СОО) <http://edu.crowdexpert.ru/FGOS-approved/COO/Chapter3>
11. **Фруммин И.Д.** Тайны школы: заметки о контекстах: монография. — Красноярский гос. ун-т. Красноярск, 1999. — 256 с.
12. **Шишмакова Е.** Производственное воспитание в XXI веке // Воспитательная работа в школе. — 2008. — № 8. — С. 33–39
13. **Юмкина, Е.А.** Семейный уклад как социально-психологический феномен: автореф. дис.... канд. псих. наук. — Санкт-Петербург: С.-Петерб. гос. ун-т, 2015. — 24 с.
14. Peter Clark. British Clubs and Societies 1580–1800: The Origins of an Associational World. — Oxford University Press, 2000.





ВНУТРЕННИЕ ФИЛЬТРЫ — СРЕДСТВА ИНФОРМАЦИОННОЙ ЗАЩИТЫ ОТ НЕГАТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ МЕДИАСРЕДЫ

Е. ЯКУШИНА

Говоря об обучении медиаобразовательным умениям работы с информацией, прежде всего нельзя недооценивать важность изучения принципов и законов, по которым создаются сообщения масс-медиа, как и с какой целью они распространяются, что при этом происходит с информацией.

Суть медиаобразования — изучение сообщений средств массовой информации. Но необходимо помнить, что масс-медиа не отражают, а репрезентируют действительность. Поэтому и возникает явление «параллельной школы» — люди впитывают ту информацию, которую получают по каналам СМИ, не вникая в её суть, достоверность, надёжность, не думая и не анализируя её. Поэтому одной из задач медиаобразования должно стать обучение извлечению смыслов из символического представления окружающего мира и процессов, протекающих в нём. Это будет возможным в том случае, если человек будет понимать, по каким законам «живёт» информация в масс-медиа.

Для начала попробуем дать определение «медиасреды». Большой энциклопедический словарь философскую категорию «среда» определяет следующим образом: «Среда социальная — окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования и деятельности. Среда в широком смысле (макросреда) охватывает

экономику, общественные институты, общественное сознание и культуру. Социальная среда в узком смысле (микросреда) включает непосредственное окружение человека: семью, трудовую, учебную и другие группы».

Медиасреда — это социокультурное пространство информационного общества, то, что нас повседневно окружает. Это совокупность условий, в контексте которых функционирует медиакультура, то есть сфера, которая через посредничество массовых коммуникаций и СМИ (печать, радио, ТВ, видео, кино, Интернет) влияет на общественное сознание.

Наша жизнь протекает в насыщенном медиапространстве, технические средства, окружающие каждого человека, уже перестали быть средствами для технологизации деятельности, а превратились в практически не рефлексируемую окружающую среду. Зависимость от медиасредств выросла в последнее время в десятки раз. Молодёжь практически перестала читать книги, на первое место вышло коммуникативное общение в десятках популярных социальных сетях, сетевые игры, бездумное потребление информации. Любой сбой в работе технического средства вызывает раздражение. Медиаопределение настолько органично вошло в повседневную жизнь человека, что люди просто не могут представить себе свою жизнь без этого процесса.



В медиасреде происходит формирование, распространение и воспроизводство культуры, то есть целенаправленное воздействие информационных потоков на ценности, суждения, оценки, мнение и поведение людей. Это может быть как позитивное, так и негативное влияние.

Процесс управления информационными потоками неотделим от изучения и понимания особенностей того социокультурного пространства, в котором они протекают. Во многом этот процесс направлен на молодёжь. Так как они, в отличие от старшего поколения, обладают более высокой обучаемостью и способностями к овладению техническими средствами, именно на молодёжь направлены усилия как разработчиков этих средств, так и создателей информационных ресурсов.

Основными принципами функционирования СМИ являются:

- свобода коммуникации,
- разнообразие,
- качество информации,
- социальный и культурный порядок.

Свобода общественных коммуникаций предполагает учёт интересов всех обитателей медиасреды — как тех, кто сообщает информацию, так и тех, кто принимает сообщение. Она не может быть абсолютной, так как здесь должны учитываться ограничения, накладываемые на частные и общественные интересы. Это и противоречия между тем, что коммуникаторы хотят сказать, и тем, что потребители информации хотят услышать, это и потенциальный конфликт интересов тех, кто контролирует коммуникационные каналы, и тех, кто хочет получить доступ к ним, но не имеет на это законного права.

Разнообразие информации. Пока разнообразие так же, как свобода коммуникации, является нейтральной по отношению к содержанию, то предполагается, что чем больше существует различных каналов публичной коммуникации, доносящих максимально разнообразное и меняющееся содержание до наибольшего числа аудиторий, тем лучше.

Посмотрите, как сегодня представлены новостные ленты на популярных информационно-поисковых системах. Возьмём самую

популярную — Яндекс. Одну и ту же новость представляют около 10 российских СМИ, такое же количество иностранных и иноязычных СМИ. Пользователь может сам выбрать тот или иной вариант, посмотреть альтернативу. Лента новостей Рамблера также предлагает разные источники, освещающие одну и ту же новость.

Тем не менее уровень возможного многообразия ограничивается ёмкостью канала и редакционным отбором.

Избыток и разнообразие новостей не всегда благоприятно влияет на мышление и психологическое состояние человека. Зачастую чтение новостей приводит к появлению страха и агрессии, мешает реализации творческого потенциала и лишает способности мыслить глубоко. В отличие от чтения книг и журнальных статей, над которыми приходится размышлять, человек может «проглотить» огромное количество пустых новостей, тривиальных фактов. Зачастую они не заслуживают внимания, и на них никак нельзя повлиять. Это приводит к тому, что человек, понимая, что он бессилён что-то изменить, становится пассивным, у него формируется пессимистичное, бесчувственное, саркастическое и фаталистическое мировоззрение. Особенно опасно это в период конфликтных ситуаций — большое количество негативного материала, сцен насилия, горя очень сильно влияют на психику человека.

В новостях предпочтение часто отдаётся чрезвычайным ситуациям. Панические истории приводят в беспорядок иммунную систему человека, и организм оказывается в состоянии хронического стресса.

Редакционный отбор также оставляет желать лучшего. Новости искажают реальные факты, в них присутствуют когнитивные ошибки. Чтобы усилить неожиданность той или иной новости, может присутствовать явное нарушение непрерывности хода событий, расхождение с ожиданиями, уникальность случившегося.

Огромное количество новостей подавляет мышление, так как не даёт человеку сконцентрироваться на чём-либо. А мышление всегда требует концентрации. Новости нарушают концентрацию, тем самым они осла-





бляют понимание, серьёзно влияют на память. Услышав о каком то происшествии, каждый человек хочет узнать, чем оно закончится. Но, зная, что сюжетов, которые освещают одно и то же происшествие, сотни, человек всё меньше способен контролировать это стремление. Мышление становится поверхностным, новости уменьшают количество думающих людей, способных на внимательное чтение и сосредоточенное мышление. Люди теряют способность читать большие статьи или книги — они быстро устают, концентрация исчезает, появляется беспокойство. Физическая структура мозга постепенно меняется.

Новости ограничивают творческий потенциал. Мозг человека должен наслаждаться широким, необитаемым пространством, которое даёт возможность придумывать и осуществлять новые идеи, искать новые решения, а чтение новостей сводит их на нет.

Социальный порядок и солидарность предполагают решение вопросов интеграции и гармонии в обществе. В идеале средства массовой коммуникации не должны подрывать состояние законности и порядка посредством символического поощрения преступлений и социального беспорядка. В вопросах национальной безопасности свобода деятельности средств массовой коммуникации должна ограничиваться соображениями национальных интересов. А в вопросах морали, приличий и вкуса средства массовой коммуникации должны принимать во внимание господствующие в обществе нормы. В таком случае власть рассматривает общественные средства массовой коммуникации как элемент поддержания порядка. Но это только в идеале, на самом деле средства массовой коммуникации имеют сложную и разделённую ответственность, особенно в отношении альтернативных социальных групп и субкультур, а также в отношении к конфликтам и неравенству в большинстве обществ.

Средства массовой информации играют важную роль в воспроизведении кода морали. Они могут публично называть какие-то поступки хорошими или плохими. Нарушения норм, а нарушение и делает норму явной, в новостях принимают форму скандалов. Это

может быть либо простая констатация факта нарушения, либо моральная оценка произошедшего события. Констатация факта без оценивания ситуации может вызвать как осуждение нарушения, так и незнание, насколько явно отклонение от нормы. Если оцениваются не только поступки, но и те, кто их совершает, то это помогает потребителю информации составить собственное мнение. Моральная оценка может вызвать либо уважение, либо неуважение к тем или иным людям, о которых идёт речь в информационном сообщении. Но, следуя законам новостного жанра, мотивы, которые побудили человека поступить именно так, а не иначе, не освещаются.

Говоря о культурном порядке, в идеале рассматривается такая функция СМИ, как отражение в содержании представляемой информации языка и современной культуры тех людей, которых эти средства обслуживают, преимущество должно быть отдано образовательной роли этих средств, а также отражению ими лучших материалов культурного наследия страны. В данном случае речь идёт о самой «социально неопасной» группе новостей, которые анонсируют конкретные события, если конечно не говорить о скандалах в области культуры.

Очень внимательно и избирательно следует относиться к новостям в период информационных войн и социальных конфликтов. Ведь человеку не только свойственно поглощать информацию, но и интерпретировать, создавать собственную. Благодаря широкому распространению социальных сетей и блогов, информационная война перекидывается с новостных лент на данную область Интернета. Поэтому, комментируя информацию, высказывая своё мнение, необходимо соблюдать некоторые правила.

Прежде всего надо помнить, что любая война закончится, любой конфликт разрешится, политики договорятся между собой. А потерять друзей, поссориться с родственниками значительно легче, чем потом эти связи восстановить. Можно высказать своё отношение к политике, но не надо оскорблять кого-либо. Не все принимают участие в конфликте, все люди разные, но каждый заслуживает уважения. Если кому-то не нра-



вится мнение другого человека, то лучше высказаться об этом мнении, а не о человеке. Чаще всего это будет незнакомый человек, а ненавидеть незнакомых людей — это патология. Не надо торопиться делать выводы: взаимоотношения между людьми всегда сложны на разных уровнях — семьи, трудового коллектива, региона, страны, мира.

Достоверность информации в период информационных конфликтов вообще вещь сомнительная. Как мы говорили выше, власть рассматривает общественные средства массовой коммуникации как средство для выражения своих идей и поддержания порядка. Поэтому практически каждое СМИ, если оно не служит оппозиции, старается предоставить факты и дать оценку с позиции своего государства. Подделывать факты, фотографии,

видеозаписи и прочие подтверждающие материалы при современном уровне развития техники довольно просто.

Поэтому крайне важно не распространять информацию, которую невозможно проверить, а значит нельзя быть уверенным в её истинности. Честно можно писать только о том, что человек видел своими глазами.

Педагогам можно предложить следующие задания, в результате которых у учащихся будут формироваться медиаобразовательные умения, помогающие создать определённый внутренний мысленный фильтр, позволяющий проанализировать полученную информацию или найти опровержение для неё, оценить надёжность источника и достоверность информационного сообщения, а также сделать свои аргументированные выводы.

ПРИМЕР ЗАДАНИЙ

Найдите в популярных информационных системах (Яндекс, Рамблер) самую актуальную новость на сегодняшний день.

Просмотрите несколько сообщений, в которых говорится именно об этом событии.

Проанализируйте несколько сообщений по этой теме по представленному плану:

- Рассмотрите информационное сообщение
- Кому адресовано это сообщение, есть ли определённые целевые группы
- Какие средства использует автор сообщения для привлечения внимания читателя
- Использует ли автор некорректные приёмы для привлечения внимания (искажение фактов, агрессия, оценка события или людей, принявших участие в данном событии)
- Выпишите основные факты, про которые говорится в информационном сообщении, отметьте суть новости — самое главное в информационном сообщении. Оцените процент «белого шума» в нём — ничего не значащей информации.
- Найдите новостное сообщение, альтернативное основным сообщениям по данной теме
- Выскажите обоснованные аргументы «за» и «против» каждой из них;
- Сформулируйте в нескольких словах, что вы узнали из информационного источника. Аргументируйте собственные высказывания

Также можно предложить задания по определению фейковых новостей, всё больше и больше заполняющих медиасреду современного человека.

Фейк по сути значит «утка», поддельные новости. Распознать их не так просто, как кажется с первого взгляда. Психика человека устроена так, что лучше всего запоминается первая фраза в информационном сообщении. Поэтому заголовки фейковых новостей могут быть очень интригующими и привлекающими внимание. Человек запоминает субъект действия и какую-то оценку этого действия, которая предложена первой, а всё последующее воспринимается уже через её призму. Дальше всё дополняется деталями, которые могут быть, да и зачастую бывают, полностью достоверны. Но сам факт, который ложится в основу данной раскручиваемой цепочки, преподнесён очень неопределённо.

Основные признаки фейковой новости:

- «Кричащий заголовок»
- Дана просто формулировка, не указано место, время, источник информации и т.д.
- Общая неопределённость в исходной информации





ПРИМЕР ЗАДАНИЙ

Проанализируйте информационные сообщения по представленному плану:

- Выделите среди информационных сообщений, которые вы просмотрите сегодня те новости, которые носят именно «фейковый» характер
- Рассмотрите информационное сообщение
- Что такое «фейковая» новость в вашем понимании?
- Использует ли автор некорректные приёмы для привлечения внимания (искажение фактов, агрессия, оценка события или людей, принявших участие в данном событии)
- Выпишите основные причины, по которым вы определили, что это новость фальшивая
- Какой факт лежит в основе данной новости? По каким признакам вы поняли, что этому сообщению нельзя доверять?
- Оцените надёжность информационного источника, опубликовавшего эту новость

Педагог может найти подобные новости предварительно и предложить их для анализа учащийся, а может и попросить найти такие сообщения самостоятельно.

Если человек научится разумно, логически и критически оценивать информацию, которая его окружает, то ему будут не страшны многочисленные потоки информации, остановить которые невозможно никакими техническими фильтрами, устанавливаемыми на компьютеры. И это касается не только новостных сообщений, но и информации вообще.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Жилавская И.В.** Медиаактивность молодёжи как фактор медиаобразования [Электронный ресурс] // МИК URL: <http://mic.org.ru/4-nomer-2012/150-mediaaktivnost-molodezhi-kak-faktor-mediaobrazovaniya> (дата обращения: 17.06.2015).
2. **Кузьмин А.М.** Категория «медиасреда» и её содержание на современном этапе развития общества [Электронный ресурс] // URL: <http://www.mediascope.ru/node/765> (дата обращения: 17.06.2015).
3. Не смотрите новости [Электронный ресурс] // AdMe.ru; The Guardian, перевод — Крестина Сикидина. URL: <http://www.adme.ru/svoboda-psihologiya/ne-chitajte-novosti-498055/> (дата обращения: 17.06.2015).
4. Основные принципы функционирования СМИ [Электронный ресурс] // Медиалето. URL: <http://2013.mediasummer.ru/theory/principles-of-journalism/mass-media-theory/%D0%BE%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D1%8B%D0%B5-%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BF%D1%8B-%D1%84%D1%83%D0%BD%D0%BA%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F-%D1%81%D0%BC%D0%B8.html> (дата обращения: 17.06.2015).
5. Памятка мирному населению в период информационной войны [Электронный ресурс] // Фитнес для мозга. URL: <http://fit4brain.com/5486> (дата обращения: 17.06.2015).
6. **Потсар А.** О фейках в Интернете <http://eto-fake.livejournal.com/312827.html>
7. РАЗРАБОТКА Терминологии Медиасреда: СМИ, массмедиа, СМК [Электронный ресурс] // URL: <http://t4k1984.livejournal.com/98800.html> (дата обращения: 17.06.2015).
8. **Зеленова А.Е.** Необходимость медиаобразования в условиях современной медиасреды [Электронный ресурс] // МИК URL: <http://mic.org.ru/7-nomer-2013/250-neobkhodimost-mediaobrazovaniya-v-usloviyakh-sovremennoj-mediasredy> (дата обращения: 17.06.2015).



ОТ ПЕДАГОГИКИ ЗАТЫЛКА К ПЕДАГОГИКЕ «ЛИЦА ДРУГОГО ЧЕЛОВЕКА»

УЧИТЕЛЬСКИЕ ЗАМЕТКИ НА ПОЛЯХ КНИГИ А.А. УХТОМСКОГО¹



А. ОСТАПЕНКО

Школьные учителя всё чаще рассказывают о растущей отчуждённости между учениками, об утрате чувства дружбы и взаимовыручки, об атомизации и нарастающем детском и подростковом одиночестве. При этом причину нестроений они, как правило, видят во внешнем засилии чуждых нам ценностей — конкурентности, индивидуализма, потребительства, лидерства. И в этом есть доля правды. Стремление к карьерному росту и социальному лидерству выдавливает из детских душ взаимовыручку («один за всех и все за одного»), жертвенность во имя общего блага («если не я, то кто же») или Отечества («раньше думай о Родине, а потом о себе»).

Но, скорее всего, дело не только во внешних причинах, хотя они, конечно же, немаловажны.

Не задумывались ли вы над вопросом: *что, кроме фигуры учителя, по несколько часов ежедневно на протяжении всех одиннадцати лет школьной жизни видит перед собой ученик?* Отвечу. **За-ты-лок!** Затылок впереди сидящего соседа или соседки. Не «эти глаза напротив», а *затылок* как верхнюю деталь «заднего фасада». Можно ли испытывать дружеские или товарищеские чувства солидарности и съединённости

с человеком, постоянно повернутому к вам «задним фасадом»? Зайдите в любую школу и загляните в классы. Задайте в интернет-сервисе «яндекс-картинки» поисковый запрос «ученики в классе». Что вы увидите? Сплошную взатылочную заднефасадную расстановку парт.

И ещё один вопрос. Скорее всего риторический. *Какие учительские фразы чаще звучат на уроках: «не подсказывай», «не подглядывай», «не списывай», «нос в свою тетрадь» или «подскажи», «объясни», «помоги», «сделайте вместе»?* Ответ очевиден.

Мы, учителя, сами создали индивидуалистскую, затылочно-порядовую обстановку, а потом ропщем об утрате взаимозаботы и милосердия. Мы сами создали ситуацию, когда каждый замкнут на себя. И даже если наши ученики выполняют какую-то совместную командную работу, то оценки получает всё равно каждый индивидуально. Они почти не умеют работать коллективно. Мы их не учим распределять деятельностные роли в команде. Мы их не хвалим за бескорыстно оказанную другому помощь. Бескорыстно, то есть даром. Мы их не учим видеть ситуацию, когда кто-то нуждается в их помощи. Мы почти не учим радоваться успехам другого.

¹ Ухтомский А.А. Лицо другого человека. Изд-во Ивана Лимбаха, 2008.





Мы сами сеем *отчуждённость*, вместо... Я поймал себя на мысли, что даже затрудняюсь подобрать антоним к слову «отчуждённость».

В школьной бытности эти формы отчуждения ещё обратимы. Их ещё можно сменить вовлечённостью в других, в *общее* дело, ещё не поздно *эгодоминанту* сменить *другодоминантой*. Иначе сформируем одинокую толерантно-равнодушную *безличность*. А «безличность отличается *леностию помыслов, мыслей и поступков*, а также *отсутствием интереса к окружающим, выраженным равнодушием*»¹.

Придите завтра в школу на четверть часа раньше и расставьте парты иначе — «полукругом», «кругом», «по экипажам», «ёлочкой». Поставьте парты «лицом к лицу». Они же у вас к полу не привинчены, как койки в тюрьме. Создайте ситуацию необходимости взаимопомощи и взаимовыручки. Создайте ситуацию даяния. И напомните, что этому следует радоваться. За один день это, конечно, не получится. А вы напоминайте себе об этом почаще. А в учительской повесьте слова великого А.А. Ухтомского. Это поможет. Не сразу, но поможет...

«Только там, где ставится доминанта на лицо другого как на самое дорогое для человека, впервые преодолевается проклятие индивидуалистического отношения к жизни, индивидуалистического миропонимания, индивидуалистической науки. Ибо только в меру того, насколько каждый из нас преодолевает самого себя и свой индивидуализм, самоупор на себя, ему открывается лицо другого. И с этого момента, как открывается лицо другого, сам человек впервые заслуживает, чтобы о нём заговорили как о лице»².

«Формирование доминанты на другом лице воспитывается и удерживается с большим трудом, с постоянной самодисциплиной и осторожным охранением совести. Такой человек оказывается необыкновенно чутким, отзывчивым к жизни других людей, люди льнут к такому, так как он наименее замкнут в самом себе, в свою непогрешимость и привык постоянно критиковать себя. Оттого он смирен внутри и не осуждает и не критикует других. Мера доброты тем выше, чем духовно богаче и бескорыстней личность, не умнее и не учёнее, а душевно щедрее»³.

¹ Мухина В.С., Хвостов А.А. Отчуждение от других: от прилогов и помыслов к поступку и преступлению. М.: Прометей, 2013. С. 56.

² Ухтомский А.А. Доминанта. СПб.: Питер, 2002. С. 150.

³ Ухтомский А.А. Заслуженный собеседник. Этика. Религия. Наука. Рыбинск: Рыбинское подворье, 1997. С. 516.



КАК ВОСПИТАТЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ: ПРОСТЫЕ, НО ПОДЗАБЫТЫЕ РЕШЕНИЯ

О. НОВОСАДОВА

Как сделать так, чтобы мальчик умел сам починить розетку, кран, мебель? Девочка — приготовить еду. Оба — разобрататься с ЖЭКом, поликлиникой, налоговой? Казалось бы, в век высоких технологий и развитых сервисных служб эти проблемы стали неактуальны. А значит такой вопрос, как развитие у ребёнка бытовой технической компетенции — мелкий и неуместный на фоне глобальных образовательных и воспитательных проблем. Но так ли это? Автор статьи, опираясь на свой огромный жизненный и профессиональный опыт, убедительно доказывает обратное.

Спросите родителей — что главное в воспитании детей? Практически все будут отвечать долго и многословно. А вот все млекопитающие знают ответ — **подготовить своё потомство к самостоятельной жизни.**

Если бы в обществе, перед родителями, педагогами стояла такая задача — воспитывать молодое поколение, подготовленное к жизни, не инфантильное, а способное принимать самостоятельные решения (и что важно — правильные самостоятельные решения), то получали бы задуманный результат. Конечно, если бы совершали правильные шаги по пути к этой цели — воспитание человека самостоятельного и разумного.

На самом деле это не так уж и сложно: приучать ребёнка к труду, к посильной работе по дому, помощи старшим и младшим членам семьи. И не важно, сколько детей в семье, всё зависит от воспитания. В большой семье может быть избалованный, капризный «любимец», а единственный ребёнок в семье воспитан ответственным и надёжным.

У ребёнка необходимо формировать заботливое отношение к другим членам семьи, к родным, близким, друзьям. Приучать что-то делать по дому: мальчиков — помогать в «мужской» работе, а девочек — в «женской». Но не разделять категорически все виды работы, уметь надо делать всё. Если готовить ребёнка к большой и самостоятельной жизни, то надо учить его выполнять любую работу. **И быть готовым выполнять любую работу.** Заметим, слово «любую» здесь ключевое. Ведь, к сожалению, в последние десятилетия в обществе всё больше и больше укореняется пагубная мысль, что есть работы и занятия «неприличные», «грязные», от которых своих «деточек» надо беречь, а есть «достойные» и «престижные», которые надо поощрять. И не важно, что в итоге такого «сбережения» ребёнок вырастет самовлюблённым белоручкой, не способным поднять ничего тяжелее планшета и не знающим, как правильно вбить в бетонную стену гвоздь, чтобы повесить картину.





Впрочем, проблема может выглядеть ещё хуже. Приведу живой пример, взятый с одного интернет-форума — до чего может доigrаться типичный взрослый «белоручка» (некоторые выражения сознательно смягчу).

ВЫМИРАНИЕ НАСТОЯЩИХ МУЖИКОВ

Сидим у приятеля, за чашкой чая. Встаю и иду в туалет. А там — мама дорогая, — с потолка речного вода водопадом хлещет. Я на кухню. Приятель подрывается, бежим наверх к соседу, звоним, открывает чувак с испуганным взглядом:

— Да, что?

— Что-о-о-о? — орёт приятель. — Воду закрой, идиот!

— Не могу, жду сантехника, — пожимает он плечами.

Проблема в том, что с приходом кризиса в ЖЭКах и ДЭЗах начальники тотально сократили кучу сантехников. Так как бюджеты резко сократились. Например, в нашем ЖЭКе из пяти сантехников осталось н более двух.

— Так, воду перекрой! — говорю я.

— Не могу, говорю же, жду сантехника, — невозмутим чуван.

— Разрешите? — просит приятель пройти.

Сосед впускает нас. Мы проходим в туалет, там сорвало подводку к унитазу. Мы стоим и шарим глазами по фарфоровому храму в поисках потайной дверцы со стойками. Находим, приятель лезет и перекрывает вентили, вода перестаёт течь.

— Трудно было это сделать? — спрашивает он соседа.

— Сделать что?

— Стояк (!!!) перекрыть!

— А я не знал, что там что-то повернуть можно, — пожимает плечами этот...

— Молодец, попал на ремонт, — улыбнулся приятель.

— А у меня нет денег, меня вчера уволили, — смущается сосед.

— Кем работал? — спрашиваю.

— Креативным директором, — гордо произносит будущий алкашо-бомж.

— Как же тебе тяжело-то будет, — похлопал я его по плечу. — Пошли! — сказал я приятелю, мысленно отплев беднягу-соседа.

За годы сверхдоходов выросла целая абсолютно бесполезная прослойка, которая абсолютно не подготовлена для жизни в российских реалиях. Страна устроена таким образом, что сегодня ты директор, а завтра безработный бомж, и нужно уметь лавировать между этими ударами судьбы со скоростью звука.

Мой покойный отец учил всегда одной вещи: «Ты должен уметь всё! Ну или хотя бы иметь приблизительное понятие, как что делается, чтобы можно было быстро научиться». В стране, где нет дорог, труб, отопления, света, где нет ни черта, не нужны менеджеры. Тут мужики нужны. К сожалению, многие этого до сих пор не поняли и гнут линию на то, что всё ещё будет БУДЭ, ни... уже не будет. Ну может это и к лучшему, меньше этих горе-креативщиков на кредитных помойках будет.

Русский мужик — это не алкаш деревенский. До определённого времени в деревнях вообще не пили, кто не знает. Потому что, если будет бухать, просто нечего будет есть. Чтобы прокормиться, надо было подниматься в 5 утра и не разгибаться до глубокого вечера.

Мужик прекрасно знал агрономию, знал столярное, плотническое дело, разбирался в охоте, рыбном промысле, владел оружием. Поэтому наши с такой лёгкостью и воевали — обучать особо не надо. Согласитесь, чтобы выжить в условиях, где ничего нет, нужно знать чуть больше, чем до...

А вот ещё один образчик популярного современного «остроумия», на котором растят типичных «белоручек» и «офисных хомячков». В чём тут подмена смысла и над кем из персонажей действительно стоит посмеяться, я предлагаю подумать читателю.

Теперь вернёмся к основной теме. Итак, часто дети слышат от взрослых: «Успеешь поработать». Это абсолютно неверная позиция! Чем раньше ребёнок включается в труд взрослых, в самообслуживание, тем лучше для самого ребёнка. Маленький ребёнок хочет, стремится участвовать в общей жизни, ведь человек — это биосоциальная система.

Да, неумело убирается, ужасно моет посуду, после него надо всё перемыть и убирать. Но!!! Другого пути нет приучить его



к чистоте и порядку. Ребёнок должен убирать за собой, следить за порядком, помогать и ухаживать за другими членами семьи. Если всё за него делать в 3 года, то в 13 лет он ничего делать не будет. Если не включать ребёнка в круговорот семейных дел в раннем возрасте, то к отрочеству у него не будет сформирован условный рефлекс помогать и заботиться о других.

Родители начали приучать меня к домашней работе очень рано. Когда рос мой сын, он участвовал во всех делах: помогал по дому, ухаживал за старшим поколением. Хотя был гиперактивным и очень сложным ребёнком. Но я знала, что именно так надо готовить человека к жизни. У меня был страх выпустить в большую жизнь неподготовленного к этой самой жизни человека.

Считаю, что этот страх (ответственность, историческая память, разумное отношение к воспитанию — можно назвать это как угодно) сыграл только положительную роль в воспитании.

Всегда говорила, что труд — категория нравственная. В Библейском понимании работать — это служить Всевышнему, народу, состоять на службе, оказывать услуги, возделывать, печься, радеть о чём-то, о ком-то. Работа — это служение, потребность, польза. Отношение к любому труду — показатель воспитания в детстве. Сын много помогал не только по дому и ухаживал за старшими в семье, но и должен был в отрочестве делать критические замечания по проведённым мною деловым переговорам. Мы обсуждали с ним коммерческие предложения и научно-практическую ценность работы.

Прекрасно слово «должен» в значении «мне надо, необходимо». Значит, человек нужен, востребован, другим людям есть от него польза.

Замечательна сказка о Белоснежке и семи гномах. Заблудилась царская дочь в лесу, вышла к какой-то избушке, увидела жуткую грязь — навела чистоту и порядок. Мало кто обращает внимание, что она была принцессой, но не боялась никакого труда.

Считать, что только своим примером можно увлечь ребёнка, наивно. Ребёнку необходимо **делать**, а не только *смотреть*. Никто не сомневается: для того чтобы нау-

читься играть на пианино, плавать, играть в волейбол, кататься на коньках и т.д., надо самому раз за разом повторять и совершенствовать определённые движения. Почему же умение делать что-либо по дому не может сформироваться само по себе, только в результате наблюдений за тем, как это ловко получается у папы и мамы. Есть же память мышечная, а не только зрительная и звуковая. Вот **как** приучать детей к труду — это вопрос фантазии, терпения, индивидуальных особенностей ребёнка, обстоятельств в семье. Тихие, спокойные, послушные дети легче управляемы. Своенравные, непокорные, свободолюбивые, неукротимые — с ними сложнее. Но надо помнить, что именно из таких детей получаются крупные учёные, специалисты в своём деле, управленцы, руководители, директора заводов, режиссёры кино и театров.

Так что, если у вас растёт «тяжёлый» ребёнок, помните, что вы — родители крупной личности. Но не стоит забывать, что крупная личность будет жить в окружении таких же мощных людей. Необходимо готовить ребёнка для жизни в социуме, развивать умение общаться с людьми. В погоне за интеллектуальным развитием легко можно упустить и не сформировать коммуникативные навыки.

В детях нам даётся возможность прожить ещё жизнь. Так давайте воспользуемся этим шансом, будем вместе шаг за шагом, день за днём проходить такие интересные этапы. Ребёнок с огромным интересом включается в нашу жизнь, привлекайте его к участию в ней. Часто родители заняты собой, своей карьерой, своими интересами, а ребёнок где-то там, «на краю Ойкумены». Если в его детстве вы не с ним, сомнительно, чтобы став взрослым, он был с вами.

В своей работе сталкиваюсь с огромным количеством людей и вижу, что подчас у человека с отличными задатками неправильно были сформированы в детстве нужные ориентиры в жизни. Неправильные жизненные позиции часто мешают человеку полностью раскрыть свой потенциал, показать все грани своего таланта. Надо стремиться к воспитанию гармоничной личности, личности без перекосов в ту или иную





сторону. Разумеется, надо учитывать индивидуальные особенности человека, а не только тешить своё родительское тщеславие и самолюбие.

Таким образом, важно самим родителям научиться формулировать цели воспитания ребёнка — подготовить его к самостоятельной жизни в социуме. Не забывая, разумеется, о нравственном, физическом, интеллекту-

альном развитии. Научить ребёнка любить, дружить, общаться с другими людьми, не идти по головам, но и не давать себя в обиду, развивать способности, уметь воплощать в жизнь самые смелые планы, быть упорным в достижении цели, понимать необходимость обучения и любить работать. Ребёнка надо приучать думать, формулировать цели и задачи, но и от себя требовать таких же разумных шагов.



ЗАМЫСЕЛ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА: В ПОИСКАХ ОПОРЫ¹

Д. ГРИГОРЬЕВ

Вряд ли кто станет возражать, что рожденные идеи, построение замысла эксперимента — самое главное в нём. При этом вопросу о том, где взять идею для эксперимента, в специальной литературе уделяется немного внимания. Распространено мнение, что проанализировав ситуацию и выявив проблему исследования, мы логически выходим на предположение (гипотезу) о том, как её решить. Но если мы к чему-то выходим логически, значит решение предзадано (уже существует в культуре) и мы имеем дело с задачей, у которой есть (накоплен нашими предшественниками) известный набор решений. А не с проблемой, которая, по меткому замечанию Г.П. Щедровицкого, всегда соответствует сказочной формуле: «Пойди туда, не знаю куда, принеси то, не знаю что». На решение проблемы логически не выйти, проблема — это разрыв между ситуацией и имеющимся у нас знанием о ней.

Опытно-экспериментальная работа, безусловно, может строиться в духе решения задачи (понятие *опыта* как чего-то известного нам на это указывает). Она нисколько от этого не проигрывает. Ну и что, что решения задачи известны? А мы, к примеру, ищем

из них самое эффективное (или самое экономное, или быстрое) решение для конкретных обстоятельств. Вообще, многое из того, что мы сами для себя называем проблемами, на поверку оказывается уже кем-то решёнными задачами — достаточно проштудировать литературу. И всё-таки собственно *эксперимент* строится как поиск решения именно *проблемы*. Сам выход на уровень эксперимента означает, что имеющихся знаний и способов деятельности для решения проблемы не хватает.

Итак, выход на уровень полноценного эксперимента в сфере воспитания происходит тогда, когда обнаружена проблема, для решения которой в теории и практике воспитания не достаёт имеющихся знаний², методов, технологий и т.п. Нужно найти новую идею, а педагогу-исследователю не на что (или почти не на что) опереться. Как быть?

Один из вариантов — обратиться к социокультурным прототипам образовательных (в том числе, воспитательных) практик.

Образование и воспитание как культурные практики объективно связаны с другими культурными практиками: производством (материальным и духовным), служением

75

Сценарии и алгоритмы
(87—98)

¹ Исследование выполнено при поддержке РФНФ (проект №14-06-00089а)

² Теория воспитания интегрирует в себе знания из педагогики, психологии, социологии, физиологии, культурологии воспитания, экономики, политологии и т.д.





(религиозным, военным, гражданским), досугом, лечением. Более того, как доказательно подмечено философом М. Фуко, образование и воспитание как практики уподобления детей взрослым подражают, копируют другие культурные практики, полагают их в качестве своих прототипов.

По критерию социокультурного прототипа¹, на наш взгляд, выделяются следующие модели воспитания:

- учебно-академическая (воспитание как лицейско-гимназическое учение-самодостраивание человека по высоким образцам и образам);
- служебная (воспитание как служба, как поощряемое исполнение долга перед другими и обществом);
- клубная (воспитание как досуг, свободное общение и игра);
- производственная (воспитание как производство, делание-созидание нового).

И каждая из моделей исторически опиралась на свой прототип, творчески заимствуя не только его «дух», но и «букву» (см. табл. 1).

Разумно предположить, что такое творческое подражание сохранится и впредь. То есть новые, перспективные идеи для воспитательных экспериментов можно и нужно искать в перспективах развития производства, служения, досуга.

Будущее досуговой сферы специалисты связывают с такими трендами, как:

- геймификация (игровизация);
- виртуализация;
- рост экстремальности;

¹ В работах Б.В. Куприянова развивается идея социокультурных аналогов воспитательных практик.

- профессионализация («досуг как работа», досуговые карьеры);
- технологизация;
- возрастание роли досуговых социальных миров в сегментированной жизни общества будущего.

И воспитательные практики досугового типа целесообразно проектировать в поле этих трендов (соглашаясь с ними или осмысленно возражая).

Перспективы производственной сферы эксперты видят:

- в ускорении производственных процессов и сокращении уровня запасов незавершённого производства, материально-технических расходов;
- в сокращении уровней административных иерархий и межфункциональных барьеров в управлении, чтобы заставить конструкторов, инженеров, рабочих, снабженцев, сбытовиков работать «в одной упряжке», как производственная общность;
- в геймификации управления и производственной коммуникации;
- в индивидуализации производимых изделий и повышении гибкости и адаптивности производства под нужды потребителей;
- в ускорении перехода от научно-исследовательских и опытно-конструкторских разработок (НИОКР) к производству и сбыту готовой продукции.

По-видимому, схожие процессы будут определять и будущее гуманитарно-производственных и технико-производственных воспитательных практик.

Другой вариант построения замысла экс-

Таблица 1

Типология моделей воспитания на основе социокультурных прототипов

Модель воспитания	Явления образовательной сферы, принадлежащие модели
1. Учебно-академическая	Классы, уроки, лекции, семинары, факультативы, элективы, учебники, учебные журналы и т.д.
2. Служебная	Отряды, командиры, штабы, комиссары, дружины, знамена, поручения, походы, штурмы, десанты; комитеты, комиссии, планёрки, совещания, парламенты, суды и т.д.
3. Клубная	Беседы, салоны, клубы, диспуты, гостиные, вечера, вечеринки, фестивали, игры, кружки, балы, дискотеки и т.д.
4. Производственная	Мастерские, станции, лаборатории, бригады; проекты, студии, коллегии, консилиумы, советы, выставки, экспедиции, тренинги, репетиции и т.д.



перимента в сфере воспитания, на наш взгляд, связан с выходом за границы наших мировоззренческих установок или идеологических представлений, с попыткой работать в поле мировоззренческого диалога.

В теории и практике воспитания идеологические и мировоззренческие границы нарочито заметны. И при глубоком рассмотрении оказываются зачастую совсем не такими, какими представляются сначала. Либеральная педагогика 1990-х годов так упорно противостояла наследию так называемой советской тоталитарной педагогики, что просмотрела и то, что они одного корня — просветительски-гуманистического. И то, что по соседству с педагогическим официозом было немало живой педагогической мысли и живого педагогического дела. И то, что рядом набирает силу действительный противник — педагогика потребительства («педагогика актора (не-субъекта)», «педагогика без высших ценностей»), зачастую искусно маскирующаяся под либеральные педагогические идеи.

Считаю чрезвычайно продуктивным для построения замысла воспитательных экспериментов «погружение» исследователя в диалог трёх основных европейских мировоззрений — консервативного, либерального и социал-демократического. Диалог, принципиально не снимаемый для современной культуры.

Тогда, проектируя что-то в сфере *воспитания толерантности* (уважения к инаковости), педагоги смогут вести поиски не

только в рамках либерального проекта толерантности и политкорректности, но и в консервативной традиции смирения и снисхождения, и в социал-демократическом интернационализме.

Выстраивая эксперимент в области *воспитания к свободе*, педагоги будут двигаться в поле пересечения либеральной идеи свободы выбора, консервативной идеи освобождения через самоограничение (дисциплину) и социал-демократической идеи свободы через кооперацию и заботу.

Работая над задачей *воспитания патриотизма*, педагоги испытают на себе продуктивность напряжения, создаваемого на стыке консервативного патриотизма как нерелексивной гордости за «своё», «родное», либерального патриотизма как рефлексивной гордости за успехи и достижения страны и свойственной социал-демократическому мировоззрению «скрытой теплоты патриотизма».

А в поисках надёжных путей формирования *гражданской идентичности* детей педагоги обнаружат взаимодополнительность чтимой консерваторами «исторической памяти» (отношение к прошлому), любимого социал-демократами «гражданского самосознания» (отношение к настоящему) и любимого либералами «проектного сознания» (отношение к будущему).

Описанными двумя вариантами построения замысла воспитательного эксперимента, разумеется, не исчерпывается. Но опору они дают надёжную и плодотворную.





ИЗМЕНЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ

**Н. КОЗИНА
М. ПИНСКАЯ,
С. КОСАРЕЦКИЙ**

В статье представлены результаты опроса учителей в рамках мониторинга экономики образования (МЭО), который проводит Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» совместно с Аналитическим центром Юрия Левады. В 2014 году в обследовании приняло участие 1777 учителей. Вниманию читателей предлагаются результаты, характеризующие изменения в социальном положении учителей, условиях для работы и профессионального развития.

Во всём мире растёт заинтересованность в подготовке хороших учителей, привлечении их к работе на длительное время, в их профессиональном развитии, мотивации их труда.

По результатам международных исследований образовательных достижений учащихся (PISA, TIMSS, PIRLS), в докладах OECD¹ и McKinsey² в первом десятилетии XXI в. сформулирован однозначный вывод, что эффективное преподавание и квалифицированные учителя являются ключевым условием, обеспечивающим конкурентное качество подготовки и высокие достижения учащихся.

Усилия национальных политик в сфере образования должны быть направлены к тому, чтобы привлекать и удерживать в системе лучших учителей, мотивировать их к

качественному труду, создавать условия для непрерывного профессионального развития.

В России в течение последних лет задача совершенствования качества учительского корпуса является приоритетной целью образовательной политики. Реализуются конкретные меры в областях, признанных сегодня ключевыми для достижения качественных изменений, таких как: оплата труда учителей, оценка качества их работы, организация подготовки и повышения квалификации.

Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» предусматривал «доведение в 2012 г. средней заработной платы педагогических работников образовательных учреждений общего образования до средней заработной платы в соответствующем регионе».

- 1 Creating Effective Teaching and Learning Environments First Results from TALIS, OECD, 2009; Teachers Matter OECD PUBLISHING, Paris 2005.
- 2 Mona Mourshed, Chinezi Chijioke and Michael Barber. How the world's most improved school systems keep getting better McKinsey & Company, 2010.



Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст.99) включил важнейшую норму: «расходы на оплату труда педагогических работников муниципальных общеобразовательных организаций, включаемые органами государственной власти субъектов Российской Федерации в нормативы, определяемые в соответствии с п. 3 ч. 1 ст. 8 настоящего Федерального закона, не могут быть ниже уровня, соответствующего средней заработной плате в соответствующем субъекте Российской Федерации, на территории которого расположены такие общеобразовательные организации».

В 2014 году принята комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций, разработан профессиональный стандарт.

Чтобы повысить эффективность реализуемых мер, необходимо оперативно получать разнообразную и качественную информацию относительно их влияния на профессиональную деятельность, условия работы учителей, их удовлетворённость своим положением и заинтересованность в профессиональном росте. Без такой информации оценка реализации государственной образовательной политики невозможна, а прогноз развития системы общего образования безоснователен.

Обследования учителей общеобразовательных организаций в рамках монито-

ринга экономики образования проводятся с 2006 г. Они включают комплекс вопросов, касающихся социального положения учителей, условий их работы и профессионального развития. Рассмотрим полученные в обследовании 2014 г. результаты.

ЗАРАБОТНАЯ ПЛАТА И ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЗАНЯТОСТЬ

На протяжении всех лет обследования заинтересованность (интересная работа) остаётся для учителей самой важной характеристикой рабочего процесса (64%). Этот показатель выше, чем заработная плата, которая стоит на втором месте (45%).

Около 43% учителей, участвовавших в обследовании, работают на полную ставку. Половина учителей работают больше, чем на одну ставку: 30% сказали, что работают от 1 до 1,5 ставки, 20% работают больше, чем на 1,5 ставки.

Естественно, что для 93% учителей основной источник их доходов — преподавание и административная работа в школе. Средний заработок от основной деятельности по данным ответов учителей составил 27 305 рублей. Динамика роста средней заработной платы в номинальном выражении за преподавание и административную деятельность показана на рис. 1. Как видим, заработная плата росла с 2011 по 2014 год, в период реализации Указа Президента и положений ФЗ-273.

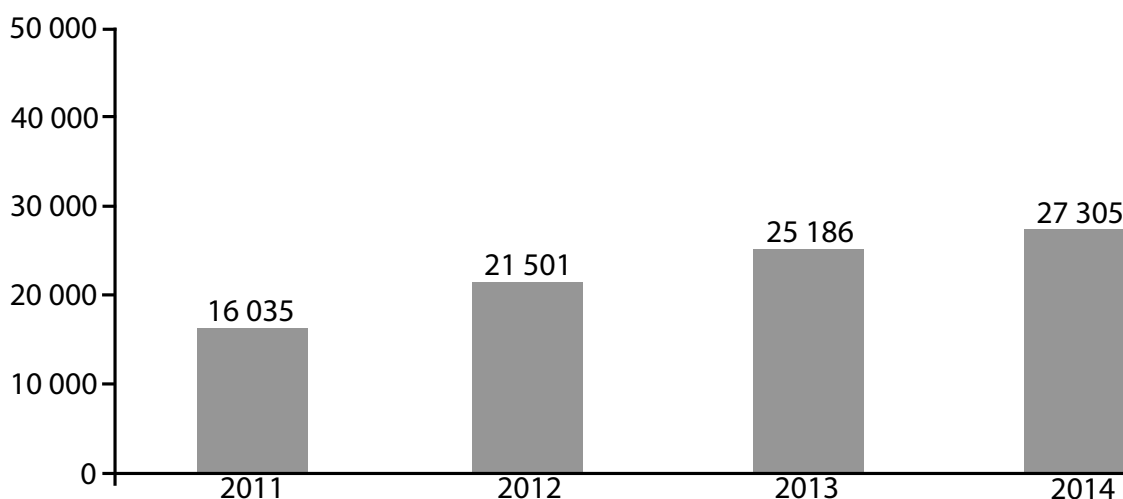


Рис. 1. Динамика изменения средней заработной платы учителей за преподавание и административную работу в школе, 2006–2014 гг. (в рублях)





В связи с введением Единого государственного экзамена (ЕГЭ) и Основного государственного экзамена (ОГЭ) появился запрос на учителей, которые будут готовить выпускников средней и старшей школы непосредственно к сдаче экзаменов. Вторым важным источником доходов для учителей — доходы от репетиторства (21%), им занимаются 13% учителей. По сравнению с опросами предыдущих лет доля сократилась.

Следует отметить, что доход, который учителя получают от репетиторства и частных образовательных услуг, растёт по мере увеличения населения в населённом пункте, в более крупных городах средние доходы выше.

Одно из условий так называемого эффективного контракта — «уровень оплаты труда, при котором работник готов отказаться от иных, дополнительных, к основному виду занятости. Около 46% учителей сказали, что им тяжело определить желаемый уровень заработной платы, при которой они отказались бы от всех других видов дополнительной деятельности, а 47% учителей ответили, что согласились бы сосредоточиться на основной работе в школе при условии достижения определённого уровня заработной платы. В среднем, уровень желаемой зарплаты равняется 55 082 рублям, то есть учителя (независимо от населённого пункта) хотели бы получать заработную плату практически в два раза выше текущей.

СТИМУЛИРУЮЩИЕ ВЫПЛАТЫ

При введении новой системы оплаты труда и эффективного контракта делается серьёзная ставка на стимулирующие выплаты, которые должны мотивировать учителей к повышению качества работы. Какие критерии качества используются в системе стимулирования? По мнению учителей, для начисления стимулирующих выплат больше всего учитываются результаты ЕГЭ и ГИА (53%). Активное профессиональное развитие на втором месте, его отметили 40% учителей. На третьем — текущие учебные достижения и личностные результаты учащихся, эти показатели отметили 39% опрошенных.

Важность тех или иных критериев изменяется в зависимости от типа населённого

пункта, в котором работает учитель. Что касается результатов ЕГЭ и ГИА, то они высоко учитываются во всех населённых пунктах, кроме сельской местности. В школах, которые расположены в сёлах, значительно меньше по сравнению со средним процентом ответов учитываются академические достижения учащихся (баллы государственных экзаменов и личностные результаты учащихся), что, скорее всего, связано с ограниченной социальной мобильностью после окончания школы. Также в гораздо меньшей степени, чем в среднем, учитываются профессиональные умения учителя, методическая компетентность в преподаваемой области. А вот обучение учащихся с ограниченными возможностями здоровья — приоритетный показатель, который учитывается при начислении стимулирующих выплат, отметили 20% учителей из сельских школ, в то время как в среднем его отмечают только 13%.

В Москве академические достижения учащихся и методическая компетентность учителя в преподавании предметной области также учитываются значительно меньше, чем в среднем по ответам всех учителей. В городах с населением от 100 тыс. человек до 1 млн, которые при этом являются областными центрами, наоборот, эти показатели учитываются гораздо выше.

Что касается элитных школ, то для них, безусловно, главными параметрами, которые учитываются при начислении стимулирующих выплат, являются академические результаты школьников. Академическое образование для них — приоритетный ориентир, и учебные достижения учащихся служат сигналом для других родителей, что в этой школе дают хорошее образование.

В обычных средних общеобразовательных учреждениях в большей мере уделяется внимание способности учителя обучать детей с ограниченными возможностями здоровья (14%), содержание отзывов родителей и опекунов (12%) и обучение учащихся из неблагополучных семей (8%). Эти данные соответствуют распределению детей по элитным и обычным школам согласно их контекстным характеристикам. В обычных школах учится гораздо меньшая доля детей, у которых оба родителя имеют высшее обра-



зование, и большая доля детей из неполных и неблагополучных семей, а также из семей, где один или оба родителя безработные. Соответственно, контингент формирует другие запросы к навыкам и компетенциям учителей.

Академические достижения учащихся не являются приоритетом в частных школах. Они в большей степени ориентированы на особый учебный климат, обеспечивая определённые технические и ресурсные стандарты, а также уверенность в том, что ваш ребёнок учится вместе с детьми из семей со схожим социально-экономическим статусом. Лишь 34% (в среднем 53%) отметили результаты ЕГЭ и ГИА как показатель, влияющий на распределение стимулирующих выплат.

ИЗМЕНЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ

Очень важный блок вопросов относился к изменениям, которые произошли в условиях деятельности учителей, в школьном климате и в положении учителей внутри школы за последние два года. Результаты ответов учителей представлены на рис. 2.

Более 62% учителей отметили рост заработной платы, в том числе 10% — значительный. Уменьшение зарплаты отметили 12% учителей, число учителей, считающих, что заработная плата за последние два года уменьшилась, — 21%. Возможно, это связано с тем, что в Москве сосредоточена большая часть

вошедших в выборку укрупнённых школ. В укрупнённых школах доля отметивших уменьшение заработной платы составила 18%.

Объём нагрузки, связанный с проведением уроков, для 48% остался без изменений, 41% отметили рост, в том числе 8% — значительный. В наибольшей степени эта нагрузка увеличилась в Москве (16%) и в сёлах (21%).

Около 54% ответивших отметили рост нагрузки, не связанной с проведением уроков, включающей в себя проверку тетрадей, внеурочную деятельность, воспитательную работу, в том числе 18% — значительный, а 42% считает, что объём данного типа нагрузки не изменился.

Больше всего респондентов (24%) отметили значительный рост нагрузки, которая связана с отчётностью.

Большинство учителей не наблюдают роста наполняемости класса (52%). Для 42% он заметен, в том числе 8% из них указали на значительный рост.

Учителям также предлагалось оценить изменения по ряду параметров, которые характеризуют школьный климат. Ответы учителей соотносятся с ответами на предыдущий вопрос: мы видим, что вовлечённость учителей в работу, связанную с внешней отчётностью, увеличилась для 47%. Более 44% сказали, что этот вид занятости остался без изменений, 43% учителей отметили рост возможности учеников получить дополнительную помощь от учителя, если она им необходима. Треть учителей (29%) ответила, что опоздание

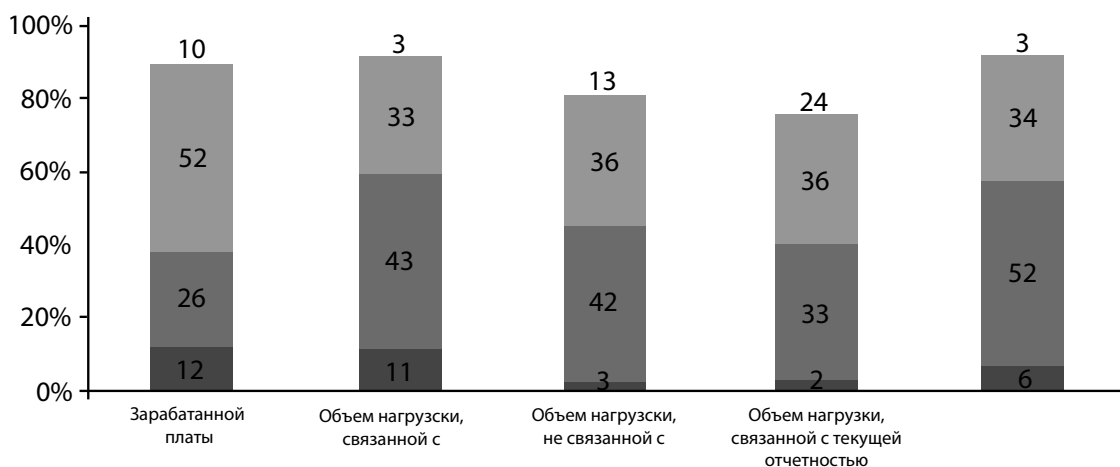


Рис. 2. Изменения в условиях деятельности учителей за последние два года, 2014 г. (в процентах от численности опрошенных)



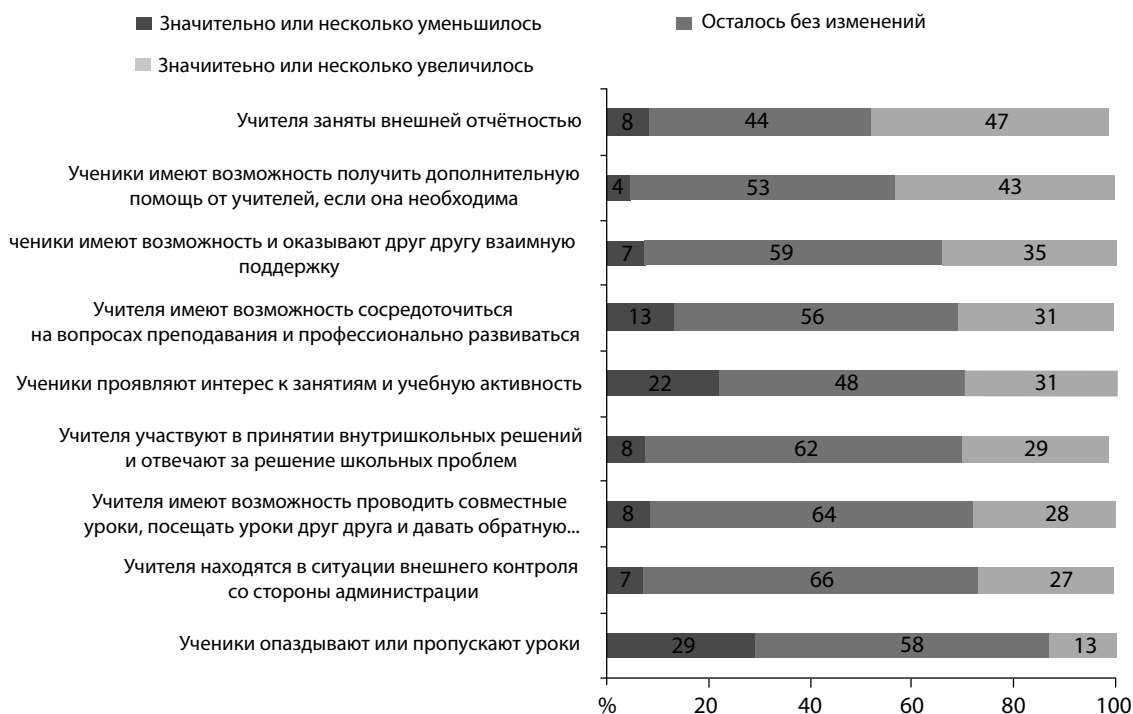


Рис. 3. Изменения в условиях работы учителей за последние два года, 2014 г. (в процентах от численности опрошенных)

и пропуски уроков значительно или несколько уменьшились, но при этом 22% отметили снижение интереса учеников к занятиям. По остальным позициям больше половины учителей согласились, что они остались без изменений, и чуть меньше трети учителей отметили рост (рис. 3).

Ещё одна группа вопросов касалась изменений социального положения. Тенденции в этой области противоречивы. Более трети

учителей отметили, что за последние два года у них значительно или несколько уменьшились возможности путешествий и отдыха, в том числе за рубежом (38%), и возможности приобретения необходимых бытовых вещей, одежды, продуктов питания (36%). При этом около четверти опрошенных отмечают значительный рост возможностей посещать культурные мероприятия, в том числе театры и музеи (24%), изучать педагогическую лите-

Педагогическая мастерская (69–74)

82

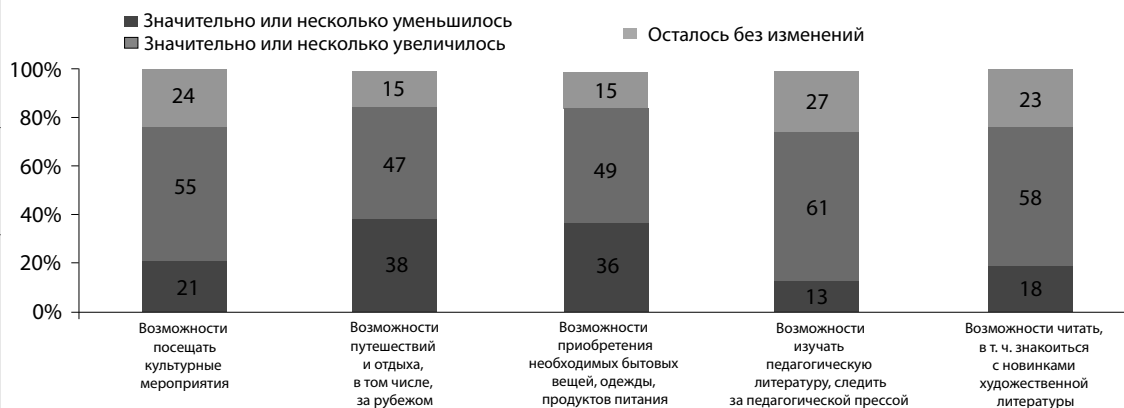


Рис. 4. Изменения положения учителей за последние два года, 2014 г. (в процентах от численности опрошенных)



ратуру и следить за педагогической прессой (27%), знакомиться с новинками художественной литературы (23%) (см. рис. 4).

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ

Возможность профессионального развития учителей — важный фактор в формировании корпуса учителей с высоким уровнем профессионализма. Результаты обследования свидетельствуют, что у учителей была возможность принять участие в мероприятиях по повышению квалификации за последние три года. Более 70% учителей проходили курсы повышения квалификации в институте повышения квалификации работников образования их региона. Чуть больше половины учителей (56%) отметили мероприятия по профессиональному развитию на рабочем месте, включая семинары, тренинги, мастер-классы и лекции приглашённых специалистов. Заметную часть составляют учителя, повышающие квалификацию в университетах. Их доля приближается к доле получающих услуги по повышению квалификации в методических центрах.

В обследованиях учителей и руководителей общеобразовательных организаций предлагалось ответить на вопрос о дефицитах навыков и знаний, необходимых для эффективной работы учителя. Из опрошенных учителей 28 % ответили, что им всего достаточно для эффективной работы.

Около 24% опрошенных учителей счита-

ют, что навыки работы в области компьютерных и информационных технологий являются главным дефицитом, который препятствует эффективной работе. Интересными представляются различия в ответах учителей частных и государственных (муниципальных) школ. Значимо большее число учителей частных школ (29%) отметили этот фактор, как препятствующий эффективной работе.

В общей выборке обследования учителей вторым по значимости дефицитом был назван навык работы с учащимися, имеющими проблемы в поведении, третьим — знания требований ФГОС, четвёртым — методики обучения одарённых учащихся. У учителей частных школ иерархия основных дефицитов не имеет отличий, но степень их выраженности значимо меньше.

В связи с расширением сфер использования новых технологий растёт важность освоения информационно-коммуникативных технологий. В опросе учителей попросили выделить из предложенного набора не более пяти наиболее важных составляющих профессиональной деятельности. Почти половина опрошенных (49%) отметили освоение новых информационных технологий. Эта позиция уступила только такому базовому элементу профессиональной деятельности, как «подготовка к урокам и проверка работ учеников» (65%).

Среди других аспектов работы, которые попали в пять «наиболее важных», — освоение методов формирования у учеников критического мышления и умения решать проблемы,

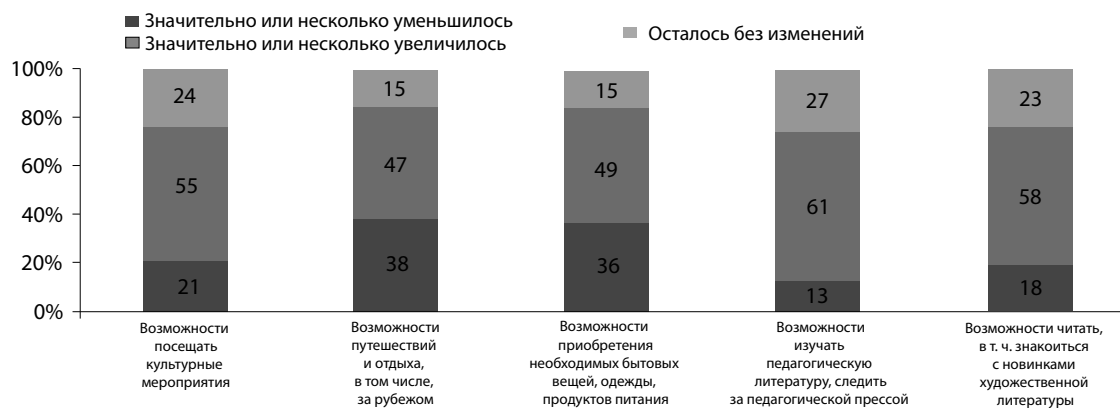


Рис. 5. Что учителям считают в данный момент наиболее важным для своей работы, 2014 г. (в процентах от численности опрошенных)





подготовка учеников к участию в олимпиадах и разработка дифференцированных заданий для учеников с разными возможностями и особенностями обучения (см. рис. 5).

Судя по данным обследования учителей, можно сказать, что ноутбук или стационарный компьютер стали привычным инструментом в работе учителя. В среднем 84% учителей ответили, что пользовались этими устройствами в течение учебного года.

Второе по популярности средство — медиапроектор, который использовали больше половины опрошенных учителей, а треть (отметили более трети учителей) — интерактивная доска. Такие средства, как мобильные технологии и электронные учебники, используются существенно меньшим числом учителей, но уже достигнутый уровень (16 и 14% соответственно) позволяет предполагать в дальнейшем высокие темпы роста. В свою очередь, оборудование для видеоконференций, цифровые лаборатории и облачные сервисы пока, по данным обследования, — экзотика в российских школах.

Примечательно, что только 8,6% учителей

отметили, что не используют никаких из указанных средств. Обследование не выявило значимых различий в ответах учителей в городах с различной численностью населения, сельской местности, в обычных школах и школах повышенного уровня (см. рис. 6).

Динамика ответов учителей (см. рис. 7) свидетельствует, что компьютер — обыденный инструмент в работе на протяжении четырёх последних лет, а вот медиапроектор и интерактивная доска приобрели большую популярность в 2014 г. В 2014 г. медиапроектором пользовались 61% учителей по сравнению с 55% в 2013 году, а электронной доской — 37% по сравнению с 26% в 2013 г.

Учителям задавался вопрос о том, сколько в среднем часов в неделю они пользуются перечисленными ими техническими средствами. Ноутбуком или стационарным компьютером в среднем учителя пользуются 13 ч в неделю, около 10 ч в неделю — интерактивной доской и около 8 ч — медиапроектором. В Москве, в среднем, учителя пользуются перечисленными техническими средствами чаще — 18, 12 и 10 ч в неделю соответствен-



Рис. 6. Технические средства, которые использовали в прошлом учебном году в ходе своих занятий учителя, 2014 г. (в процентах от численности опрошенных)

Педагогическая мастерская (69–74)

84

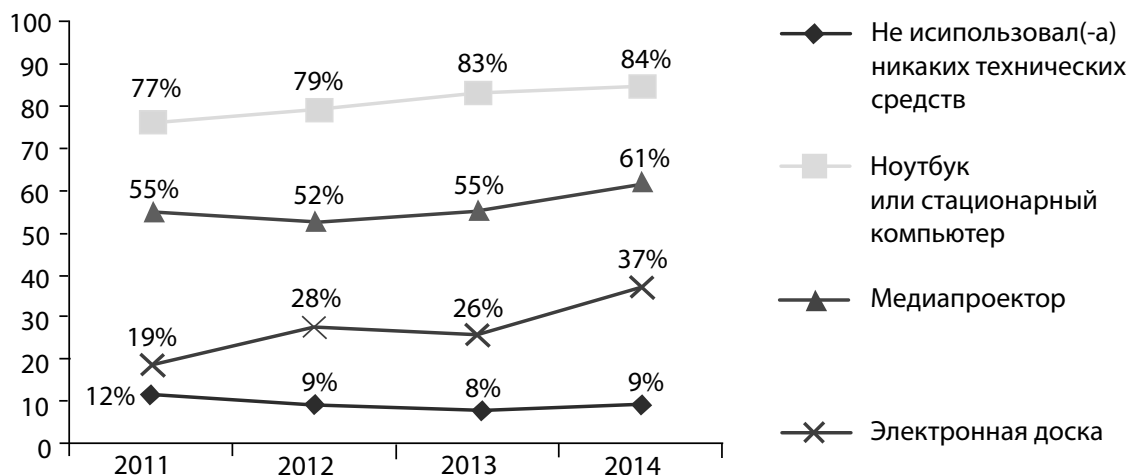


Рис. 7. Динамика применения наиболее популярных технических средств, 2014 г. (в процентах от численности опрошенных)

но. В сёлах и посёлках городского типа значительно меньше учителя используют стационарный компьютер и интерактивную доску (10 и 7 ч в неделю соответственно).

ВЫВОДЫ

Ведущее значение в мотивации профессиональной деятельности учителя играет творческий характер деятельности, социальные гарантии и польза для общества.

Значительная часть учителей почувствовали рост заработной платы, однако по-прежнему использует дополнительные источники дохода, хотя доля педагогов, вовлечённых в репетиторство, несколько снизилась.

Несмотря на рост заработной платы, сохраняется разрыв между текущей заработной платой и заработной платой, при которой педагоги могли бы сосредоточиться на своей основной деятельности.

О том, что действующий контракт не является эффективным с точки зрения концентрации усилий педагогов на основной деятельности, говорит и то, что размер желаемой заработной платы, по их оценкам, должен превышать реальный вдвое.

В оценке профессиональной деятельности учителей преимущественно используются показатели, которые поддаются количественной оценке, и на периферии внимания остаются параметры, характеризующие преподавание, и процессы, происходящие в классе. Приоритетное основание для полу-

чения стимулирующих надбавок — учебные результаты школьников. Показатели, отражающие активность учителя в обмене опытом и профессиональном сотрудничестве, наращивании собственной методической и предметной компетентности, участия в управлении школой, индивидуальной работе с учениками, так же как оценка родителей и учеников, отступают на второй план.

Результаты исследования показали, что учителя активно вовлечены в профессиональное развитие. Более половины участвуют в различных видах деятельности профессионального развития на рабочем месте. Можно ожидать, что распространение этих форм работы, признанных в международной практике наиболее продуктивными для приобретения нового профессионального опыта, приведёт к эффективному повышению профессиональных компетенций учителей. Основным запросом учителей в области профессионального развития в течение ряда лет остаётся повышение ИКТ-компетенции. Именно дефицит навыков в области компьютерных и информационных технологий учителя считают главным дефицитом, который препятствует эффективной работе, и воспринимают его более остро, чем дефицит умений работать с учащимися, имеющими проблемы в поведении или недостаточные знания в области ФГОС. ИКТ учителя считают вторым по значимости элементом своей работы в целом. Это подтверждает гипотезу о том, что существует





ряд областей, где у учителей сохраняется дефицит знаний и навыков, которые необходимо учитывать при разработке программ профессионального развития.

Между тем результаты исследования позволяют говорить о том, что именно в области информационных компетенций достигнут убедительный прогресс, ноутбук

или стационарный компьютер стали привычными инструментами в работе учителя и используются подавляющим большинством учителей. Этого пока нельзя сказать об использовании на уроке другого современного средства обучения — электронной доски, но рост показателя её использования впечатляет.



СОЧИНЕНИЕ К 8 МАРТА

Л. ПОПОВ

Прозвенел звонок, тот самый, который говорит, что перемена кончилась и нужно всем устраиваться за партами, потому что начинается урок. Со звонком в класс вошла Надежда Александровна, окинула взглядом всю комнату, и под этим взглядом все как-то быстро успокоились, замолчали и встали — каждый возле своей парты. Учительница прошла к своему столу, стоящему у окна, положила классный журнал в серой обложке, деревянную указку и сказала:

— Садитесь, ребята.

Парты дружно хлопнули крышками, все уселись и приготовились слушать. У Надежды Александровны была железная дисциплина. Так Вовкина мама говорила: железная. Учительница никогда ни на кого не кричала, не ругалась и не сердилась, но когда она, внимательно глядя на провинившегося, с укором качала головой, тот готов был провалиться сквозь землю. Её любили и ловили каждое слово. Ну почти каждое, ведь нормальному второкласснику так трудно усидеть на одном месте, когда вокруг столько интересного.

— Помните, какой завтра день? — спросила Надежда Александровна.

— Помним! Помним! — все обрадовались лёгкому вопросу, и каждый старался ответить первым. — Женский день! Восьмое марта! Праздник всех женщин!

— Завтра Международный женский день! — этот точный ответ принадлежал, конечно же, Кате.

— Верно, Катенька. А кто мне скажет, почему этот день международный и почему он праздничный?

Вопрос всех озадачил. Ребята давно уже знали, что в этот день мужчины поздравляют своих жён да и других знакомых женщин тоже. Мальчики поздравляют мам и учитель. И девочек тоже поздравляют. А вот почему именно этот день стал женским праздником, никто не знал. Вовка посмотрел на Костю, махнул ему головой, как бы спрашивая: «Ты не знаешь?» Тот пожал плечами и посмотрел на учительницу.

Надежда Александровна улыбнулась и стала рассказывать о женщинах, которые давным-давно в далёкой Америке боролись за свои права и как им было трудно. Эти несчастные женщины работали по шестнадцать часов в день, а за работу получали намного меньше мужчин. Они выходили на демонстрации, устраивали забастовки. Это когда специально не работают, чтобы фабрика не выпускала товары и чтобы хозяин фабрики не мог эти товары продавать. От этого он становился злым и напускал на женщин полицейских, которые били бедных женщин дубинками. Но те не испугались, и тогда все хозяева в Америке стали платить





женщинам больше. Вот так они и добились, чтобы их уважали, как мужчин. У них это называется равноправие. Значит, права у всех одинаковые, и никто никого не обижает. А потом стали праздновать Международный женский день, в честь тех самых смелых женщин.

Закончив свой рассказ, Надежда Александровна сказала:

— А теперь откройте свои тетради. Напишите на новом листе, в самом верху «Сочинение», а на следующей строчке «Моя мама». Так будет называться ваше сочинение. Пишите о ваших мамах всё, что хотите. Пишите, за что вы их любите, что в них вам нравится больше всего. Всё, что вспомните, пишите.

Класс задумчиво засопел. Тема сочинения была простой и одновременно очень сложной. Это только кажется, что о хорошо знакомых вещах писать просто. А вы попробуйте и поймёте, что легче написать о космических полётах, о северных медведях, чем о своей единственной маме.

Вовка красиво вывел заголовок, полюбился на него, немного погрыз пластмассовый кончик авторучки и написал с красной строки: «Моя мама самая лучшая». Тут он ещё немного погрыз кончик ручки и поставил точку. Что же ещё такое написать? Кончик ручки опять переключался в рот. «Она добрая и весёлая», — вспомнил Вовка и поспешил записать эту интересную мысль в тетрадь. Дальше пошло легче, потому что Вера, сидящая прямо перед Вовкой, тайком достала пирожок с капустой и решила подзаправиться. Вовка вспомнил, что проголодался, и тут же вспомнил мамин обед: «Мне нравится, что она меня вкусно кормит и делает компот». Сочинение состояло уже из трёх предложений и выглядело довольно длинным.

Тут Вовка вспомнил, как мама поёт, и добавил четвёртое предложение. Сочинение становилось всё лучше и лучше. Вовка удовлетворённо разглядывал свои труды и только собрался написать что-то ещё, как его отвлекло жужжание. Он задумчиво повернул голову к окну и увидел первую весеннюю муху. Та радовалась тёплому солнышку, весёлым ручейкам во дворе и вообще жизни.

От радости она негромко жужжала. Наверное, пела. «Какие у неё мохнатые ноги, — подумал Вовка и решил, — это, чтобы не замерзнуть зимой». Он медленно повёл рукой в её сторону и быстрым ловким движением схватил муху. Поднёс кулак к уху и услышал приглушённую песню пленницы. Его охота привлекла внимание Надежды Александровны. Она покачала головой и слегка свела брови к переносице:

— Не отвлекайся, времени у тебя немного.

Спасённая муха радостно бросилась к окну и продолжила празднование весны, а Вовка что-то застрочил в тетрадке. Он написал немного, потому что ему опять помешали. На этот раз что-то тёплое коснулось его щеки и пощекотало кончик носа. Это был солнечный лучик, который упорно полз сначала по стене, потом по карнизу и наконец добрался до Вовкиного носа. От этого в носу начался такой особенный солнечный зуд, и Вовка громко чихнул. Потом тут же чихнул ещё раз и ещё. Костик хлопнул его по плечу и весело сказал:

— Будь здоров!

Все забыли про свои сочинения и дружно засмеялись. Надежда Александровна постучала кончиком своей авторучки по столу и сделала очень строгое лицо, но в глазах у неё тоже бегали смешинки.

Класс опять принялся за работу. Вовка почесал нос, отчего зуд прошёл, и принялся старательно выводить в тетрадке слова, только что пришедшие ему на ум. Так продолжалось недолго, потому что Вера достала очередной пирожок и собиралась незаметно съесть и его. «Какая она толстая и противная, — подумал Вовка. — Приносит пирожки, только никому не даёт и съедает всё сама». Он опять что-то написал в тетрадке, подумал немного, глядя в окно, и снова написал несколько слов. Пахло пирожками, в животе уже урчало от голода, а за окном весело бегали первоклашки. Они были такие маленькие и смешные. Дрались, тут же мирились, а потом прыгали в лужу, поднимая тучи брызг, и смеялись. «Придут домой грязные... как дураки», — по-взрослому отметил Вовка.

Надежда Александровна встала, глядя на часы, и громко сказала:



— Заканчивайте быстрее и сдавайте тетради. Осталась одна минута до конца урока. А ваши сочинения я сегодня прочитаю вашим мамам на классном собрании. Думаю, это будет для них очень хорошим подарком.

Вовка быстро написал ещё несколько слов и, вполне удовлетворённый своей работой, захлопнул тетрадку. Мама будет довольна его сочинением. В этом не было сомнений.

После уроков они с Костиком немного побегали в школьном дворе, гоня пустую консервную банку. Потом пошли на речку посмотреть, не сломался ли ещё лёд. По дороге болтали о том о сём и хвастались своими сочинениями. Каждый доказывал, что его работа будет самой-самой и обязательно на пятёрку. А Надежда Александровна скажет перед всеми родителями, что автор этой работы — гордость класса и даже школы.

Домой вернулись, когда уже начало темнеть. Вовка бегом преодолел несколько лестничных пролетов, нажал кнопку звонка, и дверь почти тут же открылась. За дверью

стояли папа и мама. Папа обнимал маму за плечи, и у обоих странно блестели глаза.

— Ну проходи, герой! — весело сказал папа.

Вовка сначала немного удивился такой встрече и даже чуть-чуть испугался, но весёлый папин тон его успокоил. «Наверное, комедию по телевизору смотрят», — подумал Вовка. Он швырнул портфель в угол и заявил:

— Мам, я лопать хочу, как серый волк!

— Иди на кухню, только не забудь вымыть руки, — сказала мама.

Она хотела что-то добавить, но вдруг как-то странно всхлипнула и умчалась в комнату. Папа выскочил за ней, закрыл за собой дверь, и оттуда раздался смех. Смеялись оба. Теперь Вовка совсем ничего не понимал. Он поплелся на кухню и вдруг увидел на столе школьную тетрадку. Свою тетрадку. Ту самую, в которой сегодня писал сочинение. Вовка, всё ещё ничего не понимая, подошёл к столу, перевернул обложку, перелистнул несколько страниц и увидел своё сочинение. Там было написано:

СОЧИНЕНИЕ «МОЯ МАМА»

Моя мама самая лучшая. Она добрая и весёлая. Мне нравится, что она меня вкусно кормит и делает компот. Когда она убирается и пыль вытирает, она поёт песни и слушает музыку.

У неё шесть ног, и все мохнатые. Это чтобы не замерзнуть зимой. Она ползает по окну и гудит в кулаке, если её поймать.

От этого очень щекотно в носу, и я всё время чихаю.

Она толстая и противная. Приносит пирожки, только никому не даёт, и съедает всё сама. Я хотел отнять один, так она потом гонялась за мной полдня.

Папа её очень любит. Они вместе смотрят телевизор и ходят в гости. А ещё в кино и гулять. И мама его тоже любит. Она ему делает подарки разные. Ну там на 23 февраля, на день рождения, на Новый год и ещё в разные дни.

Они такие маленькие и смешные. Всё время бегают по двору и дерутся. И смеются, как дураки. Прыгают в лужи, а потом домой приходят грязные.

Я очень люблю свою маму, потому что она умная и красивая, и всё понимает и умеет. А я не умею. Только я ещё школьник. А когда я научусь, я буду, как моя мама.





ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ТРОПА В «ОРЛЁНКЕ»

Л. АНДРЕЕВА

Проводимые нами опросы показали, что подростки зачастую слабо разбираются даже в обычных растениях, не знакомы с названиями и полезными свойствами лекарственных трав. А ведь природа дарит нам удивительные возможности! Поэтому на территории ВДЦ «Орлёнок» в 2013 г. была создана экологическая тропа, на которую высадили лекарственные растения Краснодарского края. Из походов, туристских троп, прогулок в горы ребята под руководством инструктора приносили и высаживали лекарственные растения, не занесённые в Красную книгу. Конечно, пересаженные растения нуждались в особо тщательном уходе, поэтому ребята младших отрядов вызвались ухаживать за ними. Так в детском лагере «Стремительный» родилась традиция: каждую смену самые маленькие ребята заботились о растениях (прополка, рыхление земли, полив). Дети назвали себя «Экологическим патрулём», а взрослые поддерживали их интерес, подобрав соответствующую форму — зелёные жилетки с ромашками и банданы такого же цвета, а также вручили им маленькие (пятилитровые) зелёные лейки. Теперь каждое утро можно увидеть дежурных экологического патруля, спешащих полить лекарственные травы.

Подростки и гости «Орлёнка» всегда могут самостоятельно познакомиться с этим удивительным уголком природы. Игрушечный домик с информацией об экологической тропе приглашает в мир лекарственных трав.

Информационные таблички рядом с каждым растением позволяют познакомиться с названиями растений и увидеть их в период цветения.

Кроме самостоятельного знакомства с лекарственными травами подростки могут поучаствовать в увлекательной игре, которая поможет им увидеть и запомнить эти растения, расширить свои знания об их фармакологических свойствах, а также о времени сбора, способах сушки и хранения лекарственных трав. Вся эта работа проводится в рамках экологической образовательной программы «Твой след на планете», целью которой является формирование у подростков ответственного отношения к окружающему миру и готовности к рациональной деятельности в природе.

Предлагаем вашему вниманию один из вариантов коллективной творческой игры, которая рассчитана на ребят 9–11 лет и подходит для работы как с одним отрядом, так и с несколькими отрядами лагеря. Организует игру детская инициативная группа во главе с педагогом. Обычно это ребята старшего возраста.

ПОЭТАПНОЕ ОПИСАНИЕ

На сборе-старте организаторы игры приглашают ребят отправиться в путешествие по миру растений, где каждый получит возможность узнать что-то новое, продемонстрировать знания и творческие способности, весе-



ЦЕЛЬ ИГРЫ:

формирование экологической культуры младших школьников через знакомство с лекарственными свойствами растений Краснодарского края.

ЗАДАЧИ:

- закрепить знания о лекарственных растениях нашей страны и познакомить с лекарственными растениями Краснодарского края;
- развивать познавательный интерес к изучению окружающего мира;
- познакомить с правилами поведения в природе;
- побудить к бережному отношению к природе родного края.

ПРЕДПОЛАГАЕМЫЙ РЕЗУЛЬТАТ:

Для ребят-организаторов игры — приобретение знаний о лекарственных растениях, о различных, интересных способах преподнесения информации; приобретение умения организовать коллективное творческое дело для других ребят, развивающее их творческие способности, сплачивающее отряд, приобретение опыта участия в данной деятельности и умения анализировать прошедшее дело.

Для ребят-участников — накопление знаний о лекарственных растениях, расширение кругозора, развитие творческих способностей, демонстрация умения работать в команде.

Место проведения игры: «Экологическая тропа» детского лагеря «Стремительный».

Оборудование и реквизит: костюм Бабы Яги, предмет-оберег на хорошую погоду, мешок (с обёртками от шоколада, чипсов, с пластиковой и стеклянной бутылками), карточки с названиями растений по 2 группам (1 — лекарственные, 2 — могут быть и лекарственными, и ядовитыми), природный материал (листья, шишки, веточки), названия растений, их рисунки, краткое описание и рецепт здоровья для заполнения памятки.

Этапы работы. Дело требует определённой подготовки и состоит из нескольких этапов:

- работа детской творческой группы над общей идеей дела, подбор информационного материала, придумывание творческих заданий на каждую станцию, подготовка костюмов и атрибутов, подготовка маршрутных листов, призов;
- репетиции с ведущими игры, станций;
- проведение игры;
- подведение итогов игры: анализ совместной работы с ребятами-организаторами (проводит педагог, готовивший игру) и с участниками игры (проводит отрядный воспитатель).

ло провести время. В этот момент появляется Баба Яга и начинает угрожать тем, что испортит всю игру, накличет бури, ненастья, дожди и молнии с громом. А всё из-за того, что она разболелась, и от этого ей плохо, горько и печально, значит, никто не должен веселиться. Выполнить она свою угрозу сможет, потому что украла оберег на хорошую погоду. Ребята-ведущие уговаривают Бабу Ягу

не портить детям игру, а за это обязуются подобрать лекарственные травы, способные вылечить её болезни.

Ребятам-участникам объясняют, что они должны будут узнать информацию о лекарственных растениях и помочь Бабе Яге справиться с недугами. Ведущие подводят ребят и Бабу Ягу к тропе лекарственных растений.





Баба Яга: И куда же это мы пришли? Что тут интересного?

Ведущий: Мы пришли на тропу лекарственных растений. Надеюсь, что здесь мы сможем подобрать лекарства от всех твоих хворей. Что у тебя болит, Баба Яга?

Баба Яга: Много чего болит, а особенно нога, не костяная, настоящая. Пока ходила, бродила по лесам, натёрла до волдырей, порезала острой травой. Болит, сил нет терпеть.

ПОДОРОЖНИК

Ведущий: Баба Яга, у нас есть чудесное средство. Про него многие люди знают. Давай спросим у ребят, что помогает вылечить порезы и мозоли? Правильно, *подорожник*.

Баба Яга (*разглядывая растение*):

Что за листик — подорожник?

Странная трава!

Что лечиться ею можно —

Знает детвора!

Если вдруг неосторожно

Палец ты поранил,

Каждый знает — листик можно

Положить на рану.

Не успеешь даже охнуть,

Быстро палец заживёт.

Ну и, кстати, подорожник

Очень много где растёт.

На полянке, в огороде,

У дороги там и тут —

Потому-то его люди

Подорожником зовут!

(Ю. Воронова)

Ведущий: Подорожник называют травой-путешественницей. Это неприхотливое растение смогло объехать весь белый свет. Дело в том, что крошечные семена подорожника от дождя или росы становятся клейкими. Ты, Баба Яга, пройдёшь по дороге, к твоей обуви приклеится множество семян. Ты идёшь, а семена постепенно опадают с твоих ног. И там, где упадёт семя, со временем появится молодой подорожник. «След белого человека» — так индейцы называли подорожник, семена которого вместе с переселенцами из Европы пересекли океан и попали в Америку. Всюду, где появлялись пришельцы, выростала эта трава. Поселился подорожник и в Африке, и в Австралии.

Подорожник обладает очень многими лечебными и целебными свойствами для организма. Состав этого растения поистине целителен, свежие истолчённые листья применяются для остановки кровотечения из ран.

Баба Яга: А я от своей прабабки слышала одну историю. Похоже, она про эту траву и есть. Хотите послушать? Однажды возле дороги расположились две змеи, чтобы погреться на солнце. Тут из-за угла выезжает повозка. Одна из змей смогла уползти, а другая не успела, и её переехало колесом. Люди, сидевшие в повозке, остановились и увидели, что первая змея уползла, но вскоре вернулась, волоча за собой лист подорожника. Этим листом она исцелила пострадавшую змею. Якобы именно тот случай подтолкнул людей к мысли, что это растение может заживлять раны.

Ведущий: Баба Яга, ты, как видно, много разных историй знаешь. Расскажи нам ещё что-нибудь интересное.

Баба Яга: Интересное вам подавай! Я вам не энциклопедия, мне людей развлекать не положено. Это вы меня развлекайте, раз обещали, а то тучи нагоню, бурю устрою.

Ведущий: А как же нам тебя развлекать?

Баба Яга: Давайте я по древнему обычаю загадки загадывать стану, а кто не отгадает, тот в моей избушке полы мыть будет. Я уж не мыла их лет двести, пожалуй. Согласны? Тогда вот вам первая загадка:

1. Выпускает он листы
Широченной широты.
Держатся на стеблях крепких
Сто плодов шершавых, цепких.
Если их не обойдёшь —
На себе их все найдёшь.

(Ответ: *пеней*)

2. Расцветаю всюду смело,
И порой бывает так:
Я вцепляюсь озверело
В коз, овец и злых собак.

(Ответ: *пеней*)

ЛОПУХ

Ведущий: Баба Яга, я думаю, что ты только притворяешься злой. Ты ребятам загадки загадывала, а подсказка была рядом, ведь



это *лопух растёт*. А ты знаешь, что видовое латинское название лопуха *lappa* (медвежья лапа или медведь-лопух) указывает не только на огромные размеры всего растения в целом, но и на размер его листьев (лапа)?

Баба Яга: Конечно, знаю. У одного медведя в нашем лесу, знаешь, какая лапа? А про лопух мне Леший рассказывал. Он как-то пытался каких-то учёных (вроде, они ботаниками называются) в болото завести да напугать, но не вышло, больно умные оказались. Так вот Леший тогда и подслушал, что до 1815 года лопух не был известен в Западной Европе и впервые появился там после похода русской конницы на Париж в 1814 году. Учёные говорили, что семена лопуха туда были занесены вместе с фуражом русской армии. Сейчас по всей Европе это самое обычное сорное растение.

Ведущий: Обычное-то обычное, да обладает уникальными целебными свойствами. Из исторических документов известно, что лопух в лекарственных целях широко использовал врач Александра Невского. С помощью мазей и бальзамов, приготовленных на основе листьев и корней лопуха, он лечил ратников от ран и ушибов.

Баба Яга: Правду говоришь. Леший рассказывал, что приходят в лес травницы — те, кто лечат травами, и собирают эти лопухи (и корни, и молодые листья, и семена). Корни первого года жизни, когда растения ещё ни разу не цвели, выкапывают в сентябре — октябре. Эти корни сочные и мясистые. Вот они и нужны. А второго же года корни деревянистые и для лечебных целей непригодны. Да вот как из этих корней лекарство делать — Леший позабыл.

Ведущий: Ты не расстраивайся, Баба Яга, я тоже кое-что знаю о том, как лопухом лечиться можно. Листья лопуха используют в свежем виде для компрессов, обёртываний и для заготовки сока. Есть маленькая хитрость, как применять свежие листья для компрессов. Нужно взять свежий лист, положить его в тазик лохматой стороной вверх и поливать на него из только что вскипевшего чайника. Как только на листе появятся тёмные пятна, его нужно быстро отряхнуть от воды и наложить лохматой стороной на больное место и, укутав шарфом, оставить

не менее чем на два часа. Применяют листья и для лечения гнойных ран. Лопух очень хорошо помогает при ревматизме, заболеваниях суставов.

Баба Яга: Ты умный, как бабка-знахарка. А лопух-то какое интересное растение и пользы от него сколько! Нужно срочно воспользоваться советом, а то совсем суставы замучали. Я ведь раньше не очень в силу лопуха верила. Леший болтун известный, соврёт — не дорого возьмёт. Вот я и не поверила про лопух, совсем за бесполезный бурьян его держала, только успевала репейники обирать. Кстати, народная примета есть: перед дождём шишки репейника расправляют крючки.

Ведущий: А ты знаешь, Баба Яга, что в 1948 году швейцарским инженером Жоржем де Местралем была изобретена застёжка-липучка, когда он как следует разглядел семена лопуха, прицепившиеся к шерсти его собаки? И сейчас мы такими застёжками пользуемся.

Баба Яга: Иш, какой творческий человек! Из ничего сумел полезную вещь сделать. Можно сказать, из даров природы. А вы, ребята, умеете что-нибудь своими руками делать? Вот сейчас я разделю вас на три группы и дам задания. Попробуйте не справиться, тут же отправлю в лесную чащу паутину по углам сметать. Я сейчас назову каждому из вас слово. Тебе — *яблоко*, тебе — *орехи*, тебе — *пирог* (и так всем по очереди). Теперь все яблоки соберитесь здесь, орехи — тут, пироги — там. Вкусные названия? Как бы не так! Вы будете *поганки*, вы — *лишайники*, а вы — *плесень*. Вот и посмотрим сейчас, как вы сумеете выкрутиться. Поганки, сделайте что-нибудь полезное из шишек; лишайники — из листьев; плесень — из веток (*природные материалы собраны заранее*). На всё про всё даю вам 4 минуты.

Ведущий: Ребята, работайте дружно, не бойтесь фантазировать.

Баба Яга: Опять вам удалось это испытание пройти. Ничего, подождём. *Баба Яга прячет руки за спину.*

Ведущий: Баба Яга, а почему ты всё время руки за спину прячешь?

Баба Яга: Стесняюсь я. Бородавок у меня на руках много.





ЧИСТОТЕЛ

Ведущий: Не переживай, мы тебе поможем. А вместе с нами тебе поможет трава *чистотел*. В народе её называют *бородавочник*, *чистяк*, *жёлтомолочник*, *ласточкина трава*. Стебли, ветви и листья чистотела при надломе выделяют густой млечный ярко-оранжевый сок, который используется, в основном, для лечения некоторых кожных заболеваний, мозолей, для уничтожения бородавок, лечения язв, ран. Поэтому и название такое — чистотел, — «чистое тело». Настой чистотела способен задерживать рост злокачественных опухолей. У чистотела лечебные все части — стебли, листья, цветки и корни. Траву собирают в июне-июле, корни — осенью.

Баба Яга: Чистое тело, значит. Может, и мне удастся с его помощью своё тело очистить. А я знаю больше про другое его название — *«светлая трава»*. Про эту траву я давно слышала от домового. Рассказывал он, что название получила она от слова «свет». Якобы, согласно старинной легенде, ласточка лечила глаза своим ослепшим птенцам соком «светлой травы». По-вашему, значит, чистотелом.

Ведущий: Чистотел — «русский женьшень», «трава жизни» берётся за лечение страшных кожных заболеваний. Но будьте осторожны, все части растения ядовиты. **«Яд может стать нектаром, а нектар — ядом»**. Эту мудрость древнеиндийской науки исцеления можно уверенно отнести к чистотелу.

В то время, когда ведущие проговаривали последний текст, Баба Яга подкралась, взяла из корзинки ведущего карточки с названиями и картинками растений, стала их рассматривать, всё перемешала.

Ведущий: Яга, что ты наделала, зачем ты смешала все карточки? Мы хотели познакомить ребят с лечебными и ядовитыми растениями, и с растениями, которые относятся и к тем и к другим. А теперь всё перепуталось.

Баба Яга: А может, ребята помогут нам разложить карточки с названиями растений по двум группам: 1 — лекарственные, 2 — те, которые могут быть и тем, и другим?

Дети работают с карточками, ведущий проверяет правильность выполнения зада-

ния, хвалит ребят, которые дают правильные ответы.

Баба Яга: Такие ваши ребята умные, задания выполняют правильно, все их хвалят. А мне, старенькой бабушке, слова доброго не скажут, только ругают. Нет, всё-таки нагону я тучи, испорчу погоду. *(Баба Яга начинает сильно кашлять)*.

Ведущий: Баба Яга, не надо портить погоду, ты же и так кашляешь. А в дождливую погоду ещё сильнее простудишься. Давай лучше мы тебе покажем травы, помогающие от кашля.

ШАЛФЕЙ

Ведущий: Одной из таких трав является *шалфей*. Его называют цветком, продлевающим жизнь. Древние медики высоко ценили лечебные свойства шалфея и считали его священной травой. «Как может умереть человек, если в саду у него растёт шалфей?» — сказал Плиний Старший, римский писатель, учёный и государственный деятель. «Против власти смерти растёт в садах шалфей...» — такие стихи слагали древние греки, веря в чудодейственную силу этого растения. Водный настой листьев шалфея лекарственного известен как «греческий чай».

Баба Яга: А я знаю, что шалфей ещё зовут «чабан-чаем». Вот вы знаете, кто такой чабан? Это пастух, который пасёт овец. Так вот, пастухи — чабаны пили чай из шалфея для того, чтобы не заснуть, быть бодрыми и внимательно следить за овцами и баранами.

Ведущий: Надо же, как интересно! Оказывается, он не только борется с воспалениями, микробами, им полощут горло при ангинах, лечат воспалённые и кровоточащие десны, но он помогает сохранить бодрость и внимание. Надо предложить, чтобы нам в школе давали это чудесное средство. Тогда мы всё-всё запомним на уроках.

Баба Яга: Вот вы какие всё-таки, всё о себе да о себе. А про старушку больную забыли совсем.

Ведущий: Да как же забыли, Баба Яга? Мы же только тебя и лечим. Ну хочешь, ещё один способ попробуем, альтернативный?

Баба Яга: А что это такое?

Ведущий: Когда предпринимают что-то противоположное. Вот и мы попробуем оздо-



ровить тебя необычным способом. Но прежде ответь, знаешь ли ты, что у каждого человека на подошве ног расположены нервные окончания, и когда их раздражают, начинают активно работать различные системы организма?

Баба Яга: Да как-то не слышала раньше. А как это их надо раздражать?

Ведущий: Очень просто, нужно разуться и походить по земле босиком.

Баба Яга: Так просто. Неужели правда поможет? Вот, наверное, почему Кощей Бессмертный так долго живёт. Как ни встречу его, всё он босиком. *(Баба Яга разувается и ходит босиком по мелким камушкам)*. Хожу тут у вас по камушкам босиком, чисто, хорошо. А у нас в лесу я бы побоялась разуться. Везде битое стекло, пластиковые бутылки, фантики от шоколадок и чипсов *(Баба Яга достаёт из своего мешка и показывает)*. Недавно кикимора на жвачку наступила, так еле отскребла её.

Ведущий: Да, Баба Яга, у нас в «Орлёнке» чисто, мы все следим за этим. У нас даже в мусорных контейнерах порядок. Правда, ребята?

Баба Яга: А для чего вы это делаете? Охота вам заморачиваться!

Ведущий: Ребята, объясните Бабе Яге, куда потом отправляется мусор из этих контейнеров, и что было бы, попади он на свалку?

Ведущий: А кто из вас знает, сколько времени потребуется на то, чтобы фольга от шоколада, брошенная в лесу, разложилась? *(100 лет)*

А чтобы разложилась жевательная резинка? *(от 20 до 25 лет)*

А алюминиевая банка? *(500 лет)*

А сколько времени понадобится, чтобы разложилась пластиковая бутылка? *(от 500 до 1000 лет)*

Поэтому мы с ребятами никогда мусор в лесу не оставляем.

ЧАБРЕЦ

Баба Яга: Вон оно как, я уж совсем старенькая буду. Да только вы мне зубы не заговаривайте. У вас на тропе столько различных растений, а вы мне для лечения больного горла только один шалфей предлагаете да по камням босиком гоняете, пожалели травы что ли?

Ведущий: Да нет, не пожалели. Просто мы не уверены, придёт ли тебе по вкусу другая лечебная трава. Вот эта — ароматная *(даём ребятам понюхать листики чабреца)*, хорошо помогающая при кашле. Она называется **чабрец**. Это растение, у которого существует немало имён: чабрец, богородская трава, тимьян. Но как бы вы его ни назвали, он останется скромным, но достаточно полезным. С незапамятных времён чабрец почитался как божественная трава, способная возвращать человеку не только здоровье, но и жизнь. На Руси в период празднования Успения пресвятой Богородицы чабрецом украшали иконы Божией Матери. Во многих странах эту траву считают символом плодородия и плодовитости, поэтому венки из чабреца надевали невестам.

Лекарственные растения:

берёза, боярышник, брусника, валериана, ромашка, зверобой, крапива, мать-и-мачеха, одуванчик, пастушья сумка, тысячелистник, бессмертник.

Растения, которые одновременно являются и лекарственными, и ядовитыми:

белена (болеутоляющее средство // спутанность сознания, жар, сердцебиение, сухость во рту, нарушение зрения), ландыш (сердечное средство // тошнота, рвота, сильные головные боли, нарушение ритма и частоты сердечных сокращений, поражение нервной системы), бузина (потогонное, жаропонижающее, кровоочищающее, против конъюнктивита, лечит пролежни и ожоги // боль в животе, рвота, диарея), чистотел (лечит некоторые кожные заболевания, мозоли, язвы, раны, уничтожает бородавки // оказывает наркотическое действие с последующими судорогами, вызывает тошноту), клещевина (из неё делают касторку // тошнота, рвота, боль в животе, уменьшение артериального давления), белладонна (лечит спазм бронхов, глаза // учащённое сердцебиение, бред и галлюцинации, судороги, падение артериального давления, возможен смертельный исход от паралича дыхательного центра и сосудистой недостаточности).





Баба Яга: Да любая Баба Яга слышала про эту траву, уж как мы её не любим. Ведь люди до чего додумались: использовали чабрец в качестве оберега, так как, по мнению знахарей, он предохраняет от сглаза, порчи, злых духов.

Ведущий: Нас больше интересуют лекарственные свойства этой травы, а они у чабреца отменные. Чабрец опасен для микробов и бактерий. Он нормализует давление, является успокоительным, болеутоляющим, ранозаживляющим средством. Благодаря наличию эфирных масел, он хорош при лечении заболеваний органов дыхания и простуд.

Баба Яга: Что-то мой кашель унялся пока. Чабрец я пить не буду, а то ещё моя нечистая сила поубавится. Но вот шалфей всё-таки заварю. Авось и я, как Кощей Бессмертный, стану. Буду жить-поживать, песни распевать да радоваться. А вы, ребята, любите песни петь? А посмотрим, кто из вас больше песен вспомнит, где упоминаются лекарственные растения. Для этого перенесёмся на моё любимое болото. Вы будете кочками, и когда я скажу: «Кочка 1», вы разойдётесь по одному; «Кочка 2» — объединитесь по двое; «Кочка 3» — по трое и т.д. *(Таким образом, с помощью команды «Кочка-15» производится разбивка на две группы).*

Баба Яга: Ну и теперь между двумя этими «кочками» я проведу соревнование: кто больше песен вспомнит, где упоминаются лекарственные растения. Начинать! *(Варианты возможных песен: «Ромашки спрятались», «Маленькой ёлочке холодно зимой», «Что стоишь, качаясь, тонкая рябина», «Миллион, миллион алых роз» и т.д.)* Под конец Баба Яга начинает пританцовывать, затем хватается за сердце, охает.

МЯТА

Ведущий: Что ж ты, Баба Яга, разволновалась, себя не бережешь. Нужно тебе успокоиться. А в этом издавна помогает **мята перечная**. Это многолетнее растение с характерным сильным запахом и охлаждающим вкусом. Её народные названия — английская мята, мята-холодянка, холодная мята. Мята перечная — одно из старейших известных лекарственных трав. Она высоко ценилась в Древней Греции и Риме. Считалось,

что мятный запах поднимает настроение, улучшает работу мысли, поэтому были так популярны венки из мяты.

Баба Яга: А вот о чём я сейчас вспомнила. Такая трава растёт около пещеры Змея Горыныча. Да так её много, всё заполонила. А Змей Горыныч её очень любит, как наестся, так даже огнём дышать перестаёт. А уж спокойный стал, лет триста уже никуда не летает, ни с кого дани не собирает и на здоровье не жалуется. Как думаешь, из-за мяты?

Ведущий: Всё может быть. Летом мяты много, а на зиму нужно запас сделать. Заготавливают мяту во время цветения в сухую погоду в первой половине дня и сушат в проветриваемом тёмном месте. Листья мяты содержат эфирное масло, основной компонент которого — ментол. Мята успокаивает, утоляет боль, снимает спазмы, повышает аппетит, устраняет тошноту. С ней заваривают чай. Листиком мяты часто украшают различные блюда, в том числе и мороженое.

Баба Яга: Столько я сегодня нового узнала, прямо не знаю, запомню ли всё правильно.

Ведущий: Баба Яга, а давай мы с ребятами поможем тебе проверить, всё ли ты правильно запомнила. Ты будешь говорить, что ты считаешь правильным, а мы отвечать: «Правильно» или «Неправильно», и объяснять тебе, в чём ты заблуждаешься.

Баба Яга:

- Я думаю, что подорожник лечит головную боль, приводит в норму давление. *(Ответ: неправильно).*
- Мне кажется, что подорожник останавливает кровотечения и заживляет раны. *(Ответ: правильно).*
- Я знаю, что лопух из Европы завезли к нам медведи. *(Ответ: неправильно).*
- Мне рассказывали, что лопух не был известен в Западной Европе и впервые появился там после похода русской конницы на Париж в 1814 г. Семена лопуха были занесены вместе с фуражом русской армии. *(Ответ: правильно).*
- Говорят, что лекарь Александра Невского готовил из лопуха салат и кормил им солдат для храбрости. *(Ответ: неправильно).*



- Я слышала, что лекарь Александра Невского с помощью мазей и бальзамов, приготовленных на основе листьев и корней лопуха, лечил ратников от ран и ушибов, болей в суставах. *(Ответ: правильно).*
- Я знаю, что из чистотела добывают млечный ярко-оранжевый сок-молочко и добавляют его в конфеты для вкуса. *(Ответ: неправильно).*
- Знающие люди говорят, что млечный сок чистотела используется для лечения некоторых кожных заболеваний, мозолей, для уничтожения бородавок, лечения язв, ран. *(Ответ: правильно).*
- В нашем лесу рассказывают, что шалфей заваривают и пьют пастухи, его зовут «чабан-чай». Пастухи-чабаны пили чай из шалфея для того, чтобы не заснуть, быть бодрыми и внимательно следить за овцами и баранами. *(Ответ: правильно).*
- Кикимора говорила Лешему, что настоем шалфея полощут горло при ангине, лечат воспалённые и кровоточащие дёсны. *(Ответ: правильно).*
- Оказывается, чабрец широко используют при лечении заболеваний органов дыхания и простуд. *(Ответ: правильно).*
- Я боюсь, что мята содержит ментол, поэтому холодит горло и можно простудиться. *(Ответ: неправильно).*
- Среди лесного народа идёт молва, что листья мяты содержат эфирное масло. Она успокаивает, снимает спазм, воспаление, лечит склероз, утоляет боль, повышает аппетит. *(Ответ: правильно).*
- Ведущий:** Баба Яга, запомнила ты теперь, что от чего и для чего? Молодец! Спасибо и ребятам, что помогли тебе разобраться. Ребята, у меня к вам есть предложение: давайте создадим памятки про каждое растение, с которым мы сегодня познакомились. Вы подберёте и наклеите к названию растения его рисунок, краткое описание и рецепт

здоровья. Получите материалы для изготовления памяток, а когда они будут готовы, можно будет разместить их в отрядном уголке. А ты, Баба Яга, заходи к нам в гости. Если что ненароком забудешь, то в наши памятки заглянешь и всё вспомнишь.

Баба Яга: Спасибо, ребята. Уж как вы старухе угодили своим добрым отношением. Раз так, то и оберег на хорошую погоду я вам верну. Пусть у вас смена пройдёт радостно и интересно. А сейчас пойду, пожалуй. Больно хочется в лесу рассказать, как замечательно сегодняшний день у меня прошёл. До свиданья. *Все прощаются с Бабой Ягой и переходят на отрядное место для создания памяток о растениях.*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Ребят, ведущих игру, может быть несколько. Они чередуются в предоставлении информации, желателен мальчик — девочка.

Ребятам-организаторам игры можно предложить использовать различные варианты деления отряда на группы, например, разбивка по цветам, по картинкам, с помощью пазлов и т.д.

Учитывая, что в «Орлёнке» принято бережно относиться к растениям («Закон зелени»), нельзя ломать ветки, рвать листья. Материал для выполнения картины из природного материала необходимо собирать под деревьями и кустарниками (листья, шишки, веточки и т.д.).

Ребят-организаторов желателен выделить с помощью общих элементов одежды, например, одинаковых футболок, бандан, бейджей с их именами.

Если эта игра будет проходить для всех ребят лагеря одновременно, то, чтобы не затягивать игру, можно продублировать все станции.

Педагоги должны помогать детям-ведущим станций в вопросах дисциплины и организации ребят-участников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Большаков А.П.** Биология. Занимательные факты и тесты. С-Пб.: «Паритет», 2000 г.
2. **Дудченко Л.Г., Козьяков А.С., Кривенко В.В.** Пряно-ароматические и пряно-вкусовые растения. Киев: «Наукова думка», 1989.





3. **Коган М.С.** Игровая кладовая. Новосибирск, 2000
4. **Куркин В.А.** Фармакогнозия: Учебник для студентов фармацевтических вузов. Самара: «Офорт», 2007
5. Лекарственные растения Белгородчины. Белгородское производственное объединение «Фармация», 1992 г.
6. **Лопух** — полезный сорняк. Лекарственные травы [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://health.wild-mistress.ru/wm/health.nsf/publicall/F119F97A83C19616C32573F90047F394>
7. **Путырский И.Н., Прохоров В.Н.** Лекарственные растения. Минск: «Книжный Дом», 2005.
8. В. Какие растения помогут залечить ушибы и раны? [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-18245/>
9. **Стрижов А.Н.** Травы вокруг нас. М., 1983 г.



Перед вами каталог «Высылаем по почте». В нём содержится информация о книгах образовательного назначения, которые имеются в наличии и могут быть высланы по почте.

Заказы высылаются в течение 10 дней со дня поступления оплаты на наш расчетный счет, при условии, что заказ был оформлен правильно и без ошибок в адресе заказчика.

Оформить и оплатить заказ можно в любом отделении банка или почты. **Обращаем ваше внимание** на то, что почтовый или банковский платёжный документ должен содержать полный текст заказа и адрес заказчика с индексом. Для оформления заказа используйте коды продукции.

Копию оплаченной квитанции вышлите на электронный адрес, факсом или письмом по почте.

В случаях, когда текст заказа не помещается на одну банковскую или почтовую квитанцию, можно направить в наш адрес специальное письмо.

Наш адрес: **109341, г. Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2. 000 «НИИ Школьных технологий»**

Многоканальный тел./факс: **(495) 345-52-00**; e-mail: **no.podpiska@yandex.ru**

Автор	Наименование товаров	Код	Цена
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ			
Селевко Г.К.	Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х томах. Учебно-методическое пособие нового поколения. Более 500 технологий обучения, воспитательных и социально-воспитательных технологий. Том 1 (816 с.) и том 2 (816 с.), Обл., 2006 г.	1509	850.00
Селевко Г.К.	Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х томах. Учебно-методическое пособие нового поколения. Более 500 технологий обучения, воспитательных и социально-воспитательных технологий. Том 1 (816с.) и том 2 (816с.), Пер., 2006г.	1510	970.00
Селевко Г.К.	Воспитательные технологии. Пособие для широкого круга работников образования, учителей и студентов педагогических, психологических и социально-психологических специальностей. 320с., Обл., 2005 г.	0033	85.00
Селевко Г.К.	Педагогические технологии авторских школ. Пособие для широкого круга работников образования, учителей и студентов педагогических, психологических и социально-психологических специальностей. 195 с., Обл., 2005 г.	0049	72.00
Селевко Г.К.	Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. Пособие для широкого круга работников образования, учителей и студентов педагогических, психологических и социально-психологических специальностей. 288с., Обл., 2005 г.	0031	78.00
Селевко Г.К.	Технологии внутришкольного управления. Пособие для широкого круга работников образования, учителей и студентов педагогических, психологических и социально-психологических специальностей. 208с., Обл., 2005 г.	0050	72.00
Селевко Г.К.	Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. Пособие для широкого круга работников образования, учителей и студентов педагогических, психологических и социально-психологических специальностей. 208 с., Обл., 2005 г.	0051	72.00
Селевко Г.К.	Технологии развивающего образования. Пособие для широкого круга работников образования, учителей и студентов педагогических, психологических и социально-психологических специальностей. 192 с., Обл., 2005 г.	0040	65.00





Селевко Г.К.	Технологии воспитания и обучения детей с проблемами. Пособие для широкого круга работников образования, учителей и студентов педагогических, психологических и социально-психологических специальностей. 144 с., Обл., 2005 г.	0030	59.00
Селевко Г.К.	Социально-воспитательные технологии. Предназначена для широкого круга работников образования, учителей и студентов педагогических, психологических и социально-педагогических специальностей. 176 с., Обл., 2005 г.	0047	65.00
САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ Книги серии предназначены для учеников и учителей, психологов и воспитателей			
Селевко Г.К.	Познай себя (самопознание). 5 класс. Серия «Самосовершенствование личности». Учебное пособие предназначено для учеников и учителей, психологов и воспитателей, а также для родителей, интересующихся проблемами развития и самосовершенствования личности. 96 с., Обл., 2009 г.	1480	85.00
Селевко Г.К.	Сделай себя сам (самовоспитание). 6 класс. Серия «Самосовершенствование личности». Учебное пособие предназначено для учеников и учителей, психологов и воспитателей, а также для родителей интересующихся проблемами развития и самосовершенствования личности. 112 с., Обл., 2009 г.	1476	98.00
Селевко Г.К.	Научи себя учиться (самообучение). 7 класс. В учебном пособии рассматриваются на общепедагогическом уровне вопросы теории и практики организации учебной деятельности школьников. Особый акцент делается на формировании мотивации учения, овладении учащимися методами самостоятельной деятельности по самообразованию. 128 с., Обл., 2009 г.	1217	98.00
Селевко Г.К.	Найди себя (самоопределение). 9 класс. В учебном пособии рассматриваются вопросы самоопределения, взаимоотношения полов, формирования духовных ценностей. 96 с., Обл., 2009 г.	1216	85.00
Селевко Г.К.	Управляй собой (саморегуляция). 10 класс. Учебное пособие предназначено для учеников и учителей, психологов и воспитателей, а также для широкого круга читателей, интересующихся проблемами развития и самосовершенствования личности. 112 с., Обл., 2009 г.	1450	91.00
Селевко Г.К.	Реализуй себя (самоактуализация). 11 класс. Книга предназначена для учеников и учителей, психологов и воспитателей. 112 с., Обл., 2008 г.	0480	78.00
Селевко Г.К.	Найди свой путь. Учебное пособие для предпрофильного обучения. Книга предназначена для учеников и учителей, психологов и воспитателей. 112 с., Обл., 2006 г.	0005	65.00
ДИДАКТИКА			
Беспалько В.П.	Учебник. Теория создания и применения. Пособие для авторов учебников и преподавателей. 192 с., Обл., 2006 г.	0044	91.00
Гузеев В.В., Бершадский М.Е.	Российская эффективная школа: цели и содержание образования. Книга 1. Пособие для широкого круга специалистов системы образования. 208 с., Обл., 2012 г.	1529	170.00
Гузеев В.В., Бершадский М.Е.	Российская эффективная школа: образовательный процесс. Книга 2. Пособие для широкого круга специалистов системы образования. 136 с., Обл., 2012 г.	1528	155.00



Гузеев В.В., Бершадский М.Е.	Российская эффективная школа: образовательная среда, организация и управление. Книга 3. Пособие для широкого круга специалистов системы образования. 152 с., Обл., 2012 г.	15280	160.00
Гурина Р.В.	Фреймовые опоры. Методическое пособие для учителей общеобразовательных школ, преподавателей вузов, средних специальных заведений, а также для педагогов и руководителей учреждений дополнительного образования детей, студентов педагогических вузов. 96 с., Обл., 2007 г.	0342	78.00
Гурина Р.В., Соколова Е.Е.	Фреймовое представление знаний. Пособие для руководителей и преподавателей вузов, средних специальных учебных заведений, общеобразовательных школ. 176 с., Обл., 2005 г.	0232	78.00
Зайцев В.Н.	Практическая дидактика. Учебное пособие для студентов педагогических специальностей университетов и институтов повышения квалификации работников образования, руководителей школ. (Гриф УМО). 224 с., Обл., 2006 г.	0036	117.00
Кадневский В.М.	История тестов. Монография для студентов, преподавателей педагогических специальностей, психологов и всех интересующихся историей тестов. 464 с., Обл., 2004 г.	0039	117.00
Остапенко А.А.	Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технология. Пособие для педагогов, руководителей образовательных учреждений, ученых, аспирантов. 384 с., Обл., 2007 г.	0233	215.00
Остапенко А.А.	Очевидная педагогика. Модульная наглядность в преподавании вузовского курса. Методическое пособие. 128 с., Обл., 2013 г.	1540	168.00
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ			
Александрова Е.А.	Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников. Книга написана в научно-методическом стиле и имеет прецедентный характер. Предназначена для научных работников сферы образования, психологов, социологов, студентов старших курсов, аспирантов и преподавателей педагогических институтов. 336 с., Обл., 2010 г.	1428	254.00
Авт. коллектив	Психология и педагогика: пространство взаимодействия. Материалы круглого стола «Психология и педагогика современного образования: возможности и границы взаимодействия». Издание адресовано как молодым, так и опытным психологам и педагогам, практикам и исследователям, а также специалистам в управлении образованием, методистам, студентам психологических и педагогических специальностей. 400 с., Обл., 2010 г.	1446	351.00
Афанасьев В.В., Шаталов А.А.	Психолого-педагогическая диагностика качества образовательного процесса. Учебно-методическое пособие. Пособие предназначено студентов и аспирантов педагогических вузов, учащихся педагогических колледжей, учителей и преподавателей, специалистов системы образования. 134 с., Обл., 2008 г.	0387	91.00
Афанасьев В.В.	Мониторинг и диагностика качества образования. Монография. Предназначена для учителей и руководителей общеобразовательных школ, преподавателей вузов и колледжей, студентов. 322 с., Обл., 2008 г.	0386	215.00
Бедерханова В.П., Остапенко А.А.	Педагогическая система. История. Теория. Развитие. Пособие для руководителей школ и специалистов управлений образованием. 128 с., Обл., 2014 г.	1541	126.00





Гин С.И.	Мир загадок. Учебно-методическое пособие для учителей начальных классов. Поурочная разработка курса «"Мир загадок"», предназначена для преподавателей начальных классов и детей. 112 с., Илл., Обл., 2008 г.	0376	85.00
Гликман И.З.	Педагогическое стимулирование. Методическое пособие для школьных администраторов. Книга для директоров школ, школьных администраторов, работников органов управления образования, учителей, воспитателей, студентов педагогических вузов. 160с., Обл., 2008г.	0377	104.00
Гликман И.З.	Спецкурс по педагогическому стимулированию. Учебное пособие для студентов педагогических вузов, слушателей системы ИПК, заместителей директоров по научно-методической работе. 192 с., Обл., 2008 г.	0406	124.00
Гликман И.З.	Теория и методика воспитания. Воспитатика. Учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 031000 «"Педагогика и психология"», школьных преподавателей, воспитателей школ и детских домов, работников исправительных учреждений, офицеров, родителей. Гриф МОиН РФ. 320 с., Обл., 2008 г.	0920	208.00
Гликман И.З.	Воспитатика. Учебник для студентов педагогических вузов. В 2-х ч. Часть 1. Теория и методика воспитания. Учебник может быть полезным не только студентам педагогических вузов, но и школьным преподавателям, воспитателям школ и детских домов, работникам исправительных учреждений, офицерам, родителям и всем тем, кто интересуется проблемами воспитания детей и молодёжи. 168 с., Пер., 2009 г.	1415	189.00
Гликман И.З.	Воспитатика. Учебник для студентов педагогических вузов. В 2-х ч. Часть 2. Организация воспитательного процесса. Учебник может быть полезным не только студентам педагогических вузов, но и школьным преподавателям, воспитателям школ и детских домов, работникам исправительных учреждений, офицерам, родителям и всем тем, кто интересуется проблемами воспитания детей и молодёжи. 320 с., Пер., 2009 г.	1416	325.00
Гузеев В.В.	Преподавание. От теории к мастерству. В книге рассматривается основной инструментарий учителя, составляющий базу любых образовательных технологий. Книга адресована учителям, преподавателям и студентам педагогических вузов, руководителям образовательных учреждений, специалистам системы повышения квалификации работников образования, научным работникам. 288 с., Обл., 2009 г.	1212	190.00
Котова С.А.	Молодой учитель в школе: проблемы и их решение. Пособие предназначено для студентов педагогических вузов и колледжей, учителей различных типов образовательных учреждений, преподавателей педагогических вузов, колледжей, руководителей образовательных учреждений. 120 с., 2010 г.	1451	98.00
Котова С.А., Кулганов В.А.	Как сохранить здоровье, работая в школе. Пособие предназначено для студентов педагогических вузов и колледжей, учителей различных типов образовательных учреждений, преподавателей педагогических вузов, колледжей, руководителей образовательных учреждений, преподавателей педагогических вузов, колледжей, руководителей образовательных учреждений. Адресовано всем, кто планирует и реализует долгую активную жизнь в педагогической профессии. 192 с., 2010 г.	1452	137.00



Котова С.А. (под ред.)	Педагогика здоровья. Проектирование воспитательной работы по формированию культуры здорового образа жизни школьников. Методический сборник. Для широко круга специалистов управления образованием, методистов, педагогов. 128 с., Обл., 2013 г.	1536	160.00
Лапицкий О.И. (под ред.)	Проектирование гуманитарной среды гимназии как среды саморазвития. Научно-методическое издание адресовано руководителям и учителям общеобразовательных школ, гимназий, а также широкому кругу работников образования. 224 с., Обл., 2009 г.	1417	195.00
Макаров П.В.	Профилактика, коррекция и реабилитация подросткового суицида. Учебно-методическое пособие для школьных учителей, психологов, социальных педагогов. 96 с., Обл., 2013 г.	1533	120.00
Песталоцци И.Г.	Лебединая песня. Серия "большая энциклопедия маленького мира". Практико-ориентированные задачи организации жизни детей в семье, в детском саду и школе. Книга для историков образования, воспитателей, родителей, учителей. 240 с., Обл., 2008 г., АОС	1202	104.00
Сергеев С.Ф.	Инженерная психология и эргономика. Учебное пособие для студентов гуманитарных факультетов университетов, обучающихся по направлению 521000 «Психология», сотрудников эргономических подразделений эксплуатационных и проектных организаций. Гриф МОиН РФ. 176 с., Обл., 2008 г.	0389	124.00
Сергеев С.Ф.	Обучающие и профессиональные иммерсивные среды. Книга предназначена для специалистов в области инженерной и педагогической психологии и эргономики, научных и инженерно-технических работников, действующих в сферах профессиональной подготовки, проектирования сложных человеко-машинных комплексов, тренажеров и обучающих систем, а также для студентов психологических, педагогических и технических вузов. 432 с., Обл., 2009 г.	1356	390.00
Шепель В.М.	Философская культура исследователя. Креативное пособие для педагогов. В книге представлены основные характеристики философской культуры исследователя, авторский опыт гносеологической разработки инновационных научных направлений и учебных предметов. 368 с., Пер., 2013 г.	1539	494.00
Янковская Н.А.	Руководство по организации мониторинга качества образования. Инструктивно-методическое пособие. Предназначено для обеспечения практической деятельности завучей, классных руководителей, педагогов-психологов школ и социальных педагогов. 272 с., Обл., 2013 г.	1124	210.00
Янковская Н.А.	Психологическая экспертиза игр. Методическое пособие. Для специалистов в области дошкольного и начального школьного образования, а также специалистов, разрабатывающих игровые технологии для детей дошкольного и младшего школьного возраста. 164 с., Обл., 2013 г.	1155	160.00
Яновицкая Е.В.	Как учить и учиться на уроке так, чтобы хотелось учиться. Альбом-справочник. В краткой форме представлена логика разноуровневого обучения в рамках любой учебной темы. Предлагается деление учебного материала по любой теме на пять уровней и предлагаются, соответственно, пять моделей ведения уроков. 160 с., Обл., 2013 г.	1397	140.00



