

С 2011 ГОДА НА НОВЫЙ ФГОС ПЕРЕШЛА НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА (1–4 КЛАССЫ). В 2015 ГОДУ С 1 СЕНТЯБРЯ НА НЕГО ПЕРЕШЛИ ВСЕ ПЯТИКЛАССНИКИ. ТАКИМ ОБРАЗОМ, В НОВОМ УЧЕБНОМ ГОДУ В ШТАТНОМ РЕЖИМЕ ПО ФГОС БУДУТ ОБУЧАТЬСЯ 56% РОССИЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ 1–5 КЛАССОВ. ПОСТЕПЕННО НА НОВЫЕ СТАНДАРТЫ ПЕРЕВЕДУТ ВСЕХ ШКОЛЬНИКОВ, ВКЛЮЧАЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ (10–11 КЛАССЫ), ДЛЯ КОТОРЫХ ФГОС НАЧНЁТ ДЕЙСТВОВАТЬ С 2020 ГОДА. ПО МАТЕРИАЛАМ ТАСС ([HTTP://TASS.RU/SCHOOL/REGLAMENTY-OBRAZOVANIYA#](http://tass.ru/school/reglamenty-obrazovaniya))

ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА
(№ 1450)



/2015

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ



Агрообразование
в социуме региона

Директор российской школы:
между «вчера» и «завтра»

Почему система аттестации
не отвечает на вопрос:
какой учитель хороший?

Профессиональный стандарт
для школьного бухгалтера

В номере:

РУССКИЙ
ЯЗЫК

Права учащихся
в образовательной
организации

Умелый? Разумный? –
Говорящий!

«Внутренний фильтр»
как средство
информационной защиты

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

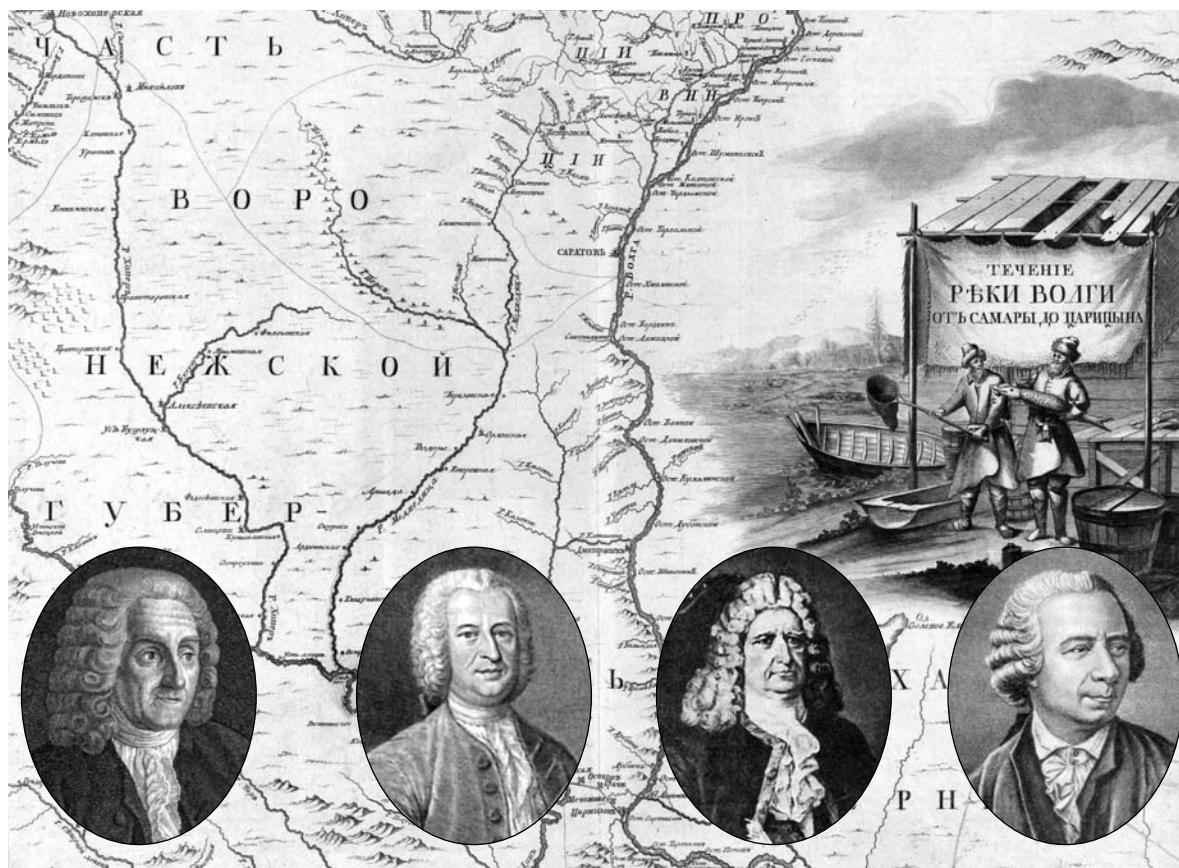


Первому Атласу Российскому — 270 лет!

Полное название этой уникальной книги —

«Атлас Российской, состоящий из девятнадцати специальных карт, представляющих Всероссийскую империю с пограничными землями, сочинённый по правилам географическим и новейшим наблюдениям, с приложенною при том Генеральною картою великия сея империи, старанием и трудами Императорской академии наук».

Академическое издание, признанное первым официальным атласом России. Атлас, изданный в кожаном переплёте с золотым тиснением, состоял из девятнадцати карт губерний Российской империи и одной Генеральной карты страны. Среди составителей атласа — Жозеф Делиль, Леонард Эйлер, Христиан фон Винсгейм, Готфрид Гейнзиус, Герхард Миллер. Непосредственным руководителем издания был секретарь Академии наук Иван Шумахер. Книга служила Просвещению и стала началом долгой и плодотворной научной традиции.





ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА (№1450)

Журнал основан имп. Александром I в 1803 году

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

№ 7, 2015

Зарегистрирован Комитетом РФ по печати.
Свидетельство о регистрации № 203 от 22 июня 1994 г.

Учредители журнала: Министерство образования РФ, Российская академия образования, Педагогическое общество России, АНО «Издательский дом «Народное образование»

Редакционная коллегия:

Алексей Кушнир, главный редактор журнала «Народное образование»
Александр Асмолов, директор Федерального института развития образования, академик РАО
Владимир Беспалько, академик РАО
Игорь Бестужев-Лада, академик РАО, Председатель общественной организации «Педагогическое общество России»
Анатолий Вифлеемский, доктор экономических наук
Дмитрий Григорьев, доцент, кандидат педагогических наук
Александр Кузнецов, министр образования и науки Челябинской области
Александр Литвинов, заслуженный учитель РФ, директор СШ № 10 г. Лабинска
Валерия Мухина, академик РАО
Андрей Остапенко, профессор Кубанского государственного университета, г. Краснодар
Марк Поташник, академик РАО
Нина Целищева, выпускающий редактор журнала «Народное образование»
Евгений Ямбург, доктор педагогических наук, академик РАО

Редакция:

Алексей Кушнир (главный редактор), Светлана Лячина (ответственный секретарь),
Татьяна Абрамова (редактор), Светлана Вишеникина (редактор),
Арсений Замостьянов (консультант), Тамара Ерегина (редактор),
Ольга Подколзина (старший редактор), Евгений Руднев (редактор выпуска),
Нина Целищева (редактор), Елена Шишмакова (выпускающий редактор),
Ирина Горская (перевод)

Производство: Анна Ладанюк (дизайн), Ольга Денисова (художник),
Максим Буланов (вёрстка), Артём Цыганков (технолог),
Людмила Асанова (корректор)

Адрес редакции: 109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2.
Тел./факс: (495) 345-52-00. Бесплатный звонок по России: 8-800-100-21-76
E-mail: narob@yandex.ru; narodnoe@narodnoe.org; www.narobraz.ru

При создании журнала используются лицензионные продукты компании Adobe Systems Inc. (www.Adobe.ru)

Редакция журнала в своей работе использует лицензионную
Справочную Правовую Систему КонсультантПлюс

Услуги по обслуживанию Системы КонсультантПлюс
оказывает информационный центр «Сплайн»

сплайн.рф
СПЛАЙН

www.debet.ru (495) 580-2-555

КонсультантПлюс
надежная правовая поддержка



СОДЕРЖАНИЕ

Д.И. Фельдштейн
Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI века

9

Исследования детства — проблемы и задачи. Изменяющаяся среда и её влияние на становление человека. Потребность в исследованиях изменений детства.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

**А.М. Баусов,
Д.А. Рябов,
Л.Ф. Поздышева,
А.А. Алексеев**
Агрообразование в социуме региона

27

Региональный образовательно-производственный кластер «Агрообразование». Развитие сельских территорий, образа жизни и культуры. Создание модели непрерывного образования «Школа — производство — вуз».

М.М. Поташник
Чиновничий идиотизм

34

Анализ решений, принимаемых на федеральном и региональном уровне управления. Абсурдность поведения в учреждениях, призванных решать проблемы и вопросы образования. Неэффективность на всех уровнях управления образованием.

Г.Г. Габдуллин
Сможем ли обеспечить подготовку педагогов школ к успешному завершению перехода на новые стандарты

42

Становление системы дополнительного педагогического образования. Изменение задач повышения квалификации работников школы. Подготовка педагогов и руководителей школы к реализации ФГОС. Новые проблемы дополнительного педагогического образования.

С.Э. Берестовицкая
Какое мировоззрение необходимо сегодня воспитывать?

51

Мировоззренческая ситуация в школьном образовании на современном этапе развития и в советский период. Ценности и юношеское мировоззрение. Научное мировоззрение и экзистенциальные вопросы, встающие перед старшеклассником.

Е.Б. Куркин
Самотворение личности в условиях социокультурной среды и педагогического стимулирования

58

Личностные результаты образования — актуальная проблема педагогики и психологии. Действие социальной среды, круга общения, сообщества. Интересы и активность личности. Конкурентная способность и менталитет в условиях неопределённости целей и показателей прогресса.

И.А. Золотухина
Мысли вслух. О стратегии образования

68

Развитие воспитания в России. Новый документ в области воспитания. Критика и предложения по совершенствованию документа.

СОДЕРЖАНИЕ

НАРОДНЫЙ ПРОЕКТ

И.З. Гликман
**Макаренковская логика
воспитательного действия
и трудности воспитания**

75

Макаренковский подход к воспитанию. Психоло-педагогическая позиция Макаренко. Воспитание привычек и характера. Образование в воспитании личности. Законы воспитания и результат по Макаренко.

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

А.Г. Каспржак,
Н.В. Исаева
**Директор российской школы:
между «вчера» и «завтра»**

85

Противоречие между лидерским потенциалом и управленческими практиками современного российского директора школы. Реформаторский потенциал директоров российских школ и западных коллег. Реальное положение директора российской школы.

И.В. Абанкина,
Л.М. Филатова
**Эффективный контракт:
тенденции изменения
мотивации учителей**

98

Результаты исследования мотивации педагогов при переходе к эффективному контракту. Стимулирующие выплаты и зарплатные ожидания педагогов. Обновление кадрового состава педагогов. Риски и перспективы внедрения эффективного контракта.

М.В. Федотова
**Новые требования
к формированию
государственного
(муниципального) задания**

105

Новый порядок государственного задания. Изменения в методике расчётов и программных расчётах.

Н.В. Долгоаршинных
**Аттестация как механизм
профессионального
развития педагогов
Чем для педагогического
работника является аттестация?**

109

Проблемы и перспективы развития аттестации педагогических работников. Система аттестации педагогов Подмосковья. Информационные и дискуссионные площадки для изучения и обобщения опыта регионов.

И.В. Олин
**Почему система аттестации
не отвечает на вопрос:
какой учитель хороший?**

118

Формальная процедура и мнение учеников и родителей. Критический взгляд на процедуру и предложения по её совершенствованию.

А.Ю. Пименов
**Школа на распутье:
опыт формирования
образовательного комплекса**

121

Реструктуризация образовательных учреждений. Комплексный анализ характера изменений, оценки деятельности руководителя, трудностей, перспектив.

А.Б. Вифлеемский
**Профессиональный стандарт
для школьного бухгалтера**

Т.О. Шумилина
**Права учащихся
в образовательной
организации**

Е.Л. Болотова

С.Б. Хмельков

ТЕХНОЛОГИЯ

Т.И. Кузнецова
**Поступление в университет:
факторы успеха (на примере
подготовки будущих
студентов-иностранцев)**

Ж.Е. Ермолаева,
О.В. Лапухова,
И.Н. Герасимова
**Развитие познавательной
активности — как сделать
информацию визуальной**

Е.И. Николаева,
С.А. Котова
**Как оценить
метапредметность?**

СОДЕРЖАНИЕ

131

Назначение стандартов и правовое регулирование труда в профессиональной деятельности. Цель, трудовые функции и образование в профессиональном стандарте «Бухгалтер». Бухгалтерский учёт, составление отчётности, налоговое планирование, внутренний контроль, финансовый анализ и управление денежными потоками.

143

Законодательные основы прав учащихся на федеральном уровне. Правовой статус учащихся, академические права, социальные права, право на образование.

Консультации

147

Аттестация школьников. Работа учителем без педобразования. Лицензия и аккредитация для учреждения, в котором интегрированно обучаются дети с задержкой психического развития. Локальные нормативные акты школы. Поправки в локальные акты о приёме, отчислении и переводе учащихся при временном его отсутствии.

151

Права музыкальных работников в общем образовании. Сохранение категории при переходе на работу в другом субъекте РФ. Предоставление выходных по уходу за ребёнком-инвалидом.

И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

153

Формирование пространства предвузовского образования. Становление методологии обучения предметам в единстве целей и средств. Универсальная система дидактических принципов.

163

Инфографика в учебном процессе: назначение, типы, ресурсы создания.

170

Проблема оценки метапредметности. Понятийное обучение, обращение к реальным объектам. Формирование способов познания мира, переход от чтения к наблюдению.

СОДЕРЖАНИЕ

- И.С. Хирьянова**
Система оценки достижения планируемых результатов освоения общеобразовательных программ в начальной школе
- 175**
Формирование системы оценки результатов в начальной школе. Методические рекомендации для руководителей, заместителей руководителей, педагогов.
- А.А. Мурашов**
Умелый? Разумный? – Говорящий!
- 183**
Проблемно-поисковый метод при изучении частей речи. Режиссура урока словесности. Творческий подход при изучении материала.
- О.Л. Янушкявичене,
А.М. Кушнир,
Р.В. Янушкявичюс,
Н.Г. Храмова,
Г.А. Браницкая**
Принцип природосообразности и преподавание математики в школе
- 188**
Преподавание математики в начальной школе с точки зрения дидактического принципа природосообразности. Анализ возможностей изложения материала на уроках, сообразные возрастным особенностям ученика младшей школы.
- Консультации**
- 193**
Мультимедийное, интерактивное оборудование становится всё более необходимым в образовании. На вопросы о комплектации образовательных учреждений средствами мультимедиа, о возможности применения этого оборудования отвечают ведущие специалисты ИНТМЕДИА.
- ШКОЛА**
- И ВОСПИТАНИЕ**
- М.И. Рожков**
Как сформировать способность преодолевать трудности?
- 197**
Волевое усилие для преодоления негативного воздействия социума. Социальное закаливание. Погружение в ситуацию и эффект резонанса.
- А. Рябчикова**
Бюджет времени российских школьников, или Как инвестируют родители в человеческий капитал детей
- 201**
Экономико-социологический подход к пониманию человеческого капитала. Внешкольная активность российских учащихся. Бюджеты времени детей в возрасте от 7 до 13 лет. Структура бюджета времени по половозрастной структуре, территориальным и социально-экономическим характеристикам.
- Шэнь Пэн**
Эстетическое воспитание в современном Китае: начальная и средняя школа
- 207**
Музыка, поэзия и живопись в китайской школе. Эстетическое воспитание как средство формирования облика и идентичности гражданина Китая.

СОДЕРЖАНИЕ

Консультации

О.В. Козачек

211

О решении проблем детей, родителей и педагогов.

ИНФОРМАЦИОННЫЙ

ИММУНИТЕТ

Е.А. Якушина

**«Внутренний фильтр»
как средство
информационной защиты**

215

Жизнь в мире, перегруженном потоками информации. Необходимые условия для защиты от негативной и вредной информации.

Требования к материалам, представляемым в редакцию для публикации

Редакция принимает к рассмотрению материалы, отвечающие профилю журнала, не публиковавшиеся ранее в других отраслевых изданиях и в Интернете, подготовленные в формате Word (rtf).

Объём представляемого материала в формате Word (включая сноски, таблицы и рисунки) не должен превышать 30 тысяч знаков с пробелами. Фотографии и графические рисунки к статьям присылаются в формате jpg, tiff с разрешением от 300 dpi. Ссылки на литературу делаются в тексте путём постраничных ссылок со сквозной нумерацией по статье.

Статья должна сопровождаться аннотацией на русском и английском языках и подборкой ключевых слов. Укажите имя, отчество и фамилию автора, учёную степень, звание, место работы, должность, а также контактные телефоны, почтовый адрес с индексом и e-mail.

Рассмотрение материалов существенно ускорится при наличии рецензий специалистов, известных в соответствующей области знаний. Плата за публикацию не взимается.

Передача автором материалов в редакцию рассматривается редакцией и автором как добровольная и безвозмездная передача прав на произведение Автономной некоммерческой организации «Издательский дом «Народное образование». В случае, если материалы для публикации передаются автором на иных условиях, эти условия должны быть отражены в сопроводительном письме.

Уважаемые коллеги!

Ваш профессиональный опыт, ваши практика и разработки заслуживают широкого распространения? Но, как всегда, не хватает времени, чтобы привести это в тиражируемый вид? Тогда воспользуйтесь услугами наших экспертов, редакторов и консультантов.

Что мы организуем? умеем? делаем?

- Научная экспертиза ваших разработок.
- Консультации ведущих специалистов по профилю ваших проблем.
- Поиск и разработка оптимальных решений сложных проблем в любой области образования: управления, экономики, обучения, воспитания, социализации, реабилитации и т.п.
- Научное редактирование ваших текстов.
- Редакционно-издательская и дизайнерская подготовка ваших работ к изданию.
- Печать, тиражирование ваших материалов в виде статей, монографий, научно-методических разработок и учебных материалов.
- Распространение ваших разработок, книг, монографий в бумажном или электронном виде в системе образования России.
- Организация конференций, презентаций, круглых столов и т.п.
- Сопровождение и решение других творческих задач и проблем.

Каждая такая работа предполагает затраты и имеет свою стоимость, которая зависит от сложности, срочности, объёма трудозатрат, квалификации привлекаемых специалистов. Стоимость и объём работ обсуждаются и согласовываются по электронному адресу: **narob@yandex.ru Тел.: (495) 345-52-00, (495) 972-59-62.**

В нашем активе решение многих проблем образования, казавшихся нерешаемыми.

Обращайтесь!

Желаем успеха!

Лучшие ваши тексты мы опубликуем в наших журналах!

Уважаемые коллеги!

Убедительно просим вас обращать внимание на сроки подписания журнала в печать. Если журнал приходит к вам со значительным опозданием, просим сообщать об этом в местное почтовое отделение, в редакцию и в агентство «Роспечать» по адресу: 123995, ГСП-5 Москва, просп. Маршала Жукова, д. 4. Тел. (495) 101-25-39.

Редакция не вступает в переписку с авторами по поводу содержания статей и рецензий. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов. Ответственность за достоверность информации, содержащейся в публикуемых материалах, несут авторы. Ответственность за содержание рекламных материалов несёт рекламодатель.

Подписано в печать 07.10.2015. Формат 84×108 1/16. Тираж 3000 экз.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Печ. л. 2,0. Усл.-печ. л. 3,36. Заказ №

АНО «Издательский дом «Народное образование»
109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2. Тел.: (495) 345-52-00.
Бесплатный звонок по России: 8-800-100-21-76.
www.narobraz.ru

Памяти отечественного психолога – доктора психологических наук, академика и вице-президента Российской академии образования посвящается эта публикация

Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI века

Давид Иосифович Фельдштейн

Сегодня актуальны слова знаменитого педагога Фридриха Фребеля, который утверждал, что «...существует время, когда образование становится в центр общественного интереса». Мы живём именно в такое время, время не просто изменений и обычных перемен, а глубоких исторически значимых преобразований, когда на первый план вышла проблема Человека как реального субъекта исторического процесса, способного к устойчивости, активной действенности, к решению сложных, объективно вставших перед ним нестандартных задач с огромным количеством неопределённостей, и одновременно способного к сохранению всех лучших человеческих качеств, человеческого потенциала. А это определяет особую роль образования, призванного по своему прямому назначению (в широком понимании) обеспечивать вооружение человека необходимыми знаниями в выборе путей действия в сложившейся сложной ситуации, обучать его пониманию, осмыслению действительности, полагающему активизацию его общего развития (интеллектуального, нравственного, эстетического, физического и т.д.), развития-роста его способностей и потребностей. Однако изменился

не только мир, в котором живёт человек, но и сам человек — он объективно живёт в другом пространстве-времени. Изменились также ритмы и темпы его движения, пространства жизни. И здесь, по справедливому мнению нобелевского лауреата Ильи Романовича Пригожина, «...мы сталкиваемся с вопросами которые требуют прежде всего, работы... социологов, психологов, историков», педагогов (это заявляет знаменитый химик). И во весь рост встала проблема образования человека в новом пространстве-времени его существования. Появление и обострение проблем образования связано не только с новыми требованиями, предъявляемыми сегодня к образовательному процессу, к уровню знаний человека, не всегда адекватных реальной ситуации, в частности, с точки зрения его прагматически понимаемой экономической (а не общественной — производственной, технологической, социальной в широком понимании, человеческой) отдачи, не только с реально фиксируемой потерей уровня образованности, не только с низким качеством знаний, умений, навыков учащихся и даже не только с действительно недопустимыми упущениями в нравственном воспитании и умственном развитии растущих

людей, но и, главное, с потерей культурного потенциала и интеллектуального капитала общества, рост которых становится необходимостью дальнейшего активного движения Человека.

Подлинные корни этих проблем кроются в беспомощности и неэффективности сохраняющейся системы образования в современной ситуации глобальных преобразований цивилизационного масштаба (производственных, технических, социокультурных), когда на фоне увеличивающегося числа так называемых образовательных услуг всё меньше становится образованных людей и, что особенно важно, не выполняется общественно значимая задача, выступающая не лозунгом, а жёсткой необходимостью прогрессивного развития общества, — задача обеспечения условий для **самореализации человека** в новых условиях его жизни, в решении проблем современного общества. Между тем ещё 58 лет назад, в 1954 г., Лоуренс Кьюби в статье «Забывтый человек в образовании» заявлял, что «...конечная цель образования — помочь индивиду стать человеком в той полной мере, в какой он только способен», способен с учётом его объективно возросших возможностей, в том числе исторически ограниченных и исторически разграниченных. В сложной современной ситуации общество нуждается, как подчёркивал Абрахам Маслоу, в типе человека, способном жить в непрерывно изменяющемся мире с учётом его собственных качественных изменений. При этом самосовершенствование человека, его развитие, рост способности и потребности самореализоваться объективно становятся главными целями человека и общества в XXI в. Причём если в 70–80-е гг. XX в. в условиях фиксации повышенной динамичности развития общества ставился вопрос (см., в частности, в журнале «Курьер ЮНЕСКО» за апрель 1978 г. статью Шарля Хюммеля (Швейцария)) о том, что умение адаптироваться к изменениям *станет* более значимым и важным, чем обладание конкретными на-

выками и знаниями, то теперь (при сохраняющейся динамичности развития) активно возрастающая адаптация (всегда необходимая и актуализирующаяся в ситуации значимых изменений) и призыв к её активизации не могут считаться адекватно отражающими ситуацию, в которой во всё большей степени формируется проблема *развёртывания преобразовательной* деятельности, активизации человека, способности его поднестись над ситуацией, *способности решать стратегические задачи движения общества и своего роста-развития*. Это требует не только конкретных навыков, но и соответствующего уровня образования человека. В связи с обострением проблемы образования в современной ситуации развития общества возникает ряд важных задач, выполнение которых является необходимым условием её разрешения, в том числе разработка и новых теоретических концепций, и стратегии его организации.

Одна из задач — получение чёткого представления о реальной действительности, в которой находится современный человек. К сожалению, несмотря на многочисленные работы, посвящённые исследованию особенностей современного человеческого сообщества, раскрывающие происходящие изменения во всех сферах развития (экономической, социальной, демографической, политической и других), включая преобразования, изменяющие характеристики его движения, выявляющие всю глубину происходящих подвижек, заставляя учёных говорить о переходе на исторически новую стадию, мы всё ещё не в полной мере осмысливаем значимость, смысло-содержательную сущность нынешнего этапа развития общества. При этом не только наименее осмысленной, но и, как это ни парадоксально, наименее обсуждаемой является проблема развития самого человека, его особенностей, новых возможностей, способностей, потребностей. А ведь, как утверждал «отец кибернетики» Норберт Винер,

«...мы изменили своё окружение так радикально, что теперь должны изменить себя, чтобы жить в этом новом окружении».

Но несмотря на то что немало пишется о реальном изменении такого окружения, в том числе о действии на человека информационного пространства, о роли социальных и интеллектуальных сетей в его развитии, о той или иной степени воздействия информационных потоков на его сознание и поведение, следует признать, что оценка этих конкретных факторов достаточно условна и в целом проблема трансформаций, которые претерпевает феномен Человека, далеко не проработана. Нам чрезвычайно важно понять, что человек, человечество находятся сейчас в более сложном, многохарактерно, качественно изменяющемся, в том числе многополярном и разнородном, мире, где принципиально изменилось социокультурное, информационно-психологическое пространство жизнедеятельности, постоянно испытывающее людей на прочность. Но как ещё за сто лет до наших дней писал Игорь Северянин: Мы живём, точно в сне неразгаданном, На одной из удобных планет... Много есть, чего вовсе не надо нам, А того, что нам хочется, нет. А хочется и надо нам узнать, понять, каков сегодня человек, что надо ему, чтобы он мог активно и продуктивно действовать в сложной современной ситуации и при этом совершенствоваться, самореализовываться. Человек сейчас оказался не только и не просто в сложной ситуации многоплановых, многоуровневых преобразований, а уже в исторически *новом пространстве-времени*, обусловленном общей динамикой объективного развития общества. Речь идёт о своего рода историческом рубеже, открывшем новое пространство и определившем новое время функционирования человека.

Сегодня на основе произошедших и происходящих изменений человек за одну минуту, благодаря Интернету и телевидению, может перепрыгнуть многочисленные географические и политические границы, побывать на разных континентах Земли, на дне океанов и в космосе, что порождает, помимо всего прочего, и ломку привычных процессов мыслительной деятельности, и разрыв устоявшихся связей, взаимозависимостей,

и интеллектуальную, эмоциональную, физическую, психологическую напряжённость, неустойчивость. В целом в результате таких преобразований изменяются восприятие человека, его сознание, мышление, мотивационно-потребностная сфера. Весьма тревожно, что эти изменения достаточно выпукло проявляются не только в смысле появления новых возможностей, усиления энергетического ресурса человека, но и в части нарастающих недостатков — эгоизма, жестокости, потери нравственных ориентиров, стремления к благополучию любой ценой, приводя к многочисленным стрессам. Показательно, в частности, что сегодня в мире, по материалам ООН, насчитывается 450 млн людей с нарушенным психическим и физическим развитием. Число таких жителей Земли, согласно подсчётам Всемирной организации здравоохранения, достигает уже 13%. Переломить катастрофически усиливающиеся негативные тенденции в различных сферах развития человека в состоянии только общество, активно и продуктивно рефлексирующее по поводу всех происходящих событий, общество, способное к самоорганизации, что требует, как подчеркнул Владимир Владимирович Путин, выступая в мае этого года на общем собрании Российской академии наук, «...серьёзной интеллектуальной работы над проектами развития, над проектами будущего». Конвергенция, духовная интеграция, сотрудничество и взаимопонимание в *глубоком осмыслении реальной действительности, в способности вырабатывать чёткую, научно обоснованную действительную стратегию — единственно возможный путь выживания и прогрессивного развития человеческого сообщества.* И в этом плане проблемы организации образования становятся важнейшим компонентом развития общества, обеспечивая цель подготовки реального субъекта этого развития. В этой

ситуации нам важно понимать объективную исчерпанность классической педагогической парадигмы, что проявляется в неэффективности многих традиционных форм образования, его содержания. Не успевая рефлектировать по поводу произошедших в мире преобразований, система образования перестала удовлетворять предъявляемым ей требованиям. Совершенно очевидно необходимость чёткого осмысления тенденций прогрессивного развития и общества, и человека, и именно в этом контексте определения целей и задач образования. Построенное в своё время на основе растущей дифференциации способов постижения мира и отраслей научного знания образование, хорошо работавшее в прежние времена, не способно далее в должной мере готовить человека творческого, креативного мыслящего, ориентированного не на подражание, не на повторение состоявшегося опыта, не на его копирование, а на создание нового, собственного пути. «В сущности, почти чудо, — говорил Альберт Эйнштейн, — что нынешние методы обучения ещё не совсем удушили святую любознательность человека». Общие и специальные знания и навыки, приобретаемые сейчас учащимися, должны не только обеспечивать соответствующий современному историческому состоянию уровень их развития, готовность к продуктивной деятельности, но и укреплять способности к своему совершенствованию, духовному и творческому росту, творческому решению проблем и потребности в этом и, что особенно значимо сегодня, умения формулировать вопросы и определять ближайшие и перспективные задачи, находить в условиях неопределённости способы, пути их эффективного решения. В связи с этим возрастает роль психолого-педагогических наук, призванных выдвигать, обосновывать стратегические концепции, доктрины, действительно значимые в выстраивании и решении задач образования, соответствующего новой ситуации и целям развития современного человека. И здесь остро необходим честный, объективный

и глубокий анализ этой создавшейся ныне ситуации. Пора осознать, что мы стали сейчас не **свидетелями**, а **участниками** поворотного пункта развития истории человечества.

Известный психолог Абрахам Маслоу точно отметил, что «...есть существенная разница между тем, что было вчера, и тем, что есть сегодня, и это не смена пристрастий или настроений экспертов. Это эмпирически разоблачённая действительность». В действительности состояние жизни самих людей характеризуется глобальным кризисом, обусловленным действием не только экологического, экономического, антропологического кризиса, но и кризиса нравственности, кризиса власти и доверия к ней. Этот системно проявляющийся кризис поставил человечество на грань выживания, хотя происходит он в условиях поиска и выращивания новых альтернативных форм жизни, развития новых технологий и производственных структур, изменения отношений между знанием и практическим действием. По сути, современный социум как система изменился во всех своих параметрах. И перед нашими науками стоит сейчас первостепенная задача — осмыслить существующую реальность, понять, что собой представляет современный человек, современное пространство человеческой жизни. Реально произошедшие в этом пространстве бифуркационные взрывы, изменившие основания организации и функционирования общества, разрушившие многие сущностно значимые конструкты его построения, предопределяют и качественные изменения человека, обладающего ныне новым типом мышления, новым типом сознания и самосознания. При этом, как заметил Ёсихиро Фрэнсис Фукуяма, чаще «...идеал ориентируется на доминанту прав членов сообщества над их обязанностями», что имеет далеко идущие последствия, так как «...на первый план выдвигаются, навязываются в качестве нормы жизни материальное благополучие, развлечения,

раскованность, а в основе всего этого — бездушное отношение к окружающим, имеющее чёткую аксиоматическую базу, декларирующую: во-первых, всё разрешено; во-вторых, ты никому не обязан; в-третьих, все обязаны тебе... а это работает на разрушение личности, “разжижение” интеллекта, воли». И всё же острота положения, в котором оказалось человеческое сообщество при переходе к исторически новому, ещё в полной мере непонятному и по-разному называемому состоянию — антропогенной цивилизации, информационной цивилизации и т.д., — всё более интенсивно не только разделяет, но и **объединяет людей**, имеющих, по сути, общую судьбу. Одним словом, в мире происходят ныне значимые трансформации во всех сферах жизни человека, происходят динамичные социокультурные процессы, ставящие его в острую позицию поиска, вопрошания: «Как быть, чтобы быть, и не просто быть, а быть на должном уровне?» И здесь в серьёзной опасности оказался российский социум, по обоснованному заявлению Даниила Гранина, «нравственный климат в котором невыносим», в том числе и из-за провозглашённого в 90-е гг. идеологического плюрализма, превратившегося в заданных формах по сути в идеологический хаос, с одной стороны, и выдвижения «западного столбика» ценностей в качестве общечеловеческого идеала — с другой. Между тем даже англо-американские учёные, в частности С.Ф. Хантингтон в книге «Столкновение цивилизаций и передел мирового порядка» (Лондон, 1998), доказывают, что этот «столбик» «не может претендовать на роль общечеловеческого». Тем более что нельзя просто ассимилировать западные образцы не только потому, что это грозит потерей нашего суверенитета, но и потому, что сам Запад ныне переживает глубокий, исторически обусловленный кризис.

Весь мир сегодня, к сожалению, живёт в сломанных пространствах — политических, экономических, культурных, по-разному воспринимаемых разными людьми, разные поколения которых практически находятся в острой ситуации, в разных пространственно-временных рамках миропонимания. Вместе с тем, говоря словами уже упомянутого Ильи Пригожина, «...изменения, которые

происходят ныне в мире, вселяют надежду на создание в будущем более интегрированной, более целостной картины» **пространства жизни человека** в современное нам время. Это время полагает особую роль растущего поколения людей, соответствующее их образование и культурный потенциал, а также преемственность поколений в сохранении и накоплении этого потенциала. Правда, как в шутку заметил один французский психолог, нынешнее поколение молодых людей как будто ничем не отличается от того, которое ушло в прошлое... Они тоже вырастают. Также идут в лицей. Также выкуривают свою первую сигарету. Также уходят из дома. Также женятся. Также рожают детей. Только делают это в обратной последовательности... Сначала рожают. Потом женятся. Затем уходят из дома и т.д. Да, это так, но и вовсе не так. Время современного исторического перехода разделяет людей разных поколений в значительно большей степени, чем прежде. И тема межпоколенческих отношений звучит сейчас особенно остро. Современное поколение растущих людей и поколение, соорудившее современный мир, реально находятся в разных пространственно-временных измерениях, по-разному организуя «своё» время. Время — ткань, из которой состоит жизнь, заявлял Бенджамин Франклин. Наше настоящее время — это *снятие* текущего исторического времени. По словам Августина, «...если бы ничто не проходило, не было бы прошлого времени; если бы ничего не приходило, не было бы будущего времени; если бы ничего не было, не было бы настоящего времени» (О граде Божьем). И настоящее время жизни человека — это не просто другое время, а другое понимание, другое использование времени. А наши представления о времени — это, как справедливо утверждает иностранный член нашей Академии, французский психолог Серж Московичи,

социальные представления. По сути, всё развитие современной цивилизации — это постоянное увеличение динамичности времени, совершенствование способов его использования. То, что в двух словах ёмко и ёмко обозначил Макс Вебер: «Время — деньги». К сожалению, ценность денег привела к обесцениванию основных жизненных ценностей — нравственности, справедливости, духовно обедняя наше время. Время — это вектор направленности процессов, событий, явлений, по-разному воспринимаемых и переживаемых человеком. В основе категории времени лежат ритм, темп социальной жизни, её насыщенность. Не случайны ставшие общепринятыми изречения: «Этот человек опередил своё время» или: «Он отстаёт от своего времени». А по словам Г. Ландау, «...ждут своего времени только те, для кого оно никогда не наступит». Что такое день или век / Перед тем, что бесконечно? / Хоть не вечен человек, / То, что вечно, — человечесно, — писал Афанасий Фет. Время человека — это особый феномен, включающий историческую, социальную, физическую, биологическую, психологическую составляющие в их системной целостности. И важнейшим моментом в функционировании времени человека, быстрота течения которого в различные периоды различна, является отношение к нему людей, полагающее потребность в его организации как на общественном, так и на индивидуальном уровне, необходимость такой организации и способность к ней. В данном случае сейчас перед нами во весь рост встаёт проблема структурирования как времени, так и пространства образования человека. Я специально выделяю здесь время и пространство потому, что (при любой их оценке) они объективно являются значимым фактором в организации жизнедеятельности человека. Речь идёт о степени и характере насыщенности времени, его естественно осуществляемых и целенаправленно структурируемых ритмах в пространстве (пространствах) функционирования человека, то есть обо всём том, что приоб-

ретает особый смысл при понимании структуры и содержания всей вертикали онтогенеза и поэтому осмыслении пространственно-временного континуума организации образования и разных ступеней его системной организации, особенно в условиях необходимости его преобразования в новом преобразованном мире и в условиях новых ритмов движения общества. Проводимые же ныне «капельные исследования» не дают чёткой картины современного нам мира во всей широте и глубине его понимания, где человек не просто живёт сегодня в определённом времени-пространстве, а реально постепенно *выходит* в совершенно новое, принципиально другое время — пространство. Причём «вползает» в него, не имея ориентиров и необходимой научно обеспечиваемой подготовки, более того, слабо учитывая реальность такого перехода. Особенности, специфику воздействия этого открывшегося человеку времени-пространства, где изменились ритмы жизни, темпы передвижения, структура и характер взаимодействия людей, пытаются понять, рассмотреть философы и экономисты, социологи и культурологи. Но, скажем честно, в меньшей степени психологи и педагоги. А именно нам необходимо в первую очередь увидеть, понять, раскрыть характер изменений человека, с тем чтобы наметить, выстроить траекторию его развития в нынешнем зыбком времени-пространстве неопределённости.

Следующая важная задача, стоящая перед нами в контексте обсуждения и решения проблем образования, — раскрытие особенностей функционирования в современной ситуации растущего человека, определение характеристик современного пространства-времени детства. Пространство-время детства — это объективная дистанция становления человека, особые условия и необходимый способ существования — развития ребёнка, когда он, социализируясь и индивидуализируясь, постепенно всё более глубоко входит в социум. Механизмом

и формой этого вхождения выступает детская субкультура, которая даёт возможности для самореализации ребёнка, поэтапного опробования им себя, выступая вектором, управляющим дальнейшим развитием человека. Показательно, что именно в сохранении детства, детской интуиции на протяжении всей жизни П. А. Флоренский усматривал тайну человеческой гениальности, в основе которой лежит объективное — целостное, глубокое и реальное восприятие мира. Как отмечал мудрец Д.Б. Эльконин, «...детская культура — это самобытный способ освоения ребёнком новых сторон социальной действительности и его самоутверждения в ней». Эльконину вторил Ю.М. Лотман, утверждая, что именно детская субкультура с её зоной вариативного развития способна вырабатывать поисковый механизм развития культуры в целом, так как в ней существует потенциал предчувствия, предвосхищения траектории развития, высвечивая точки роста общечеловеческой культуры. И одним из важнейших моментов развития детской субкультуры, развития детства является отношение к нему общества. Оно предполагает не только заботу, покровительство, снисхождение, но и внутреннюю установку на понимание ребёнка как носителя будущего, видение в нём Человека. Отсюда, как отмечал Д.Б. Эльконин, каждый шаг эмансипации детей от взрослых ведёт к углублению их связи с жизнью общества. «Детей нет, есть люди», — образно сформулировал эту позицию выдающийся педагог Януш Корчак, разделивший, как известно, трагическую судьбу детей, зверски уничтоженных гитлеровскими выродками. В августе нынешнего года исполнилось 70 лет великому подвигу этого истинного детоводителя, дважды отказавшегося от возможности самому спастись и вошедшего в газовую камеру с двумя малышами на руках, которым он, чтобы им не было страшно, рассказывал сказку. Воистину он смертью смертью пошёл. Значимость отношения к детству особенно чётко высветилась именно сейчас, когда принципиально изменились не только общество, но и детство, являя зримые подвижки в развитии ребёнка, который входит во всё более широкое пространство, успешно перепрыгивая через многие прежние нормы. Важно выяснить, как современный ребёнок воспри-

нимает мир, каковы его способности присваивать необходимую информацию, значимые жизненные нормы, как развиваются его взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, рассмотрим детство в сегодняшнем мире. Тем более что, как отмечалось на заседании Совета Федерации, «проблемы в сфере детства... нарастают быстрее, чем мы их решаем». И в определении состояния детства важно рассмотрение всех его реальных характеристик начиная с его реального физического состояния. Что касается последнего, то пугающе выглядят здесь демографические данные. На наших глазах происходит «...неуклонное сокращение численности детей... со скоростью 3% в год». В результате число детей в возрасте до 17 лет за последнее десятилетие с 31,6 млн в 2002 г. сократилось у нас до 25 млн к нынешнему году, включая 14 млн школьников. Достаточно сложная ситуация сложилась и со здоровьем детей. Оно, по данным директора Научного центра здоровья детей РАМН академика А.А. Баранова, ухудшилось по сравнению с 80-ми гг. прошлого века примерно на 17–20%. Не говоря о хронических заболеваниях и функциональных отклонениях, заметим лишь, что резко возрос уровень невротизации детей, 48,2% которых имеют пограничные проявления клинических форм психических нарушений. К моменту поступления в 1-й класс доля психически здоровых детей составляет всего 39%. Между тем в период с 2005 по 2010 г., по данным аудитора Счётной палаты РФ профессора С.А. Агапцева, при общем сокращении школ на 19,7%, а численности школьников на 12,7% на 8,3% уменьшилось количество коррекционных школ. Ещё хуже обстоит дело с социальным здоровьем растущих людей, которые нуждаются в любви взрослого как «питательной среде» своего психического развития, а получают сейчас меньше необходимого им внимания взрослых,

в том числе и родителей, меньше ласки. Изменившиеся взаимосвязи взрослого мира и детства особенно остро проявляются как в понимании ребёнка, так и в реальном отношении к нему. Так, ужасающие размеры приобрели различные формы насилия взрослых по отношению к детям. Установлено, что в социально опасных условиях сегодня живут 700 тыс. российских ребят — потенциальных жертв насилия. При этом 40% детей, по данным Уполномоченного по правам ребёнка в городе Москве Е. Бунимовича, утверждают, что родители редко проявляют к ним должное внимание. Более того, в 2011 г., например, в отношении детей совершено почти 90 тыс. тяжких преступлений. В стране появилось и распространяется такое страшное явление, как педофилия, которая за последние 10 лет в некоторых регионах возросла в 3–5 раз. Всё явственнее проявляется неискренность взрослого в отношении с ребёнком. Усложнились отношения между взрослыми и детьми. Показательно, что в ходе обследования подростков, проведённого в 73 регионах Российской Федерации, на вопрос, почему они плохо ведут себя, плохо учатся, был получен однозначный ответ: «Мы ненавидим положение, когда дома говорится и видится одно, в школе — другое, в TV — третье». Далеко не случайно, как установлено в ряде психологических исследований, умеют сегодня, например, сострадать другим детям мальчики лишь в возрасте до 8 лет, девочки до 9–10 лет. А сорадоваться могут мальчики примерно до 7 лет, девочки же практически не умеют этого делать. Приведённые факты зримо свидетельствуют об ослаблении обязанностей общества и государства по отношению к детству, которое оказалось в значительной степени беспризорным. Достаточно упомянуть, что и число реальных беспризорников достигает сегодня в России (по официальным данным) 1 млн 300 тыс. детей. Всё это происходит на фоне деградации воспитательного компонента в образовании, в которое внедрился экономический термин «образовательная услуга», пре-

вращающий образование из высочайшей обязанности общества и важнейшей его ценности в «услугу». Между тем воспитательная функция образования является особенностью именно нашей российской системы. Не случайно американский психолог У. Бронфенбреннер в книге «Два мира детства» заметил, что в английском языке даже не существует эквивалента термину «воспитание». К сожалению, сегодня в нашем социуме не работают устоявшиеся, привычные механизмы социализации и воспитания детей, которые были весьма действенны в недалёком прошлом. Наблюдается потеря общественного контроля и причастности, потеря ответственности взрослых за детей. Будучи не в состоянии действовать ныне методом запретов, мы до сих пор не смогли насытить детское сообщество позитивными установками, не смогли вооружить растущих людей умениями выбора, не смогли предложить детям адекватные их потребностям формы конструктивной деятельности. Отрадно, что министр образования и науки РФ Дмитрий Викторович Ливанов заявил в интервью газете «Первое сентября», что «...есть все основания рассчитывать на то, что воспитательный компонент в наших школах будет усиливаться» (2012. 23 июня. С. 2). Очень хочется на это надеяться. Я затронул лишь малую толику проблем, связанных с характеристикой некоторых моментов состояния детства в обществе — характеристикой далеко не полной, однако свидетельствующей о явном неблагополучии и произошедшей дисгармонизации отношений общества и детства. Совершенно очевидна необходимость дальнейшего анализа и глубокого научного осмысления реального положения детства в обществе.

Следующий блок проблем, который требует особого нашего внимания, связан с тщательным изучением особенностей состояния и самого процесса развития детства, реально происходящего в современном изменённом мире.

Это обусловлено как изменениями ребёнка, объективно определяемыми общей ситуацией, так и *характером саморазвития детства в его историческом движении*. Уже начиная с преддошкольного возраста, современный ребёнок попадает совсем в иное пространство, чем его сверстник 20-летней давности. Это ныне не просто другой мир, но другое восприятие им этого мира, его пространства. Широко открытое, благодаря Интернету и телевидению, практически всё пространство «общечеловеческой жизни», возможность находиться сразу в нескольких временных, исторических, географических, этнокультурных и других пространствах, общий прессинг огромного объёма недифференцированной информации приводят нередко к стрессовым состояниям, а растущая потребность в получении готовой продукции ведёт к сбоям в творческом развитии детей. Имеющиеся данные фиксируют реально существующие сбои, напряжения в психическом, психофизиологическом, нейропсихическом развитии ребёнка, проявляющиеся на всех стадиях, во всех периодах детства. Так, развертываемое в настоящее время изучение детей позволяет исследователям отмечать произошедшие подвижки уже на младенческом этапе детства. Ещё более чётко и выражено представлены сейчас данные об изменениях, которые происходят с ребёнком-дошкольником. Благодаря глубоким исследованиям, проведённым в своё время Д.Б. Элькониным, М.И. Лисиной, А.В. Запорожцем, было установлено, что для детей дошкольного возраста определяющим выступает развитие мотивационно-потребностной сферы, что обеспечивается развёртыванием их общения. При этом, например, известно, что наиболее эффективным видом общения для дошкольников является разновозрастное общение, в котором в естественной форме традиционные виды детских деятельностей и культурные нормы передаются от старших детей к младшим. Однако в жизни современного ребёнка это общение практически отсутствует, ибо преобладают однодетные семьи, разновозрастные группы детских садов, отсутствуют дворы. Полученные материалы о коммуникативной способности в общении со сверстником свидетельствуют о недостаточной социальной компетентности 25% старших дошкольни-

ков, об их неспособности решать простейшие конфликты. При этом более 30% детей 4–6 лет демонстрируют агрессивный тип поведения, который является для них нормативным. Значимые потери отмечаются и в других сферах психического развития дошкольника, что связано также и с субъективными факторами. Так, несмотря на многочисленные протесты наших психологов, в стране произошла подмена ведущего типа деятельности ребёнка этого возраста с игровой на функционирующую форму образовательной, что противоречит самой сущности возрастного психологического развития. В дошкольные детские учреждения повсеместно вводятся обучающие программы с **привлечением** игровых действий, тогда как следует расширять, дополнять, развивать **игровую деятельность** дошколят, **вводя в неё образовательные компоненты**. Как следствие этого отмечается значительное снижение уровня сюжетно-ролевой игры дошкольника. У большинства детей 3–6 лет она остаётся на уровне предметных действий. Но примитивная неразвитая игра не выполняет в психическом развитии ребёнка функцию ведущей деятельности, в результате новообразования, связанные с игрой (воображение, произвольность, образное мышление), остаются у дошколят несформированными. Недостатки в организации игрового пространства привели к тому, что современные дети старшего дошкольного возраста способны меньше управлять собой, чем их сверстники 20 лет тому назад. По сути, у них не формируется способность к произвольным действиям, значительно ослабевают и взаимоотношения детей. Потери в психическом развитии дошкольника сказываются и на последующих этапах онтогенеза. Как показывают, например, полученные за 15 лет данные (с 1997 по 2012 г.), существенно (почти в 2 раза) увеличилось число детей 6, 7, 8, 9, 10 лет

с нарушениями речевого развития (от 40 до 60%, варьируясь в разных регионах). А до 50% младших школьников переходят в основную школу с несформированностью навыка письма, что выступает, кстати, зримым показателем «сбоя» в развитии «линейного» мышления. У всё большего числа российских детей отмечаются серьёзные проблемы с умением читать, понимать текст. Мониторинг читательской грамотности школьников, проведённый в рамках международного исследования PISA, показал, что если в 2000 г. наши 15-летние подростки заняли 27-е место среди детей из 32 стран; в 2003 г. — 32–34-е места среди детей из 40 стран; в 2006 г. — 37–40-е места из 57 стран, то в 2009 г. среди 65 развитых и развивающихся стран наши 15-летние вышли лишь на 42-е место, показав при этом значительное ухудшение по мере взросления — от начальной школы к основной. Наиболее значимые изменения произошли на подростковом этапе психического развития. В частности, активизация здесь процесса социализации, развёртывание общения и возросшая потребность предъявить себя миру блокируются отсутствием соответствующих структур, адекватных потребностям и возможностям растущего человека. Отсюда неустроенность, повышенная тревожность, выход на новые, в том числе неформальные, объединения, поиск другого через Интернет. Одним словом, проблема подростка стоит сейчас очень жёстко. И самое неприятное, что она в должной мере не раскрыта в своей сущности. И это несмотря на то, что именно в данный возрастной период формируется жизненная, социальная позиция растущего человека, входящего в юность, во взрослость. Период, в котором особенно зримо видны наши промахи в образовании, воспитании, что проявляется во многих фиксируемых фактах. В частности, в таком специфическом тревожном случае, когда один старшеклассник выложил в социальной сети следующий пост: «Если завтра начнётся вой-

на — я немедленно сдамся в плен», чем вызвал массу восторженных откликов. Что перед нами — эпатаж? Возможно. Однако, по данным различных социологических опросов, более половины опрошенных старшеклассников готовы уехать из России при первой же возможности. То есть речь идёт о нравственных установках, которые формируются не только нашумевшим телесериалом «Школа», но и многочисленными публикациями СМИ, недопустимыми сценами, демонстрируемыми Интернетом и телевидением. Как справедливо заметил Вуди Аллен, «у нас мусор уже не выбрасывают, его перерабатывают в телевизионные шоу». Положение осложняется созданным резким разрывом поколенческого характера. По словам П.Бюхера, Г.Г. Крюгера и М. Дюбуа, исследовавших ребёнка начала нашего XXI столетия, «...дети в определённой степени стали преследовать свои цели, невзирая на указания педагогов и родителей. Одновременно возросла не только возможность выбора и автономного действия, но и необходимость принятия решений, которому сопутствуют риск, стрессы, неопределённость, постоянная неуверенность и утрата традиционных форм групповой поддержки семьи и окружения». Растущие люди — дети, подростки — перестают быть ведомыми. В образовательном пространстве это связано ещё, в частности, и с тем, что учителя общеобразовательных школ начали резко отставать от своих учеников, которые живут в компьютерном мире, тогда как учителя лишь обучаются в нём жить и вынуждены технологически догонять воспитанников. Критически изменилось и отношение общества к педагогической деятельности, при всех громких словах, произносимых с высоких трибун. Не секрет, что в педагогические вузы многие молодые люди идут не «по призванию», а в связи с тем, что не удалось поступить в более престижные заведения. В результате, по данным Д. В. Ливанова,

«...только пять процентов студентов педвузов видят себя в будущем учителями».

И лучшие выпускники педагогических вузов не идут работать по специальности, что создаёт так называемый двойной негативный отбор педагогических кадров. В итоге школьный учитель из наставника, воспитателя всё активнее превращается в служащего, предоставляющего детям пресловутые образовательные услуги. А ведь ещё Отто фон Бисмарк точно и ёмко заметил, что «войны выигрывают не генералы, а школьные учителя», подчёркивая определяющую роль педагога в обеспечении жизнестойкости государства и общества. Притом что старая гвардия учителей, которые полностью отдаются делу обучения — воспитания детей, уходит, дело может двигаться к необратимой деградации педагогического труда. Структурируя пространство современного детства, мы обязаны вычленять те факторы, которые оказывают особо активное воздействие на происходящие в нём изменения.

Среди этих факторов и фактов, определяющих создавшееся состояние детства, особое место занимает принципиально сущностно изменившееся информационное пространство, *изменившееся* как по характеру, содержанию, объёму, так и по степени воздействия на развитие растущего человека. И наиболее выражено его структурообразующее начало проявляется через Интернет — мощное средство видения, постижения мира, открывшее человеку новое пространство осваиваемого им мира и одновременно несущее в мир человека не только прогресс открытия, но и «прессинг» информации, прессинг, сложно структурированный в своём действии, который растущий человек не способен осмыслить должным образом. Между тем важно отметить, что Интернет объективно во всё большей степени «охватывает» прежде всего растущее поколение. И если, по данным исследовательской группы ЦИРКОН, каждый день выходят в Интернет 37% взрослых людей и никогда не выходят 46%, то 93% (!) подростков постоянно не просто пользуются, но, по сути, живут посредством Интернета — общаются в нём с друзьями, обмениваются информацией, путешествуют по компьютерной сети. В итоге происходят

значительные изменения в развитии ребёнка, в его психике, в *восприятии* им мира. Он в ходе общения в Интернете со сверстниками и взрослыми «схватывает» лишь отдельные фрагменты многообразной разорванной информации, что прессингует процесс мышления растущего человека, формируя, в частности, так называемое «клиповое» мышление. Представляется, что среди многих причин нежелания значительной части сегодняшних школьников учиться выступает и возможность быстрого получения знаний (а по сути информации) через Интернет. Как заметил один из известных специалистов в области информатизации Мануэль Кастельс, анализируя создавшуюся ситуацию, современная электронно-коммуникационная система отличается способностью **конструировать реальную виртуальность**, достоверно имитируя действительность на экранах видеотехники. В результате люди начинают считать электронные образцы действительности более истинными, нежели те, что видят в повседневном окружении. «Опасность, — пишет Сидни Дж. Харрис, — не в том, что компьютер однажды начнёт мыслить, как человек, а в том, что человек однажды начнёт мыслить, как компьютер». И перед нами, психологами, педагогами, стоит актуальная задача изучения особенностей, характера реального воздействия компьютера, ТВ и Интернета на растущего человека, его сознание и поведение, характера возникающих рисков при этом, тем более что существуют немалые риски в связи с быстрым и повсеместным их распространением. Это прежде всего не просто риски ухода детей из реального мира в виртуальный, но риски подвергнуться в том же Интернете травле, агрессии, издевательствам («кибербуллинг», «троллинг»), риски попадания в интернет-зависимость и риски, связанные с заполненностью Интернета массой сайтов, пропагандирующих анорексию,

наркотики, экстремизм, национализм. Появились тысячи сайтов, не только призывающих детей к ненависти к другим, но и агитирующих за причинение боли и вреда самим себе. А число сайтов сети Интернет, содержащих материалы с детской порнографией, по сведениям МВД РФ в 2012 г., увеличилось почти на треть. Причём количество самих таких интернет-материалов увеличилось в 25 раз (!). Надо ли удивляться тому, что в результате мы имеем резко изменившуюся личностную направленность детей. Например, если в 1993 г. 58% подростков отличались альтруистическим настроением, то в нынешнем, 2012 г., такой тип направленности отмечен только у 16%, т.е. уменьшился в 3,6 раза. У растущих людей преобладают ныне прагматические установки, в том числе нацеленность на достойный уровень существования, стремление жить в стране, говоря словами академика РАО А.Г. Асмолова, «понятного завтра». Правда, жить они хотят по формуле «цель оправдывает средства», что является следствием той атмосферы социального отчуждения, которая окружает ребёнка и в дошкольном, и в школьном возрастах. Социальные сети, блоги, «живые журналы», чаты, где дети «зависают» часами, неформальные сообщества, телевизионные сериалы и специфическая музыка, которые они смотрят и слушают, — всё это и формирует соответствующее отношение к действительности, соответствующее миропонимание, из которых складываются соответствующие модели поведения.

И далеко не случайно в поведении современных школьников во фрустрационных ситуациях со взрослыми преобладают интропунитивные реакции самозащитного типа на фоне трёх ведущих симптомокомплексов: «тревоги по отношению к взрослым», «враждебности по отношению к взрослым» и «астенизации» (ослабленности). Вряд ли надо далее углубляться в вопросы реального влияния информационного пространства на развитие современного человека, тем более что этому посвя-

щены тысячи и тысячи страниц научных изданий. Одним словом, проблема информационного пространства, прежде всего Интернета, становится одной из наиболее острых в сфере образования. Величайшее достижение человечества в реальной ситуации его распространения приносит не только огромную пользу, но и ощутимый вред, особенно для растущих людей. Создавший мощную машину человек оказался неготовым к реальному продуктивному управлению ею. Отсюда актуализируется задача формирования культуры отношения к Интернету. Но именно здесь у нас существует серьёзный провал, так как не имеется не только достаточного числа наблюдений, полученных по специально разработанным программам, но и соответствующих эмпирических данных и теоретических обобщений. Отсутствуют общепринятые концепции реально функциональной нагрузки Интернета в образовании и общая теория воздействия и действия Интернета на развитие мышления и сознание человека, а также научные основания активизации его использования в позитивном росте-развитии человека. Между тем именно создание теории воздействия во всей сложности соответствующей организации информационного пространства выступает сейчас одной из важнейших психолого-педагогических задач. Изучение реальных процессов действия «интернетной» информации, специфика освоения человеком последней, в частности, в сопоставлении с текстовой (книжной) информацией, характеристики восприятия её и т.д. являются объективно необходимыми и актуальными в построении основ современного образования, где Интернету в этом плане должна быть отведена соответствующая роль в позитивном выстраивании знаний в организации структур образования. Совершенно очевидно, что современные условия не просто изменений, а перехода общества в новое историческое состояние, обуславливающее объективные изменения в развитии человека, прежде всего

растущего человека, не могут не требовать и объективно требуют принципиально новой организации такой важнейшей сферы, как система образования, ответственная за подготовку человека к жизни, за формирование его культурного потенциала. Речь идёт не о каких-то поправках, не о внесении чего-то нового, а о **преобразовании образования**, о формировании новых принципов, условий, форм его организации — предметно-содержательных, структурных, смысловых. Так, одной из важнейших линий выступает необходимость внесения принципиальных изменений в сложившееся его содержание, которое во многих случаях оказывается не востребуемым как в школьной, так и в после-школьной жизни детей. В нынешнем времени-пространстве требуется образование, ориентированное вовсе не на способы вложить как можно больше фактов в головы как можно большего количества детей, израсходовав на это минимум времени и усилий. Ибо факты «устаревают с бешеной скоростью... как быстро устаревают и техники» (А. Маслоу), а многие знания, полученные детьми, устаревают ещё до того, как они выйдут из школы и смогут ими воспользоваться, что препятствует формированию необходимого уровня мотивации учебной деятельности, пониманию ими важнейших вещей, необходимых культурному человеку. В результате в отличие от учеников XIX и середины XX в. наши дети, прежде всего подросткового возраста, уже не считают, что «ученье — свет, а неученье — тьма», так как образование перестало быть проводником из невежества к высокой культуре и благополучию. Оно уже и не выполняет функцию «социального лифта», и не обеспечивает в необходимой степени позитивную социализацию растущих людей. Как заметил академик РАО В.П. Зинченко, «...система нашего школьного образования многое “проходила” и переживала — “школу действия”, “школу труда”, “школу знания”, “школу сотрудничества”, при отсутствии, к сожалению, “школы бытия” и “школы смысла”». Естественно, проблема изменения структуры, форм, методов, содержания образования является чрезвычайно сложной. Она требует рассмотрения и решения многих принципиально новых вопросов, включая поиск путей согласования необходимого современному

растущему человеку объёма знаний и формирования способности не только к их присвоению, но и к творческому отношению к ним при участии в их дальнейшей разработке. Перед нами, по сути, целый комплекс проблем, к решению которых мы даже ещё не смогли приступить. Поэтому сейчас очень важно определить возможную расстановку всех сил, задействованных в образовательном пространстве, обеспечить целенаправленность их действий. Я лишь коротко затронул ряд важнейших проблем, связанных с необходимостью изучения пространства-времени реально изменённого детства и образования растущего человека.

Следует заметить, что многочисленные изменения, которые фиксируются в развитии современного ребёнка, в его характеристиках, в процессе становления на дистанции онтогенеза, далеко не достаточно осмыслены, теоретически не обобщены. Обусловленные историческими преобразованиями, которые произошли в развитии общества, они должны рассматриваться именно в контексте этих преобразований. Между тем в проводимых ныне психолого-педагогических исследованиях ребёнок, как правило, рассматривается «здесь и теперь», в узкоконкретной, в лучшем случае (реже) конкретно-исторической обстановке, без инъектирования его в динамику исторического процесса, что в современном мире глобальных перемен весьма ущербно. Следует отметить, что данная острая проблема касается не только России. Так, в разработанной Европейским союзом Стратегии образования в интересах устойчивого развития перед педагогами ставится задача к 2014 г. «перейти от простой передачи знаний, умений и навыков, необходимых детям для существования в современном обществе, к готовности действовать и жить в быстроменяющихся условиях, участвовать в планировании социального развития, учиться предвидеть

последствия». В целом образование нашего времени приобретает черты серьёзной общественно-политической задачи, имея целью подготовку человека, обладающего необходимым потенциалом знаний, технологий и твёрдых нравственных установок, человека, которому нравятся перемены, который готов смело встретить совершенно непредвиденные ситуации — ведь он вышел уже во взвешенное космическое пространство. А это требует другого уровня миропонимания, развитого эвристического мышления, формирования ответственности, при которой утилитарные ценности выступают не как цель, а как инструмент формирования новых духовных ценностей — милосердия и честности, справедливости и способности к сопереживанию, терпимости и порядочности, ответственности и сознания собственного достоинства, патриотизма и чувства долга. Такое образование, встречаемое в современном историко-культурное пространство нашего времени, должно быть *ориентировано* не только на трансляцию от поколения к поколению социокультурного опыта, включающего в себя опыт познания, опыт освоения способов деятельности и опыт формирования ценностных отношений, но и, при сохранении всего этого, на образование как *формирование* активного, действенного человека, способного к оптимальному самоосуществлению, — образование, полагающее перманентный рост человека, способного к самообразованию, более глубокому самоопределению с выраженной потребностью в самоактуализации и самореализации креативных способностей, как познавательных, так и коммуникативных и организационных. По телевизору недавно шла передача «Культурная революция». Художники, писатели, музыканты спорили о предназначении искусства. И вдруг один из участников заявил: «У нас нет заказа на Человека... на профессионала есть, а на Человека нет!» Данная позиция ещё актуальнее для системы образования. По утверждению одного из самых успешных людей современности Билла Гейтса, есть три фактора, ко-

торые определяют ценность, значимость, конкурентоспособность человека: это, во-первых, его знания; во-вторых, доступ к технологии, которая связывает его с теми, кто обладает необходимыми знаниями, и, в-третьих, среда, которая мотивирует человека на развитие.

Ориентация на развитие объективно задаваемого нового человека, способного активно действовать в XXI в., предполагает построение новой стратегии его образования — образования, которое способствует его социализации в самом широком её понимании — не только как присвоения социального мира, но и как вписанности в этот мир в качестве *активного деятеля*. А это полагает, как отмечалось, изменения оснований и принципов организации образования. В частности, это требует введения новых структурно-содержательных компонентов в него, изменения системы отношений внутри образовательного пространства и расширения сферы процесса обучения детей, форм и типов последнего: вывода детей за стены класса; изменения их места в учебно-воспитательном пространстве, на что целенаправлены, кстати, построение проектного, эвристического обучения, технологии коллективной мыследеятельности, деловые игры; создания внешкольных структур, новых образовательных форм, включая кардинальную перестройку дополнительного образования как сферы образования открытого. В этом плане интересны предложения французского учёного Жака Гонне, обосновавшего необходимость создания системы медиаобразования детей, которое даст возможность с опережением реагировать на изменения в информационном пространстве через их собственное информационное творчество, выступающее способом и самореализации растущего человека, и одновременно «наведения мостов» со взрослым миром. Но не менее интересны, хотя и менее известны, ибо мы всё время ищем пророков не в своём Отечестве, разработки нашего российского исследователя

Сергея Борисовича Цымбаленко, который обобщил в диссертации по психологии материалы подростково-юношеского творчества в информационно-психологическом пространстве, осуществляемом лагерем «Орлёнок» совместно с рядом телевизионных каналов. Однако, рассматривая эмпирические находки, способствующие преобразованию системы образования, понимая необходимость сочетания теоретико-методологической разработки его оснований и учёта практического опыта такой деятельности, нам нельзя идти по пути формального объединения усилий научных работников и педагогов-практиков, чтобы не повторить анекдотичную историю, связанную с именами Айседоры Дункан и Бернарда Шоу. Рассказывали, что знаменитая балерина Айседора Дункан будто бы сказала как-то Бернарду Шоу: «Не стоит ли нам подумать, каким бы мог быть у нас ребёнок — с вашим умом и моей красотой». «Да, да, конечно, — отвечал великий писатель, — но не стоит ли заранее обдумать также и то, что случится, если ребёнок унаследует мою красоту и ваш ум». Поэтому необходимо умелое сочетание научного прогнозирования и опытно-экспериментальной проверки выдвигаемых гипотез в целях продуктивного развития образования — его содержания и форм, соответствующих жизни человека в новом времени-пространстве XXI в. За спиной современного человека две тысячи лет новой эры и сорок тысяч лет до нашей эры, если мы начнём отсчёт с Homo sapiens, и 6 тысяч лет цивилизации — время накопления знаний и социальных практик, технических и технологических преобразований, постоянно изменяющих его возможности, потребности, способности, личностный потенциал.

Грандиозные исторически значимые изменения в конце XX — начале XXI в. поставили ныне огромную общественно значимую задачу самоопределения человека в новом мире, обеспечения условий его активного саморазвития, дальнейшего самосовершенствования на качественно новых основаниях образования, предполагающего серьёзную государственную защиту растущих людей от инфантилизма, безграмотности, безнравственности, т.е. от расчеловечивания. Знаменательно, что в июне нынешнего года

Владимир Владимирович Путин подписал Указ «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы», направленный на обеспечение комфортной и безопасной среды для жизни каждого ребёнка, среды, главным капиталом в которой становится человек, повышение уровня развития которого обеспечит повышение уровня культуры всего общества. Отсюда очевидно, что важнейшей задачей сегодня является мобилизация сил всех наук: антропологии и этнологии, педагогики и психологии, физиологии и медицины, социологии, изучающих человека в его познании в ситуации исторически нового пространства-времени и раскрытия реальных его возможностей, потребностей, способностей. Проблема выработки стратегии образования человека, безусловно, является жёстко актуальной и выступает в качестве главной в системе Российской академии образования, призванной на базе комплексных психолого-педагогических построений раскрывать идейно-мировоззренческие и теоретико-методологические основы организации образования, при этом не только и не просто в плане приобретения определённой совокупности знаний, но и в плане формирования отношения к знаниям в целом, отношения к миру, к другим, к себе формирования потребности в расширении знаний и способностей, — образования, обеспечивающего определение и утверждение его места в современном времени-пространстве. Новые задачи требуют не только новых проектов, но и оценки и переоценки позитивного фонда накопленных данных в практике организации и развития российского образования. Не случайно РАО проводит сейчас научный аудит всех институтов, с тем чтобы отличить перспективные исследования от пустозвонства, предотвратить падение исследовательской активности, ликвидировать вакуум теоретических

идей. Следует отметить, что при всех имеющихся в нашей деятельности недоработках в целом научными коллективами Академии сделано немало. Так, продуктивная работа проведена педагогами, дидактами, методистами по определению основ отбора и структурирования содержания общего среднего образования. Получены важные материалы, способствующие модернизации профессионального образования. Разработаны вариативные модели познания различных видов искусства. В области педагогической психологии и психологии развития помимо многих других наработок определены психодидактические основания построения развивающих образовательных технологий, проектирования и экспертизы эффективности образовательной среды. В сфере возрастной физиологии целенаправленно изучается, в частности, процесс формирования интегративной деятельности мозга как основы познавательного развития ребёнка. В плане использования информационных и коммуникационных технологий выявлены пути предотвращения возможных негативных их последствий. (Подробный отчёт о деятельности институтов и членов Академии имеется на сайте РАО, давая возможность всесторонне оценить результаты проведённой работы.) Вместе с тем хочу обратить внимание на то, что в ближайшее время нам предстоит выполнить целый ряд перспективных фундаментальных исследований в русле намеченных Президиумом РАО, после детального обсуждения с членами Академии, руководителями институтов, ведущими научными работниками, по 12 направлениям, включающим более 70 проектов и свыше 200 тем, предполагающим осмысление как современной ситуации, так и антропогенных изменений человека, обоснование прогнозов развития образования и социализации растущих людей, методологических проработок инновационных схем, моделей обучения и воспитания с учётом общечивилизационных трендов. Научными кураторами этих исследований выступают видные учёные, часть из которых руководят

академическими учреждениями, а некоторые выполняют эту работу как члены Академии, не будучи её штатными сотрудниками. Разумеется, все эти направления, проекты, темы в своём реальном выполнении ещё будут уточняться, расширяться, углубляться, поскольку речь идёт не просто о новом шаге, новом планировании на следующие ближайшие годы, не просто о стремлении улучшить качественные показатели в его организации и даже не о введении чего-то нового.

На повестке дня: во-первых, рассмотрение проблем, связанных с объективной необходимостью изучения особенностей преобразования современного растущего человека в реально преобразованном мире, в *новой исторической ситуации функционирования*, когда он (человек) оказался в условиях высокодинамичных процессов таких изменений, в состоянии их хаотичности и неопределённости, затрудняющих выделение тенденций движения и перспективных линий развития, когда усложняются, в частности (но что очень важно), связи и характер межпоколенческого взаимодействия — воспитуемых и воспитателей, педагогов и учеников, по-разному вписывающихся в сложный мир объективно структурируемых пространств новых знаний и информационных полей. Во-вторых, и это главное, решение проблемы структурирования новой системы образования, ориентированной на чётко выделенные цели, задачи, сформулированные соответствующие принципы организации, полагающие новое понимание этой сферы жизнедеятельности человека при удержании всего значимого, действенного в его культурном воспроизводстве, достигнутого в историческом развитии российского общества. Не случайно этими проблемами сейчас занимаются большие группы учёных, например Центра проблемного анализа и государственно-управленческого проектирования, Центра стратегических исследований и разработок Сибирского федерального университета, а также

многие другие коллективы, осуществляющие перспективные поиски. Но ведущая роль в этих поисках должна принадлежать именно нашей Академии, обязанной по своему статусу заниматься разработкой проблем, концепций и теорий образования. В пространстве нашего поля деятельности, сфокусированного в программе выделенных 12 основных направлений, обсуждаемых в структурах РАО, полагающих научную рефлексию нашего сообщества на социальные, психологические, психофизиологические изменения растущих людей и характер развития общества, а также стратегию действия по разработке новых теоретических оснований и принципов организации образования, можно вычленил несколько главных сфер предстоящей созидательной работы.

Первая сфера состоит в том, чтобы в содружестве с философами, историками, социологами попытаться раскрыть по возможности хотя бы главные характеристики и параметры изменений современного общества как этапа исторического развития в контексте роли культуры, выступающей способом воспроизводства общества и образования как образующего основания культурного потенциала его и человека. Здесь нам предстоит определить направленность целей, потребностей, возможностей образования человека XXI в. при реальной значимости компетенций в соответствующих сферах деятельности. При этом рассмотреть методологические и теоретические вопросы прогнозирования развития человека и общества, исходя из того, что прогноз начинается там и тогда, где и когда определены параметры ожидаемого развития.

Вторая сфера связана с глубинным познанием современного растущего человека, его новых возможностей, особенностей восприятия им мира, характера развития его мыслительной деятельности. При этом мы не можем далее обходиться точечными, локальными исследованиями разных сторон реальных изменений, во множестве зафиксированных разными исследователями в разных ситуациях, при разных подходах, при применении разных, порой случайно выбранных, а часто устаревших методик. На основании проработок в русле намеченных направлений, осмысления проектов, анализа выполняемых тем, це-

ленаправленно задаваемого рассмотрения и обобщения получаемых данных нам важно выработать цельную стратегию познания современного детства, глубокого научно обоснованного, пролонгированного исследования основных параметров его развития при вычленинии характеристик, необходимых для осмысления всех главных особенностей, на учёт которых должны быть ориентированы поиски необходимых целей, задач, принципов и условий образования.

Третья сфера полагает концентрирование наших усилий на глубинной оценке структурно-содержательных, реально представленных особенностей функционирующей системы современного образования, выявлении действительных её структур, форм, тенденций ориентации на развитие общества, его будущее, а также провальных мест, недостатков, где особенно остро проявляется отставание, несоответствие, т.е. на анализе того, что мы имеем, как это действует и где идёт сбой в системе современного образования.

Четвёртая сфера направлена на то, чтобы выстроить научно обоснованную программу *разработки новых принципов организации образования* при определении характера значимых знаний, их объёма с ориентацией на формирование потребности в их расширении, в углублении форм их подачи и способности к этому, при научении детей приобретать и накапливать знания, осуществлять их выбор. Задача состоит в том, чтобы помимо жизненно необходимых в современной ситуации знаний повышать культурный потенциал каждого растущего человека как условие накопления интеллектуального капитала общества и условие его дальнейшего культурно-исторического развития.

И наконец, **пятую сферу** составит сложный комплекс работ по осмыслению и разработке системы исследований

соотнесения действия ориентированной и хаотически приобретаемой информации и их «знаниевого выбора» в СМИ и знаний, приобретаемых в рамках целенаправленно организуемых, выстроенных и научно обоснованных форм обучения — от дошкольного до вузовского уровня, далее, по выявлению того, как информация СМИ (в том числе шумовая) может перерасти в выстраиваемые знаниевые структуры, с тем чтобы на базе развития интегрального мышления организовать обучение с учётом необходимости активного использования выбора из общего потока информации значимых материалов и формирования программы обучения с широким использованием ИКТ при сохранении устойчивости и активности действия в качестве основной опорной текстовой (книжной) информации как необходимого условия оптимального развития интеллекта и мыслительных способностей учащихся. Выстраивая всю эту многоплановую деятельность, деятельность исключительно трудную, мы сознаем, что переходность современной эпохи ставит психолого-педагогические науки в чрезвычайно сложную ситуацию из-за отсутствия общенациональной идеи, несформированности в обществе целей образования, идеалов образованного человека. При общем понимании того, что новый человек (не какой-то там ницшеанский сверхчеловек, а растущий человек нашего времени) должен быть конструктивным и креативным, так как именно ему предстоит конструировать новую реальность и одновременно он должен быть человеком высокой культуры, по выражению Даниила Андреева, «человеком облагоорожен-

ного образа», нам необходимо соответственно выработать концептуально-теоретические схемы нового содержания образования и новые методы, формы, средства действенного побуждения детей, подростков, юношества к расширению знаний, росту творческих способностей и претворению последних в жизнь, активизируя их самостроительство. В этом плане важна организация широких научных дискуссий для открытого сопоставления и соревнования идей по наиболее острым и сложным вопросам, что позволит как реально повысить общий уровень нашего профессионализма по всем линиям — в методологии, в теории, в области эксперимента, так и обеспечить консолидацию сил не на словах, а на деле.

Хочу напомнить весьма актуальное в наши дни мнение В.И. Вернадского. «Меня, — писал великий мыслитель, — не смущает, что те лица, в глубине духовной силы которых совершается сейчас огромная, невидимая пока работа, как будто не участвуют в жизни. На виду большей частью не они, а другие люди, действия которых не обузданы духовной работой. Но всё это исчезнет, когда вскроется тот невидимый во внешних проявлениях процесс, который является духовным результатом мирового человеческого сознания. Он зреет, время его придёт, и последнее властное слово скажет он, а тёмные силы, всплывшие сейчас на поверхность, опять упадут на дно...». (Уверен, что это прекрасное провиденье вскоре свершится! См. на сайте www.1tv.ru) **НО**

АГРООБРАЗОВАНИЕ в социуме региона

Алексей Михайлович Баусов,

*ректор, профессор ФГБОУ ВПО «Ивановская ГСХА имени академика Д.К. Беляева»,
доктор технических наук, г. Иваново*

Дмитрий Анатольевич Рябов,

*проректор по учебной и научной работе ФГБОУ ВПО «Ивановская ГСХА имени
академика Д.К. Беляева», кандидат сельскохозяйственных наук, г. Иваново*

Лидия Фёдоровна Поздышева,

*начальник управления дополнительного образования и профориентационной работы
ФГБОУ ВПО «Ивановская ГСХА имени академика Д.К. Беляева»,
доцент, кандидат сельскохозяйственных наук, г. Иваново*

Алексей Алексеевич Алексеев,

*профессор, координатор проекта, ведущий научный сотрудник
ФГНУ «Институт социальной педагогики РАО»,
кандидат сельскохозяйственных наук, г. Ярославль*

Реально способствовать в регионе Верхневолжья устойчивому развитию сельских территорий и решению задач практического импортозамещения местными поставщиками, а также сохранять и развивать сельский образ жизни и культуру исторически освоенных ландшафтов, социальный контроль над территориями, экологическое равновесие и агротуризм, сельское молодёжное предпринимательство в модели «Школа — производство — вуз» позволяет региональный образовательно-производственный кластер «Агрообразование».

- развитие человеческого потенциала
- малые формы агропроизводства
- кластерный проект
- сетевое взаимодействие
- социальное партнёрство
- бизнес-сообщество
- малая родина

Развивать сельские территории региона означает развивать человеческий потенциал. В структуре оценки человеческого потенциала на первом месте стоят образовательно-квалификационный уровень, то есть уровень образования, опыт работы, квалификации, востребованность на рынке труда в условиях введения сегодня ряда санкций странами Евросоюза против России, учёт потребности в непрерывном профессиональном росте.

Исходя из этого посыла времени, главным в деятельности социальных институтов становится бизнес-образование; обучение менеджменту как агропредприятий, так и малых форм агропроизводства; проведение актуальных обучающих мероприятий с учащейся и работающей на селе молодёжью. Управление дополнительного образования и профориентационной работы Ивановской государственной сельскохозяйственной академии (Л.Ф. Поздышева) и специалисты факультетов академии с этой целью в рамках кластера «Агрообразование» последовательно работают над повышением правовой и образовательно-информационной, семейной крестьянско-фермерской земледельческой деятельности, культуры на земле. Обучают основам финансовой и профессиональной грамотности по блочно-модульной технологии очно, дистанционно, с разными режимами обучения.

Сегодня работа в Ивановской ГСХА в рамках кластерного проекта «Агрообразование» включает четыре главных направления образовательно-производственного сетевого ресурсного взаимодействия, развитие разных граней профориентационной деятельности, социального партнёрства академии на территории Ивановской области. Утверждена ректоратом и Учёным советом академии. Разработан образовательный проект «Школа агробизнеса и сельского туризма» (для учащихся 8–11-х классов, Иваново 2014 г.). Учитывая реалии функционирования агропромышленного комплекса Ивановской области, профессором А.А. Алексеевым предложена концептуальная модель совершенствования направлений взаимодействия рынка образования и труда муницип

ципальных образований Ивановской области в условиях формирования кластера «Агрообразование». Академией сформулированы обновлённые требования работодателей к профессиональным кадрам работников агросферы в новых условиях импортозамещения продовольственного рынка местной агропродукцией. В режиме мониторинга изучаются и отслеживаются запросы и ожидания выпускников академии по трудоустройству в муниципальных образованиях Ивановской области и в регионе Верхневолжья.

Взаимодействие академии со школами

В рамках формируемого кластера академией реализуются инновационные образовательные проекты в модели «Школа — производство — вуз», которые направлены не только на ивановских выпускников школ, но и на старшеклассников других регионов. Важно отметить, что это обстоятельство позволяет уже в период учёбы сформировать у подростков устойчивый интерес к ценностям сельского образа жизни и привлечь их внимание к перспективе получения качественного образования в Ивановской ГСХА имени академика Д.К. Беляева.

В результате кластерного подхода, совместного ресурсного сетевого взаимодействия и социального партнёрства в настоящее время участники проектов — ивановские школьники — на базе ИГСХА и лучших сельхозпредприятий в муниципальных районах Ивановской области узнают ещё в школе востребованные временем основы знаний агробизнеса, знакомятся с управлением как крупных производств современного агротехнологического уровня, так и малого предпринимательства в фермерских хозяйствах. Изучают успешные практики несельскохозяйственной деятельности гостевых домов Ивановской области; семейный опыт ведения пчеловодства и успешного обустройства на малой родине.

В рамках кластера «Агрообразование» старшеклассники развивают индивидуальный

интерес в жизни личности на селе. Учатся находить и анализировать новую информацию, объективно оценивать чужую работу на Ивановской земле; реализуют социальную инициативность, приобретают практики успешной работы в команде, лидерские качества, коммуникативность.

В настоящее время Ивановская ГСХА имени академика Д.К. Беляева ведёт следующие образовательные Проекты:

- **Детская школа сельского туризма** — реализуется с 2012 года на базе МОУ Озерновская СОШ Ивановского муниципального района, с 2014 года — на базе муниципального казенного образовательного учреждения МК Заречная СОШ Заволжского муниципального района.
- Областной многопрофильный проект «**Школа агробизнеса и сельского туризма**» реализуется профильными факультетами Ивановской ГСХА по Ивановской области с января 2015 года для 65 школьников 8–11-х классов г. Иванова и ряда муниципальных районов области по пяти актуальным направлениям: «Животноводство», «Ландшафтный дизайн», «Пчеловодство и лекарственные травы», «Инженерное дело» и «Сельский туризм». Цель многопрофильного проекта — популяризация различных профессий среди учащихся 8–11-х классов по направлениям:
 - **Животноводство:** знакомство с бизнесом. Выезд учащихся на конеферму. Основы деятельности: в коневодстве, кролиководстве, птицеводстве. Уход, кормление, содержание и лечение.
 - **Ландшафтный дизайн:** знакомство с бизнесом. Выезд в дендрарий академии. Основы ландшафтной экспозиции, дендрологии и цветоводства. Рисунок в ландшафтном дизайне.
 - **Лекарственные травы и пчеловодство:** знакомство с бизнесом. Выезд на пасеку. Основные медоносные растения средней полосы. Пчела: основы разведения и содержания. Продукты пчеловодства, лекарственное значение.

- **Инженерное дело:** знакомство с бизнесом. Ознакомление с современной техникой и автотранспортными предприятиями. Выезд на объекты. Знакомство с диагностикой, ремонтом, эксплуатацией машин и оборудованием. Основы компьютерного проектирования.
- **Сельский туризм:** знакомство с бизнесом. Выезд в гостевой дом «Лесной уголок». Ресурсы и услуги гостевого дома. Выбор целевого потребителя. Психология приёма гостей. Деловая игра «Строим сельский гостевой дом».

По окончании каждой ступени обучения его участники получают сертификат Ивановской государственной сельскохозяйственной академии. Социальными партнёрами академии являются: Российская агроторассоциация (г. Москва), три профильных Департамента Ивановской области (образования, сельского хозяйства и продовольствия, культуры и туризма), Агропромышленная ассоциация сельхозпроизводителей Ивановской области, Ассоциация пчеловодов Ивановской области, Ассоциация сельских гостевых домов Ивановской области.

Рассмотрим этапы и механизмы кластерной деятельности академии на примере проекта: «Детская школа сельского туризма», который стартовал в декабре 2012 года на базе МОУ Озерновская СОШ с использованием академического класса-лаборатории «Домашняя экономика». Кухня-лаборатория оборудована по европейскому стандарту в учебном корпусе Ивановской академии в рамках реализованного проекта «Россия — Швеция. Экономика ведения домашнего хозяйства». 1993–2001 гг. Отметим, что

Схема 1. Механизм этапов проектирования

Ступень 1. Знакомство с бизнесом	Выезды на объекты по направлениям деятельности проекта, знакомство с основами обучения и занятия на объектах
Ступень 2. Погружение в бизнес	Практическое обучение, деловые игры
Ступень 3. Открой своё дело	Формирование и проектное описание бизнес-идеи

преподаватели — консультанты проекта академии прошли стажировки в Швеции, Шотландии, Дании, Германии, Чехии, участвуя в реализации ряда международных проектов для взрослого сельского населения Ивановской области по созданию условий и механизмов роста занятости и доходов на селе в рамках практического обучения и переподготовки кадров академией по многолетнему проекту «Школа сельского туризма для взрослых» (более 50 человек из числа глав крестьянских (фермерских) хозяйств и личных подсобных хозяйств, безработных граждан Ивановской области). Организовано более 30 сельских гостевых домов, которые успешно работают в районах области. Практическая направленность обучения, индивидуальное консультирование слушателей позволяют им уже в процессе обучения принимать первых гостей.

Участниками детской школы агротуризма стали учащиеся 6–10-х классов МОУ Озерновская СОШ Ивановского МР, где совместно с педагогами была сформирована группа в количестве 18 человек: 10 юношей и 8 девочек.

Для быстрого погружения в проблему на первом занятии подростки познакомились с работой сельского гостевого дома «Лесной уголок» Фумановского района. Участниками этого выездного занятия кроме школьников стали учителя и родители.

Была сформирована команда преподавателей Ивановской ГСХА из 6 человек, имеющих вышеописанный опыт работы со взрослой аудиторией. Ежемесячно на занятия в Озерновскую школу выезжала группа (2–3 преподавателя), что позволило на каждом занятии давать разнообразный материал по новой теме, а при выполнении творческих заданий у каждой группы был преподаватель-консультант по теме «Основы предпринимательства в сельском туризме».

К каждому выступлению преподаватели академии готовили презентации, раздаточные

материалы для выполнения творческих заданий в рамках деловой игры «Строим сельский гостевой дом». Участники деловой игры были распределены на три команды — три гостевых дома. Задачей команд была разработка своего гостевого дома. На первом занятии определили глав гостевых домов, выбрали их названия, предложен девиз.

Домашние задания выполняли под руководством учителей Озерновской школы во главе с директором В.Д. Янкиной. К каждому отчёту домашнего задания команды представляли презентацию в бумажном или электронном виде. В начале следующего занятия они отчитывались, рассказывая об очередном этапе создания гостевого дома. Эту работу оценивало жюри из 3-х преподавателей (академии и школы) и школьников из 2-х других команд (гостевых домов). Несмотря на присутствующий в игре соревновательный момент, школьники объективно оценивали соперников по игре.

В классе-кухне, в учебной лаборатории академии «Домашняя экономика» озерновские ребята практически отработали элементы подготовки к приёму гостей. Испекли булочки (каждая команда по своему рецепту), познакомились с правилами сервировки стола, создали страницу «Книги отзывов, а потом продегустировали и оценили результаты работы друг друга.

Занятия на базе академии дали возможность школьникам не только продолжить обучение в иной атмосфере, но и познакомиться с факультетами и специальностями Ивановской сельскохозяйственной академии; узнать о профессиях, которые они могут выбрать, окончив школу.

Участники первой ступени проекта под руководством психолога академии заполняли психологические анкеты, которые помогли выявить у подростков уровень креативности и лидерства. Психологический тренинг помог сплотить участников команд и лучше узнать их.

В первый год реализации проекта озерновские дети приняли две группы туристов: из Вологодской области и Эстонии. Обе группы состояли из взрослых менеджеров гостевых домов и людей, заинтересованных в развитии сельского туризма. С помощью учителей Озерновской школы подростки провели мастер-класс по созданию сувенира в технике квиллинга.

На второй ступени реализации уровня «Продвижение услуг сельского гостевого дома» частично обновился состав участников, появился новый гостевой дом (команда) «Высота», была полностью выполнена учебная программа обучения из 10 тем и состоялась защита программы приёма гостей каждой командой.

На третьей ступени погружения в бизнес озерновские школьники проектируют модель эффективного функционирования собственного семейного гостевого бизнеса в сельской местности. Основная ценность проектной системы обучения в том, что она ориентирует сельских подростков на создание качественного продукта, развивает профессиональный интерес к деятельности в сельском туризме в тесной связи с социально-экономическим функционированием местных социальных институтов: школы, семьи, специальных учебных заведений. Проектное обучение в нашем случае внепредметно и дополняет классно-урочную систему.

В рамках кластерного подхода «Агрообразование» между академией, школами и объектами бизнеса в муниципальных районах Ивановской области заключается Соглашение с Ивановской ГСХА, которое определяет области и направления деятельности, взаимовыгодного сотрудничества, где учтены риски по реализации инновационных образовательных проектов (как функционирующих, так и новых, востребованных временем в социуме сельских поселений, муниципальных образований).

Развитие взаимодействия академии с колледжами

В настоящее время эта работа организуется путём согласования и сопряжения учебных планов колледжей по направлениям и уровнями образовательной непрерывной ступенчатой

профессиональной подготовки в академии с разработкой и коррекцией индивидуального образовательного плана для ивановских выпускников из учреждений среднего профессионального образования в регионах (Вязниковский и Новоалександровский колледжи Владимирской области, Великосельский в Ярославской) и других желающих обучаться в ИГСХА.

Академия инициировала разработку и внедрение новаций проекта социально ориентированной и гражданской значимости для колледжей «Ландшафт — родной школе». Подготовительную работу и разработку этой студенческой инициативы планируется завершить в 2015 году, а с 2016 года начать его реализацию в муниципальных районах Ивановской области. Участниками проекта станут студенты, преподаватели колледжей, студенты и преподаватели академии, ландшафтные фирмы Ивановской области, школы сельских поселений.

Во время обучения студенты ивановских колледжей и академии разрабатывают проект ландшафтной площадки для школы на сельской территории конкретного муниципального района Ивановской области, выпускниками которой они являются. Важно, что эта социально ориентированная разработка может быть положена в основу их будущего курсового или дипломного проектирования, усиливает гражданскую связь выпускников с родной школой.

Фирмы по ландшафтному дизайну города Иванова и области по предварительному согласованию с академией в этом случае возьмут на себя первичную закладку и консультационное сопровождение ландшафтной площадки; обеспечат рекламу и эффективное продвижение в муниципальные районы Ивановской области новейших ландшафтных решений и агротехнологий, новых сортов цветов и оборудования для грамотного

озеленения сельских поселений на Ивановской земле.

Для инициативных студентов СПО в рамках развития кластера «Агрообразование» Ивановская ГСХА ежегодно проводит успешный творческий областной конкурс «Ростки» по актуальным направлениям деятельности агропромышленного комплекса и развитию сельского туризма, а также олимпиаду по инженерной графике. Победители этих творческих, профессиональных конкурсов получают преимущественное право поступления в академию.

Реализация академического проекта «Этапы деловой карьеры выпускника ИГСХА»

Проект «Этапы деловой карьеры выпускника ИГСХА» в академии успешно реализуется с 2014 года факультетом ветеринарии. Суть его заключается в том, что студенты факультета академии, начиная с 1 курса, проходят несколько этапов знакомства с производством. Для студентов 1 и 2 курсов организуются образовательные экскурсии (производственный туризм) на предприятия, где применяют инновационные технологии. Студенты 3 курса кроме производственной практики имеют возможность совершить образовательную экскурсию (производственный туризм) на производство по узкой специализации. У студентов 3–4 курса занятия проходят на базе филиалов кафедр на производстве. Академией создан филиал кафедры инженерного факультета на базе СПК «Перемилковский» Шуйского муниципального района. В 2015/16 учебном году планируется создание дополнительно ещё 2-х филиалов кафедр на базе сельскохозяйственных предприятий Ивановской области, выразивших согласие и отвечающих инновационным требованиям организации филиалов кафедр вуза на производстве. В рамках образовательно-производственного кластерного подхода планируется распространить практику на другие факультетские направления, уровни подготовки специальности академии.

Взаимодействие академии с бизнес-сообществом сельских территорий

В Ивановской области это происходит не только при реализации проектов и программ основного учебного процесса, но и включает реализацию образовательных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации кадров агропромышленного комплекса с целью устойчивого развития сельских территорий, поддержки успешных гражданских инициатив малого и среднего предпринимательства на селе.

Базовые предприятия используются как ресурсные центры для прохождения студентами практик (учебных и производственных), а также как учебно-производственные инновационные демонстрационные площадки Ивановской сельскохозяйственной академии; регионального информационно-консультационного центра агропромышленного комплекса при проведении сотрудниками академии выездных занятий в муниципальных районах и сельских поселениях. Так, академией подготовлен каталог сельских гостевых домов Ивановской области, который активно используется сегодня заинтересованными лицами и агротуристами России. Академия координирует эту сферу агротуризма, обучает новых менеджеров для гостевых домов из различных сельских уголков Ивановской области. Ежегодно проводит средствами сельских гостевых домов областные ярмарочные мероприятия с участием школьников из «Детской школы сельского туризма».

Предприятия агропромышленного комплекса Ивановской области структурируются академией по формам хозяйствования (коллективные, малые): учитываются их инновационная и социальная ориентированность, размер бизнеса и финансовое состояние, что позволяет выбрать лучшее, успешное предприятие, отвечающее предъявляемым ожиданиям рынка труда и требованиям изучения студентами

современных агротехнологий и агробизнеса, обеспечения социально безопасной деятельности жизнеспособной личности с учётом сохранения и возрождения социально-экономического потенциала сельской территории, поддержки семейных форм крестьянско-фермерской деятельности, инициатив граждан сельских поселений.

Разработка модели требований работодателей и ожиданий выпускников

Академия сегодня имеет возможность на основе фактического методологического и ресурсного материала мониторинговых исследований спроектировать и гибко реализовать эффективную модель требований работодателей и ожиданий выпускников на рынке образования и труда Ивановской области и региона. Аналитическая база банка данных формируется при выполнении совместных скоординированных мероприятий академии и Департамента сельского хозяйства и продовольствия Ивановской области на основе мониторингового анализа результатов по содействию трудоустройству выпускников академии (ярмарки вакансий), что в итоге способствует их закреплению в сфере АПК области; обеспечивает успешную реализацию их индивидуальной деловой карьеры, развитию территории сельских поселений.

Подготовка современных аграрных кадров Ивановской ГСХА для АПК Ивановской области в рамках кластерного подхода «Агрообразование» позволило нам значительно модернизировать региональную систему подбора абитуриентов, практико-ориентированных на учёбу в академии, последовательно готовить востребованных работодателями квалифицированных специалистов-аграриев. Улучшить работу по их распределению и, согласно заявкам работодателей, трудоустраивать эти молодые, инициативные кадры в сельских территориях Ивановской области и регионы (Ярославская, Владимирская области).

Социально значимым практическим результатом совместной работы Ивановской ГСХА, школы и АПК Ивановской области в рамках кластерного подхода «Агрообразование» стали:

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

1. Ежегодное заблаговременное и перспективное формирование банка данных об абитуриентах из школ г. Иваново и муниципальных районов области осознанно выбравших различные направления и уровни подготовки в Ивановской ГСХА имени академика Д.К. Беляева; поддержка их ценностных ориентаций на сельский образ жизни, обеспечение им социально безопасной и комфортной жизнедеятельности личности в сельском поселении, успешной профессиональной карьеры.
2. Заинтересованный инициативный молодёжный кадровый резерв для сферы агропромышленного и социокультурного комплекса Ивановской области с целью поддержки устойчивого развития его сельских территорий и гражданских инициатив сельхозпроизводителей.
3. Вовлечение учащейся молодёжи в социокультурную практику возрождения и развития сельских поселений муниципальных районов Ивановской области, осознающей ценности сельского образа жизни с целью формирования будущего класса успешных землепользователей на Ивановской земле.
4. Обеспечение реальной социализации выпускников ивановских школ, возможность получения ими востребованного временем качественного профессионального агрообразования. Осознанный выбор ценностей сельского образа жизни и успешное построение маршрута своей будущей карьеры в агропромышленном комплексе Ивановской области.

В проектах Ивановской области возрождается гражданская гордость сельских подростков за малую родину в регионе; воспитывается осознанный выбор ценностей сельского образа жизни, что в перспективе предотвратит «вымывание» молодёжи из сельской местности; активизирует самосознание и поиск возможности успешно обустроиться и достойно жить на родной земле. **НО**

ЧИНОВНИЧИЙ ИДИОТИЗМ¹



Марк Максимович Поташник,
*действительный член (академик)
Российской академии образования,
профессор, доктор педагогических наук
e-mail: mark.potashnik@mail.ru*

«Гротеск в адрес чиновников в моих произведениях – жалкое подобие того, что имеет место в реальной жизни».

М.Е. Салтыков-Щедрин

Сначала определимся с основным термином: идиотизм — абсурдность, безмозглость, бессмыслие, глупость, дебилность, идиотство, идиотичность, идиотия, слабоумие, кретинизм, недомыслие, скудоумие (по словарям русского языка, энциклопедиям, Википедии).

- форма деловых отношений • дедлайн • инициативы чиновников
- язык чиновников • управленческое невежество

СЭДовы рабы

Начнём с примера нового проявления чиновничьего идиотизма: изменения в форме деловых отношений областного Департамента (или министерства, комитета) образования и областного Института развития образования (повышения квалификации).

Поскольку областной Департамент — учредитель Института, то он, естественно, может давать Институту приказы и распоряжения. Понятно, что они могут быть и письменными, и предполагать отчёты тоже в письменном виде, если это касается содержания работы, представления мониторинговых и других данных в виде таб-

лиц, графиков и т.п. Но трудно понять, если это касается частных рабочих вопросов распорядительного характера.

Совершенно очевидно, что все сотрудники ИРО в рабочее время могут и будут присутствовать, например, на вебинаре, поскольку это касается их деятельности, и тут достаточно устного распоряжения ректора. Это естественно, если бы не было чиновничьего идиотизма. Ну а как это происходит в жизни?

Передо мной на бланке письменное распоряжение начальника областного Департамента образования ректору ИРО об обеспечении явки сотрудников Института на вебинар, проводимый другим

¹ Эта статья посвящена чиновничеству прежде всего федерального уровня.

областным ИРО. Письмо с исходящим номером регистрации, которое готовил аж главный специалист Департамента, проверял заместитель начальника, подписывал начальник и отправлял секретарь.

Ректор ИРО, в свою очередь, дал распоряжение одному из доцентов подготовить письменный ответ на распоряжение начальника Департамента. Передо мной лежит этот... документ на фирменном бланке с исходящим номером регистрации:

«Уважаемая (имя, отчество начальника Департамента)!

Настоящим сообщая, что в соответствии с Вашим распоряжением №, от (дата) сотрудники Института приняли участие в вебинаре..., который состоялся... По результатам вебинара состоялось обсуждение..., материалы вебинара будут использоваться в работе с педагогами области».

Доцент, кандидат наук вместо того, чтобы заниматься преподавательской или научной работой, готовила бумагу, показала черновик проректору (так, оказывается, положено), та завизировала (означает, что проверила) и после этого бумага пошла на подпись ректору, была зарегистрирована секретарём и отправлена в Департамент.

Убеждён, что читающие этот текст чиновники ничего аномального в этой практике не увидели. А теперь, уважаемые читатели, вдумайтесь, на что уходит оплачиваемое из бюджетных средств (деньги налогоплательщиков) рабочее время всех занятых в этой дурацкой переписке людей, если Департамент и ИРО находятся... в одном здании... на соседних этажах. Об использовании телефонной связи не говорю. Как мне пояснили: «Не положено!»

Но и это не предел идиотизма. Оказывается, что во многих департаментах, министерствах аналогичная практика существует между сотрудниками разных отделов одного ведомства, кабинеты которых... соседние, находятся на одном этаже.

Когда я стал иронизировать по поводу этого чиновничьего идиотизма, мне, едва ли не с гор-

достью, ответили: «Не понимаете Вы, мы часть СЭД (системы электронного документооборота)». «Худшая часть идиотской системы», — подумали мы.

Дедлайн и ничего личного (то есть ничего человеческого)

Чиновники не понимают последствий своих ошибок, заблуждений для школы, для учителей, для детей. Они всегда не только безразличны к объектам своего управления, они жестоки по отношению ко всем, в том числе и друг к другу.

Дедлайн — это заимствованный чиновниками из западного стиля управления термин (от англ. *deadline*, буквальный перевод — мертвая или смертельная линия), означающий последний день выполнения какого-либо распоряжения, представления отчёта, документа и т.п., после которого... (сами понимаете что).

В одном из региональных министерств образования и науки по итогам месяца сотруднице и начальнику отдела, где она работала, сняли премию (стимулирующую надбавку за качество работы). Начальник отдела пошёл в отдел кадров выяснять, не ошибка ли это, поскольку именно кадровики представляют в бухгалтерию информацию для санкций сотрудникам. Приводим диалог начальников двух отделов:

— Сотруднице и мне не выплатили премию. Это не ошибка?

— Нет, не ошибка. Документ (такой-то) она должна была сдать руководству 13-го числа (Дедлайн), а сдала 14-го.

— Ну, прежде всего, руководство было в командировке, и документ бы просто пролежал. Ущерб ведь никому не было. Кроме этого Вы бы поинтересовались у меня, почему это произошло, ведь причина была более чем уважительная.

— Причина значения не имеет.

— Но послушайте: Вы знаете — она хорошила единственного сына, которого пьяный водитель насмерть сбил на переходе; у неё такое горе — врагу не пожелаешь, а она после похорон тут же пришла на работу и всё выполнила. Как же можно этого не учитывать?! Проявите милосердие к несчастной женщине.

— Дедлайн есть дедлайн, и причина значения не имеет. Это не моя прихоть: я не могу ничего сделать, даже если бы хотел — так составлена программа; нет отметки о сдаче документа в срок, программа автоматически передаёт в бухгалтерию команду о снятии премии, а их программа автоматически её снимает.

— Не дай Бог, но если бы у Вас такое горе случилось?

— Значит, и мне сняли бы премию.

— Ну так переделайте программу, если она не учитывает форс-мажорные обстоятельства.

— А Вы знаете, сколько денег стоит новая программа? И переделка программы — функция не нашего отдела.

Увы, нередкое сочетание чиновничьего идиотизма и человеческой мерзости, — что тут ещё скажешь.

И этот начальник отдела кадров министерства как деятель образования на совещаниях с пафосом говорит о возвышенном, о любви к родине, о необходимости нравственных скреп в обществе, носит на груди православный крест с распятием, ходит в церковь, как-то растит своих детей. А при упреках будет спокойно прикрываться такими словами, как ответственность, чувство долга. Вот такие гнусность и паскудство становятся следствием чиновничьего идиотизма. И дело тут не только и не столько в размере штрафа, сколько в невыносимом для нормальных

людей чувстве несправедливости и невозможности что-либо изменить, кроме как дать пощечину или плюнуть в лицо, за что однозначно наступит уголовная ответственность.

Если отвлечься от конкретной ситуации, изложенной в разделе, то понятие «дедлайн» ничего плохого в себе не несёт, это обязательный атрибут нормальной научно-обоснованной управленческой деятельности — называть время исполнения задачи, проекта, документа и т.п. Но в руках чиновника-идиота любое разумное понятие превращается в дубину, в средство унижения и подавления человека, в издевательство над нами всеми.

Чиновничьи инициативы — идиотизм в действии

Начнём с фактов-примеров. Все помнят, что произошло с результатами ЕГЭ в стране, когда Указом тогдашнего Президента и Постановлением тогдашнего Правительства показатель ЕГЭ был включён в критерии оценки эффективности работы губернаторов и глав муниципальных образований: результаты ЕГЭ мгновенно выросли до неприлично неподобающих значений. Указ и Постановление по-тихому пришлось отменить. О моральном ущербе для детей, учителей, родителей умолчим. Ну и каким словом назвать названную инициативу? Её результат нельзя было предвидеть? Прежде чем нормативные акты были подписаны, представим себе, сколько согласовательных подписей чиновников из числа министров, советников, помощников, юристов и пр. стояло на этих инициативах.

Ещё одна новая дурная чиновничья мода: решать любую проблему, возникшую в обществе, через введение в школах специальных уроков: патриотизма, трезвости, целомудрия, бизнеса, толерантности и пр. (несть числа). Причём, как только руководители школ авторам инициатив задают вопрос: «А вместо какого предмета это

вводить? Какие уроки отменять?», чиновники уходят от ответа и нашли выкручающую их лукавую отговорку: «Наша функция — ставить задачу. А её выполнение — прерогатива образовательного учреждения». И ведь хорошо знают, что при всех проверках, проводимых ими же, строго изучается соответствие числа учебных часов, заложенных в программе, проведённому числу уроков. О таких интеллектуальных и культурных факторах, как то, что патриотизм, вера, любовь не возникают в результате обучения, с авторами инициатив говорить бессмысленно, потому как инициативы идиотские.

В марте 2015 г. школы через чиновников образования получили требование прокуратуры: «В связи с проведением проверки исполнения законодательства о противодействии экстремизму и терроризму в сфере образования необходимо предоставить в прокуратуру (помимо учредительных документов): копии учебных планов; сведения о формировании в образовательных организациях библиотек, обеспечения учебниками и учебными пособиями учащихся, в том числе русскому языку, литературе и отечественной истории; сведения о порядке проведения промежуточной и итоговой аттестации, в том числе отдельно по русскому языку, литературе и отечественной истории; количество детей, родители (законные представители) которых причастны к террористической деятельности, не посещающих государственные и муниципальные образовательные организации (с разбивкой по возрастам)».

Ну и конечно: представить отчёт по... формированию (будьте чутки, уважаемый читатель)... антикоррупционного поведения у учащихся 1–11-х классов.

В мае 2015 г., когда в школах шли праздничные мероприятия, посвящённые Дню Победы, когда до итоговой аттестации остаётся две недели, из областных Главных управлений МВД опять же через чиновников образования пришло письмо даже не с пожеланием, а требованием:

«В рамках глобальной недели безопасного дорожного движения, учитывая высокую общественную значимость данной тематики в школах, необходимо:

- организовать (будьте чутким, уважаемый читатель) танцевальные флеш-мобы «Будь ярким! Стань заметным», в рамках которых записать видеобращение к должностным лицам, от которых зависит безопасность детей на дорогах;
- организовать тематические активности (ещё один «шедевр» чиновничьего творчества) в образовательных учреждениях в виде акций, конкурсов, викторин.

Отчёт о проведённой работе предоставить в форме видео- и фотоматериалов».

В апреле 2015 года из Комитета по обеспечению безопасности жизнедеятельности населения приходит письмо на имя глав городов и районов с требованием провести акцию по очистке от мусора берегов водных объектов в местах неорганизованного отдыха населения. К акции привлечь образовательные учреждения, расположенные вблизи водных объектов.

Вот такие «весёлые картинки». В борьбе с терроризмом проверим итоговую аттестацию и заодно выявим детей «врагов народа». Организуем полицейские «флеш-мобы» и «тематические активности» в виде викторин, конкурсов и акций. Что ещё учителям делать, как не писать в мае сценарий викторины по безопасности движения? А Комитет, который по сути своего названия должен оградить детей от «нахождения вблизи водоёмов», берега которых к тому же загажены всякой дрянью, призывает вывести их на уборку мусора. И обычно грозный Роспотребнадзор здесь почему-то упорно молчит.

А вот инициатива регионального министерства образования: «К 1 марта 2015 года сдать отчёт по разработке рабочих программ на будущий год». Вроде бы глупости нет. Если бы не одно обстоятельство: у учителей на 1 марта нет новых учебников и новых программ

по ФГОС, так как они ещё не только не поступили в область, но даже ещё нигде не опубликованы. Как говорят, «No comment».

Чиновничий язык, или Как это будет по-русски

Ярчайшее проявление чиновничьего идиотизма — специфический язык должностных лиц. Начнём с простого — с постановки ударений: возбуждено, а не возбужденó; осужденный, а не осуждённый; средства, а не средства; обеспечение, а не обеспéчение и т.д.

Чиновника всегда отличишь от других людей по стилю речи: денежные средства, а не просто — деньги; озвучу мнение, а не скажу, о чём думаю; отмониторим ситуацию, а не проанализируем; мы Вас услышали, что означает «пошёл бы ты...»; «целиком и полностью одобряю» (если целиком, то значит и полностью; если полностью — значит и целиком). Добавим сюда вышеназванные в статье «творческие активности в виде...», «полицейские флеш-мобы».

Но особая любовь у чиновников к аббревиатурам. Не понимают начальствующие администраторы, что висящие при входе в школу (которая для детей, родителей, учителей — храм) аббревиатуры «МОУ СОШ», «ГБОУ ООО», «ГАОУ ДПО» и т.п. — всё это только для угловых штампов на документах, а для детей — «Добро пожаловать в школу», «Мы вам всегда рады».

Вспомним многократно высмеянное в печати обращение руководителя краевого Департамента образования к руководителям учреждений, сидящих в зале: «МУДОДы свободны, а МУДОФОНы останьтесь». Первый «шедевр» — это Муниципальное учреждение дополнительного образования детей, а второй — Муниципальное учреждение дополнительного образования физкультурно-оздоровительной направленности.

Причина чиновничьего идиотизма и в управленческом невежестве

После известной фразы Высокого Лица, посчитавшего, что для модернизации в школы нужно направлять на должности директоров людей из других сфер: из армии, с административной работы в органах власти, из бизнеса и т.д., педагогическое образование, знание школы, опыт работы с детьми уже ничего не значат. Не случайно, видимо, министрами образования в новой России назначали тех, кто никогда не работал в школе.

Все эти несуразные, непонятные, неразумные назначения происходили и происходят от незнания науки управления теми чиновниками, кто такие назначения осуществляет. Ошибка состоит в невежественном, антинаучном представлении, будто управление везде универсально, главное — был бы энергичный менеджер и ему всё равно, чем управлять: взводом, больницей, баней, парикмахерской, торговой точкой или школой.

Антинаучность, а точнее — невежество, состоит в том, что управление якобы не зависит от объекта. Хотя именно научный менеджмент чётко доказал и утверждает, что управление **всегда** объектно ориентировано, то есть оно всегда вторично по отношению к объекту управления: сначала нужно построить модель объекта, изучить и знать всё о нём, а только потом создаётся управляющая система, подыскиваются под идею нового объекта квалифицированные в конкретной отрасли кадры.

Результаты этой научной ошибки не заставили себя ждать. Вот уже руководитель областного Департамента образования на всю страну в «Вестнике образования» (издание Минобрнауки) пишет, что школа должна оперативно реагировать на запросы (Вы, наверное, подумали, что детей, родителей, учителей; ах, как Вы наивны!) ...органов образования.

В документах региональных министерств и департаментов образования то тут то там мы читаем, что одна из первых функций школы не обучение и воспитание детей, а обязанность создавать базы данных для органов образования.

А руководители Департамента образования Перми (и не только) додумались в муниципальных заданиях школам обязывать их под подпись обеспечить сдачу учениками ЕГЭ по русскому языку... не ниже ..., по математике — не ниже ...% и т.п. За невыполнение — санкции.

А чего стоят антинаучные высказывания высших должностных лиц федерального и региональных министерств образования о том, что не школа, а ребёнок должен приспособляться к требованиям школы и, обеспечивая инклюзивное образование детей, страдающих, например, аутизмом, нужно брать в школы не ради адаптации этих детей к нормальной жизни, а прежде всего ради приобретения педагогами опыта работы с трудными детьми?

А о чём говорит вопиющий факт, имеющий негативные последствия и для учителей, и для детей страны: ЕГЭ законом объявлен единственной формой государственной итоговой аттестации школ страны при том, что уже шесть лет как введён новый федеральный государственный образовательный стандарт, находящийся в полном противоречии с ЕГЭ и по содержанию, и по методам реализации?

В заключение раздела — диалог, показывающий и вопиющее чиновничье невежество, и чиновничье высокомерие, апломб, мракобесие — всё, что порождает идиотизм.

Директору одной из школ звонит руководитель Департамента министерства, между ними состоялся диалог:

— Вам нужно срочно приехать и подписать протокол заседания коллегии, членом которой Вы являетесь.

² Поташник М.М. ЕГЭ против ФГОС: как быть учителю // Народное образование». — 2015. — № 5

— Сегодня никак не могу. У меня, как и во всех школах страны, сегодня «Последний звонок» для выпускников.

— Господи! Неужели кроме Вас некому провести этот звонок?

... (директор потерял дар речи).

— Но нам сегодня нужно сдать протокол навстречу.

— Вы же работник системы образования (!), а потому в душе хоть немного педагог и знаете, что такое в школе «Последний звонок»: ожидание, трепет, волнения, радость и грусть одновременно, суета, переживания, рубеж в судьбе, память на всю жизнь и т.д.

— И сколько же у Вас выпускников: десять, двадцать...?

— У меня шесть одиннадцатых классов, но это не имеет значения. Да хоть бы и один класс. Это последний (!) в их жизни школьный звонок!

— Вы меня не слышите: нам срочно нужно представить документ навстречу. Что, Вы не можете перенести этот звонок на другой день?

— Не только не могу, но и не считаю нужным.

— Ну что Вы за директор, если не можете поручить провести мероприятие другому лицу?

— Извините, но Вы меня не слышите.

— Смотрите, не пожалейте потом.

— Не грозите: мне нечего терять. Как говаривал Василий Тёркин «Меньше взвода не дадут, дальше фронта (то есть школы) не пошлют». Если так важна моя подпись сегодня, приезжайте с протоколом, заодно и посмотрите, что такое последний школьный звонок.

— Вы совсем страх потеряли: кто Вы и кто я?!

— Вы чиновник.

— Я **государственный(!)** служащий, а Вы ...

Как ни покажется читателю странным, в основе идиотского поведения чиновника от образования(!) лежит элементарное невежество. Чиновник просто не знает объект управления, то есть школу, не знает, как она устроена, чем живёт и потому объяснения директора ему непонятны.

Но не все же такие

Некоторые из пока ещё разумных чиновников не отрицали фактов и умозаключений, изложенных в статье, однако отмечали: «Не все же такие». Что на это ответить?

В начале работы, наверное, не все. Но чиновничья, бюрократическая система, в которую волею судьбы попал даже совестливый человек, неизбежно изуродует его. Это, как известный сюжет соления огурца: если взять свежий огурец и поместить его в рассол, то по всем объективным законам природы он неизбежно просолится. «Но человек не огурец, он может сопротивляться и остаться таким, каким он пришёл: совестливым, интеллектуальным, образованным, умным», — могут возразить наивные люди. Хочется сказать: «Приведите примеры». А их нет и быть не может, потому что система не потерпит сопротивляющихся глупости, умных, она их выплюнет, выкинет или сделает такими, как и все её компоненты — то есть большинство бюрократов.

Откуда они берутся

Все чиновники когда-то учились в школе, а потом и в вузе. Вы заметили, читатель, что в последнее время не только начальники, администраторы, вся чиновная бюрократия,

включая политиков, любит козырнуть тем, что они плохо учились в школе, хулиганили, прогуливали уроки, были на грани исключения, как не любили те или иные предметы и т.п. Вот и получилась (по общему выражению одного из видных деятелей современного образования) «плохо обученная и к тому же сволочь».

Любопытен и такой факт: учителей (любых) в стране острейший дефицит, завучей, директоров тоже, а вот на постах муниципальных и особенно государственных служащих почему-то никогда нет вакансий.

Идти или не идти в чиновники всегда решает сам человек. Но и система делает свой отбор по естественным негласным критериям. Есть небезосновательное ощущение: в нашей стране как раз трезвый ум, глубокие знания, творческий подход, а часто и совесть становятся не предпосылкой, не условием, а препонами в должностном росте.

Нужны ли чиновники?

Грамотные, умные управленцы-чиновники, конечно, очень нужны. Но сколько их нужно, чтобы были созданы необходимые условия функционирования и развития системы образования?

Ответ на этот вопрос даёт событие, которое произошло полгода назад в Москве. Административное деление столицы состояло из десяти округов (префектур): Северный, Северо-Восточный, Восточный и т.д. В каждом было окружное Управление образованием, где работали, предположим, по 50 чиновников (где-то больше, где-то меньше). И вот эти управления были упразднены, структура управления уменьшилась сразу аж на 500 чиновников, а школы Москвы до сих пор об этом не знают, учителя не почувствовали их исчезновения. Это ли не идиотизм системы? Нужно что-то ещё сказать?

Классики о неизлечимой болезни

Начнём с *Вольтера (XVIII век)*:

«Я неправомочен делать добро; всякая власть сводится к тому, что время от времени я могу делать зло». «Я не умею делать добро, сударь, даже если бы и захотел. Это просто не моя функция». Это слова письмоводителя (чиновника) из сочинения «Простодушный».

М.Е. Салтыков-Щедрин:

«Там, где простой идиот расшибает себе голову или наскокивает на рожон, идиот властный раздробляет пополам всевозможные рожны и совершает свои, так сказать, бессознательные злодеяния вполне беспрепятственно. Даже в самой бесплодности или очевидном вреде этих злодеяний он не почерпает никаких для себя поучений. Ему нет дела ни до каких результатов, потому что результаты эти выясняются не на нём (он слишком окаменел, чтобы на нём могло что-нибудь отражаться), а на чём-то ином, с чем у него не существует никакой органической связи. Если бы вследствие усиленной идиотской деятельности даже весь мир обратился в пустыню, то и этот результат не устранил бы идиота. Кто знает, быть может, пустыня и представляет в его глазах именно ту обстановку, которая изображает собой идеал человеческого общежития?».

«Когда и какой бюрократ не был убеждён, что Россия есть пирог, к которому можно свободно подходить и закусывать».

«Идиоты вообще очень опасны, и даже не потому, что они непременно злы, а потому, что они чужды всяким соображениям и всегда идут напролом, как будто дорога, на которой они очутились, принадлежит им одним».

А вот чиновникам от просвещения есть отдельная рекомендация классика: «Просвещение внедрять с умеренностью, по возможности избегая кровопролития».

Ф.М. Достоевский:

«... до такого, может быть, самого высшего проявления человеческого достоинства —

то есть признать себя глупее другого, когда другой действительно умнее его, — русский чиновник высших классов никогда и ни в коем случае не может дойти, и я даже не знаю, могут ли быть исключения».

И.М. Губерман:

Везде, где дорожки ковровые,
есть тихие люди живучие:
то ветки сплетают лавровые,
то петлю завяжут при случае.
Повсюду, где забава и забота,
на свете нет страшнее ничего,
чем цепкая серьёзность идиота
и хмурая старательность его.

Я разослал рукопись статьи коллегам, в том числе и чиновникам. Меня не удивили их обиды, гнев, возмущение и даже угрозы типа «Мы всё равно управляли и будем вами управлять». Отвергнуть мою статью — тут ни ума, ни смелости не нужно. Но что они ответят классикам? А ведь их мнение — это вечный приговор, вечная едкая ирония, справедливая негативная оценка целой армии административных руководителей во всех сферах, в том числе и в образовании. **НО**

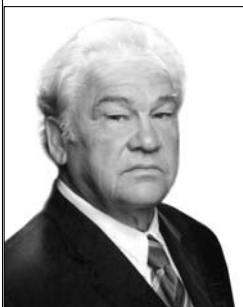
М.М. Поташник, М.В. Левит

«КАК ПОМОЧЬ УЧИТЕЛЮ В ОСВОЕНИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ»

*Пособие для учителей, руководителей
школ и органов образования*

Справки: тел. (495) 953-99-12; (495) 953-21-70
Заказ книг: e-mail: pedobsh@mail.ru

СМОЖЕМ ЛИ ОБЕСПЕЧИТЬ ПОДГОТОВКУ педагогов школ к успешному завершению перехода на новые стандарты



Габделхан Габдуллович Габдуллин,
профессор Казанского (Приволжского)
федерального университета,
доктор педагогических наук

Продолжается процесс перевода общеобразовательных школ страны на новые, федеральные образовательные стандарты. Затяжной и глубокий кризис в системе педагогического образования остаётся, к сожалению, тормозящим фактором этого процесса. Основной (и решающей) базой подготовки учительского корпуса к модернизации образования остаётся система дополнительного педагогического образования. И вот новый документ Министерства образования и науки РФ — приказ № 499 от 02.07.2013 г. «О порядке организации и осуществления деятельности по дополнительным профессиональным программам». Что делать? Как быть?

• дополнительное педагогическое образование • изменения • научно-методическая помощь • педагогические кадры • педагогическая наука

Изменение задач дополнительного педагогического образования

Возникновению, становлению и развитию дополнительного педагогического образования способствовали, с одной стороны, систематическое опережение неотложных и стратегических задач развития образования от уровня готовности к их решению педагогического корпуса. С другой стороны, непрерывное совершенствование (изменение) содержания, форм

и методов образовательной деятельности и вследствие этого возникновение потребностей в систематическом обновлении знаний, умений и навыков (компетентностей) обучения, воспитания и развития учащихся у педагогических и управленческих работников образования. Определённое влияние на содержание дополнительного педагогического образования оказывают также состояние (основного) педагогического образования и уровень готовности выпускников педагогических учебных заведений к решению традиционных и инновационных задач в образовании. Становление и развитие дополнительного

педагогического образования имеет давнюю и богатую историю¹. Перед системой отечественного образования в советские годы, например, возникало множество стратегических (и неотложных) задач, потребовавших не только систематического повышения квалификации педагогических работников, но часто и переподготовки всего педагогического корпуса страны. Такими задачами были, например, ликвидация безграмотности населения, осуществление обязательного всеобщего начального, неполного среднего (семилетнего, восьмилетнего, девятилетнего) и всеобщего среднего образования молодёжи. Реализация многочисленных государственных решений по совершенствованию отечественного образования («Положение о единой трудовой школе» (1918), «О начальной и средней школе» (1931), «Об укреплении связи школы с жизнью и дальнейшем развитии системы народного образования» (1958), «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» (1966), «О завершении перехода ко всеобщему среднему образованию молодёжи и дальнейшем развитии общеобразовательной школы» (1972), «О дальнейшем совершенствовании обучения, воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовки их к труду» (1977), «Основные направления реформы общеобразовательной и профессионально-технической школы» (1984), «О ходе перестройки средней и высшей школы и задачах по её осуществлению» (1988) и другие) каждый раз требовала основательного дополнительного образования основной массы педагогических кадров образования.

На новом этапе социально-экономического переустройства общества с 90-х годов прошлого столетия начинается и новый этап обновления системы образования — этап её модернизации. На этом этапе перед системой основного и дополнительного педагогического образования встали новые крупные задачи по подготовке и переподготовке педагогических кадров, связанные с необходимостью повышения доступности качественного образования для всех категорий граждан, с коренным пересмотром

содержания общего образования и радикальными изменениями технологии образовательной деятельности и др. Они были определены Законом Российской Федерации «Об образовании» (1992), Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 года (2001), Национальной образовательной инициативой «Наша новая школа» (2009), новым Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (2012) и другими документами.

За годы модернизации образования начали внедряться такие нововведения, как: профилизация содержания общего образования; массовая компьютеризация образовательного процесса; введение единых государственных экзаменов для выпускников общеобразовательных учреждений; новая система оплаты труда педагогов и другие. Ещё больше новаций предстоит осваивать педагогам общеобразовательной школы и научиться их свободно применять на практике при переходе на новые, Федеральные государственные образовательные стандарты (до 2020 года), к которым относятся:

- проектирование образовательного процесса;
- универсальные учебные действия учащихся и их формирование;
- достижение учащимися планируемых предметных, метапредметных и личностных результатов освоения основной образовательной программы;
- обеспечение компетентностного подхода в образовании;
- реализация новой системы оценки освоения учащимися планируемых результатов образования и другие.

Сегодня ситуация в системе общего образования сильно осложняется тем, что именно в эти годы модернизации ввиду смещения основных ориентиров в деятельности субъектов управления образованием система педагогического образования страны переживает глубокий и затяжной кризис, что показано нами выше

¹ См. Худомлинский П.В. Развитие системы повышения квалификации педагогических кадров советской общеобразовательной школы (1917–1981). — М.: Педагогика, 1986. — 184 с.

в предыдущей статье². Теперь стало общеизвестным, что значительная часть выпускников педагогических вузов, особенно негосударственных институтов и классических университетов, а также так называемых их филиалов (получавших педагогические специальности или направления подготовки) не может и не хочет работать по полученной в вузе профессии, тем более что они совершенно не подготовлены к решению задач, связанных с модернизацией образования. Дальнейшее отложение (или забалтывание) преодоления этого кризиса сулит непоправимые последствия для общеобразовательной школы.

Вот почему в настоящее время основным направлением более или менее оперативного выхода из такого положения остаётся всестороннее развёртывание дополнительного педагогического образования. Эта задача актуализируется ещё и тем, что система повышения квалификации педагогических кадров наряду с педагогическим сопровождением непрерывно возникающих нововведений в образовании должна ещё активизировать работу по традиционной системе методической работы с педагогическими и управленческими кадрами образования как часть системы их непрерывного образования³.

Исторически сложилось так, что довольно продолжительное время в отечественной системе образования ведущими учреждениями повышения квалификации педагогических кадров были институты усовершенствования учителей. К концу 30-х годов прошлого столетия институты усовершенствования учителей (ИУУ) были созданы в каждом регионе РСФСР: республике, крае и области. В 1938 году Наркомпрос РСФСР утвердил

² См. Габдуллин Г.Г. Реформа преобразования — неудачное проектирование изменений вызывает сомнения в серьезности намерений // Народное образование. — 2014. — № 8. — С. 9–16.

³ См. Рапацевич Е.С. Методическая работа. — Педагогика: современная энциклопедия. — Минск.: Современная школа, 2010. — С. 307.

«Положение о республиканском, краевом, областном Институте усовершенствования учителей» на правах высшего учебного заведения. По этому Положению ИУУ вменялись в обязанность функции «...проводить различного рода учебные мероприятия (курсы, семинары, практикумы, лекции, конференции, экскурсии, консультации) с учителями и руководителями школ, работниками рай (гор)оно и рай (гор)педкабинетов». Большое место отводилось обобщению и распространению лучшего педагогического опыта, изучению содержания и организации методической работы с учителями. В качестве одной из задач ИУУ была выделена и задача оказания помощи «...лучшим учителям и руководящим работникам школы в их подготовке к научной деятельности»⁴.

В январе 1944 года Совнаркомом РСФСР было утверждено несколько обновлённое «Положение об институте усовершенствования учителей» с учётом особенностей условий военного времени. Основными структурными подразделениями ИУУ в соответствии с новым Положением стали учебно-методические кабинеты, вместо должности научного сотрудника вводилась должность методиста. А основными формами работы ИУУ по повышению квалификации педагогических кадров определялись: «вечерние и воскресные курсы, летние курсы, конференции, практикумы, организация выставок, отдельные лекции и циклы лекций, издание методических материалов и т.д.»⁵. Через 25 лет, в сентябре 1969 года, Министерство просвещения СССР утвердило новое «Типовое Положение о республиканском, областном, межрайонном, окружном, городском институте усовершенствования учителей». Типовое положение определило

⁴ Положение о республиканском, краевом, областном Институте усовершенствования учителей. — Советская Педагогика, 1938. — № 12. — С. 41–44.

⁵ Худомлинский П.В. Развитие системы повышения квалификации педагогических кадров советской общеобразовательной школы (1917–1981г.г.). — М.: Педагогика, 1986. — С. 89–90.

(в соответствии с новыми задачами) основные направления деятельности ИУУ:

- повышение квалификации учителей и других работников народного образования;
- изучение, обобщение и внедрение в практику достижений передового опыта и педагогической науки;
- организация экспериментальной работы;
- изучение состояния учебно-воспитательной работы школ и эффективности повышения квалификации;
- оказание помощи рай (гор) методкабинетам в организации методической работы и самообразования педагогических кадров.

Методические кабинеты создавались по каждому учебному предмету образовательной школы. Штаты методистов по каждому учебно-методическому кабинету ИУУ были поставлены в зависимость от численности учителей и других работников образования в области (крае, республике)⁶.

За свою более чем полувековую деятельность институты усовершенствования учителей превратились в довольно крупные и головные организации регионов по дополнительному образованию педагогических кадров. Именно они возглавляли в регионах всю учебную, экспериментальную, научную, методическую, издательскую деятельность в системе повышения квалификации работников общего образования. При этом они ещё принимали активное участие в изучении качества учебно-воспитательной работы в общеобразовательных учреждениях (в целях определения потребностей педагогических кадров в повышении их квалификации и эффективности их курсового обучения в ИУУ), во внедрении в образовательную практику передового педагогического опыта и достижений педагогической науки, а также в оказании реальной научно-методической помощи муниципальным и школьным методическим службам.

Правовое регулирование и преобразование учреждений дополнительного образования

Происходящие в конце 80-х и начале 90-х годов прошлого века демократические

⁶ См. Справочник работника народного образования, — М.: Просвещение, 1973. — С. 437–440.

процессы как в жизни всего общества, так и в сфере образования, расширение прав и свобод граждан в выборе образовательных программ, диверсификация образовательных учреждений привели к появлению новых видов образовательных учреждений и в системе дополнительного профессионального педагогического образования. В региональных центрах стали создаваться институты развития образования, институты повышения квалификации кадров образования, центры повышения квалификации педагогических работников, факультеты повышения квалификации работников образования при педагогических вузах и классических университетах, негосударственные (коммерческие) и другие образовательные учреждения дополнительного профессионального образования. Этот процесс несколько усилился и в связи с массовой подготовкой учительского корпуса к введению образовательных (первого и второго поколений) стандартов в общеобразовательные учреждения. Бывшие ИУУ получили новые названия, новый статус, обновлённые функции.

Правительство Российской Федерации своим Постановлением от 26.06.1995 года № 610 утвердило «Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов» (а Постановлением от 10.03.2002 г. № 213 внесло в него определённые изменения и дополнения). Согласно новому Типовому положению главными задачами образовательного учреждения повышения квалификации стали:

1. Удовлетворение потребностей специалистов в получении знаний о новейших достижениях в соответствующих отраслях науки и техники, передовом отечественном и зарубежном опыте;
2. Организация и проведение повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов предприятий

(объединений), организаций и учреждений, государственных служащих, высвобождаемых работников, незанятого населения и безработных специалистов;

3. Организация и проведение научных исследований, научно-технических и опытно-экспериментальных работ, консультативная деятельность;

4. Научная экспертиза программ, проектов, рекомендаций, групп документов и материалов по профилю его работы.

В Типовом положении дополнительное профессиональное образование подразделено на повышение квалификации и профессиональную переподготовку специалистов.

Повышение квалификации включает:

- краткосрочное (не менее 72 часов) тематическое обучение по вопросам конкретного производства;
- тематические и проблемные семинары (от 72 до 100 часов) по актуальным проблемам, возникающим на уровне отрасли, региона, предприятия, организации, учреждения;
- длительное (более 100 часов) обучение специалистов для углублённого изучения актуальных проблем науки, технологии, техники, социально-экономических и др. проблем по профилю профессиональной деятельности.

Профессиональная переподготовка организуется:

- для расширения квалификации специалистов в целях адаптации к новым экономическим и социальным условиям (в объёме свыше 500 часов);
- для ведения новой профессиональной деятельности (получения дополнительной квалификации) на базе полученной специальности (в объёме свыше 1000 часов)⁷.

Отдельные бывшие институты усовершенствования учителей превратились в весьма

⁷ См. Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов. — Собрание законодательства РФ, 2002 г., № 27. — С. 25–80.

крупные образовательные учреждения дополнительного профессионального образования, сочетающие широкую деятельность по повышению квалификации работников образования с разноплановой научно-методической работой. На базе Центрального института усовершенствования учителей, например, в 1990 году был создан Республиканский институт повышения квалификации работников образования, а в 1997 году он преобразован в Академию повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (г. Москва), где наравне с работниками общеобразовательных учреждений и органов образования стали повышать квалификацию и научно-педагогические кадры педагогических вузов.

Академии повышения квалификации работников образования появились и в некоторых других региональных центрах. Одна из первых региональных академий повышения квалификации работников образования была создана в г. Волгограде. Волгоградская академия повышения квалификации и переподготовки работников образования стала современным образовательным комплексом, располагающим соответствующими преподавательскими и научно-методическими кадрами, достаточно полной учебно-материальной базой, современным гостиничным комплексом, издательским отделом, типографией.

Волгоградская Академия ныне ведёт повышение квалификации по более 150 образовательным программам и по 10 программам профессиональной переподготовки, в том числе и работников образования других регионов⁸. Однако во многих регионах функции повышения квалификации педагогических кадров осуществляют несколько небольших

⁸ См. *Болотов Н.А.* Формирование кадрового ресурса: потенциал федеральной стажировочной площадки (Волгоградская область) // Народное образование. — 2014. — № 1. — С. 156–163.

образовательных организаций. В Республике Татарстан было принято решение о передаче повышения квалификации педагогических работников Казанскому (Приволжскому) федеральному университету. Идея состояла в том, чтобы обеспечить эффективное использование мощной материально-технической базы, кадрового и информационно-методического потенциала университета в реализации программ дополнительного образования учителей. В этой связи в 2011 году за счёт сокращения штатов республиканского ИРО создан Межрегиональный центр ПКиППРО при Казанском (Приволжском) федеральном университете. Вследствие чего ведущие научно-методические кадры ИРО РТ его покинули, закрылись в нём известные предметные и межпредметные кафедры (и кабинеты). В то же время за счёт средств того же ИРО осуществляется повышение квалификации работников образования на базе Набережночелнинского института социально-педагогических технологий. Таким образом, вместо единой системы повышения квалификации образовалось как минимум три небольших центра. Это пример того, что распыление средств, стремление раздать их по принципу «как бы кого ни обидеть» ни к чему хорошему не приводит.

Аналогичные ситуации можно встретить и в других регионах. Даже в известной за последние годы своими успехами в системе образования Иркутской области, например, в региональном центре также сформировались три самостоятельные структуры повышения квалификации работников образования: Иркутский ИПК работников образования, ИРО Иркутской области, учреждения высшего и среднего профессионального образования. По выбранному (Министерством образования Иркутской области) принципу специализации в повышении квалификации педкадров функции между ними распределены следующим образом:

- 1) Иркутский ИПК работников образования:
 - повышение квалификации педагогических и руководящих работников общеобразовательных школ;
 - разработка примерных основных образовательных программ для общего образования;
 - сопровождение пилотных площадок опережающего образования (ФГОС);
 - аспирантура для работников образования.

2) ИРО Иркутской области:

- повышение квалификации руководителей образовательных учреждений;
- сопровождение аттестации педагогических работников;
- подготовка тьюторов и консультантов по вопросам модернизации образования (ФГОС);
- сопровождение базовых опорных школ.

3) Иркутский государственный лингвистический университет, Восточно-Сибирская академия, Иркутский педагогический колледж:

- повышение квалификации педагогических и руководящих работников образовательных организаций;
- экспертиза ООП и инновационных проектов образовательных учреждений по результатам обучения⁹.

К сожалению, при таком распределении функций повышения квалификации работников образования остались без ответов достаточно много вопросов:

1. За какие аспекты повышения квалификации работников образования отвечает конкретно то или иное учреждение образования?
2. Которое из них отвечает за изучение потребностей педагогов в повышении квалификации?
3. Кто и как изучает эффективность повышения квалификации педагогических работников школ в практической их работе с учащимися?
4. Как и по каким критериям (показателям) выбрать педагогам области образовательное учреждение для повышения своей квалификации?

⁹ См. Басюк В.С. Полминституциональная модель повышения квалификации как условие кадрового обеспечения введения ФГОС ООО в Иркутской области // Вестник образования. — 2012. — № 11. — С. 10–25.

5. Которая из этих организаций отвечает за координацию деятельности образовательных организаций в повышении квалификации педагогических кадров?

6. Которая из них отвечает за научно-методическую помощь методическим службам муниципальных органов образования и общеобразовательных школ?

7. Как, наконец, и кем изучаются результаты и последствия модернизации (инновационной деятельности, введения ФГОС) в образовательных организациях региона?

Перечисленные вопросы, можно с уверенностью утверждать, характерны не только для рассматриваемой (Иркутской) области, они теперь становятся типичными проблемами для подавляющего большинства регионов.

В систему повышения квалификации, например, Томской области входят Томский областной институт повышения квалификации работников образования, Региональный центр развития образования, Томский государственный университет (Институт дистанционного образования, институт инноваций в образовании), Томский государственный педагогический университет (факультет повышения квалификации), Институт развивающего обучения¹⁰.

Учреждения дополнительного профессионального педагогического образования в основной своей массе постепенно становятся малоэффективными и из-за этого неспособными на высоком научно-методическом уровне обеспечивать повышение квалификации и профессиональную переподготовку педагогических и руководящих работников образовательных учреждений. А профессорско-преподавательский состав высших учебных заведений из-за своей недостаточной компетентности в проблемах общего образования, в содержании

федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, в задачах модернизации общеобразовательной системы всё более сторонится от участия в повышении квалификации педагогических кадров общеобразовательных организаций.

Новый порядок получения дополнительного профессионального образования

И вот очередной, новый документ, регламентирующий работу учреждений дополнительного профессионального образования. Министерство образования и науки РФ своим приказом от 01 июля 2013 года № 499 утвердило «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам». Получение дополнительного профессионального образования по этому документу допускается не только лицам с законченным средним профессиональным и высшим средним профессиональным образованием, но почему-то и студентам профессиональных (средних и высших) образовательных организаций, т.е. не являющимися ещё специалистами. Дополнительное профессиональное образование учреждениями повышения квалификации организуется за плату со стороны направляющей на обучение организации или самого обучаемого (слушателя) на основе заключаемого между ними договора. В новом документе определены требования к организации стажировки как формы повышения квалификации. Допускается повышение квалификации на основе системы зачётных единиц, модульной основе, а также посредством сетевых форм его реализации.

Самым значительным изменением порядка организации дополнительного профессионального образования по этому документу стало резкое (в 4 с лишним раза) уменьшение требований к объёму нижнего предела времени на обучение: по повышению

¹⁰ Зоткин А. Повышение квалификации педагогических кадров: вызовы современности // Народное образование. — 2009. — № 4 — С. 60–61.

квалификации — до 16 часов (вместо 72 и 100 часов ранее), по профессиональной переподготовке — до 250 часов (вместо 500 и 1000 часов)¹¹. Теперь по новому порядку, если учитель два-три раза посещал, например, текущие семинары-совещания (в течение года с общим объёмом 16 часов) — пожалуйста, выдайте ему удостоверение о повышении его квалификации. Собрал работник 2–3 справки из разных образовательных учреждений о посещении там занятий или об освоении дисциплин (модулей) в ходе основного профессионального образования будучи студентом (всего на 250 часов) — выдайте ему диплом о профессиональной переподготовке. Этот новый порядок, таким образом, может стать ширмой для неприкрытого очковтирательства. Это ли нужно учителю и школе для успешного (не формального) их перехода на ФГОС ОО? Такое значительное урезание повышения квалификации специалистов предпринято как раз в тот момент, когда общеобразовательная школа вплотную подошла к переводу на ФГОС своего основного и старшего звена (5–9-х и 10–11-х классов) и по всем предметам. Теперь эта задача может серьёзно осложниться, так как при ситуации массовой и основной (иногда неоднократной) переподготовки педагогических и руководящих работников школ к полному обновлению как содержания общего образования, так и содержания всей педагогической деятельности в школе, предпринято такое резкое сокращение времени на всё дополнительное профессиональное образование.

Ведь практика введения ФГОС в начальном звене школы убедительно показала, что даже ранее установленный объём — «двухнедельная программа повышения квалификации (72 часа) не обеспечивает необходимого уровня готовности учителей начальных классов и руководителей образовательных учреждений к введению и реализации ФГОС. С точки зрения формирования нового мышления педагога целесообразно вводить четырёхлетний цикл обучения с программой не менее 500 часов, с поддержкой в форме электронного обучения, методическим включённым сопровождением процесса

¹¹ См. Приказ МОиН РФ от 01.07.2013г. № 499 // Вестник образования России. — 2013. — № 18. — С. 37–44.

решения новых задач на рабочем месте педагога»¹².

При организации дополнительного профессионального образования специалистов по новому Порядку и вследствие увеличения количества малоомощных образовательных учреждений ДПО последние, борясь за контингенты слушателей, могут серьёзно упрощать программы, делая их «удобными» для учителей. Возникает даже угроза роспуска отдельных образовательных организаций ДПО из-за отсутствия чётких расчётов состава слушателей и перспектив поступления финансовых ресурсов, возможностей привлечения высококвалифицированных преподавательских кадров и др.

А учителя, имея в руках образовательный сертификат, могут стараться (уже стараются) идти прежде всего туда, где ближе, легче и дешевле учиться, а не туда, где дают полноценное профессиональное образование. А использование модульного подхода, как показывает первый опыт, когда слушатель использует модули в различных учреждениях ДПО (серьёзно отличающихся по объёму и качеству образовательных программ), повышение квалификации приобретает нередко фрагментарный характер, теряется целостность курса, что не позволяют учителям получать необходимые компетенции. Такая практика не позволяет также тесно связать содержание повышения квалификации с поставленными перед ним конкретными целями, вести целенаправленное научно-методическое сопровождение реализации требований ФГОС.

В современной системе дополнительного профессионального педагогического образования накопились новые неотложные

¹² Басюк В.С. Министр образования Иркутской области. Полинституциональная модель повышения квалификации... // Вестник образования. — 2012. — № 11. — С. 18.

проблемы, связанные с повышением эффективности деятельности её главного, регионального звена. Главного потому, что Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» организация дополнительного профессионального образования отнесена к полномочиям органов государственной власти субъектов РФ¹³, то есть регионов. Неотложными проблемами повышения уровня деятельности региональных центров дополнительного педагогического образования сегодня, таким образом, стали следующие:

1. Создание в каждом региональном центре головной (крупной) образовательной организации ДПО для переподготовки и повышения квалификации основной массы педагогического корпуса региона по вопросам научно-методического сопровождения реализации ФГОС ОО и обеспечения единой государственной политики в области дополнительного педагогического образования.

2. Кадровое подкрепление остальных (функционирующих) учреждений ДПО региона, более активное привлечение к повышению квалификации работников общего образования профессорско-преподавательских составов педагогических, отраслевых и классических университетов (предварительно обеспечив повышение их компетентности в вопросах ФГОС общего образования), а также лиц, добивающихся известных успехов в сфере общего образования (лауреатов званий «Учитель года», «Воспитатель года», «Лучший руководитель школы», обладателей высшей квалификационной категории и др.).

3. Обеспечить чёткое распределение функций и специализацию образовательных

учреждений ДПО каждого региона по направлениям и вопросам повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических и руководящих работников общего образования. В каждом регионе создать единый сайт в Интернете «Региональный банк данных» о программах дополнительного профессионального педагогического образования» региона.

4. На период завершения перехода общеобразовательных учреждений на ФГОС ОО приостановить сокращение нижних пределов количества часов на повышение квалификации и профессиональную переподготовку, предусмотренное приказом МОиН РФ от 01.07.2013 г. № 499.

5. Обеспечить тщательно продуманную организацию дополнительного педагогического образования по новым её формам, в частности, по модульно-накопительной системе, командной, бригадной, сетевой и др. формам повышения квалификации.

6. Возобновить методическое руководство со стороны учреждений ДПО деятельностью школьных и муниципальных методических служб и работой по осмыслению, распространению и внедрению достижений успешного педагогического опыта и педагогической науки.

7. Возобновить деятельность учреждений ДПО по изучению и анализу образовательной деятельности педагогов школ в условиях реализации ФГОС ОО как основу определения потребностей в повышении их квалификации, а также эффективности курсовой подготовки педагогов в учреждениях ДПО. **НО**

¹³ См. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 8, п. 9). — Москва: Проспект, 2013. — С. 14.

КАКОЕ МИРОВОЗЗРЕНИЕ НЕОБХОДИМО сегодня воспитывать?

Светлана Эрленовна Берестовицкая,

заместитель директора по воспитательной работе лицея № 226

г. Санкт-Петербурга, кандидат педагогических наук

- мировоззрение • научное мировоззрение • целостное мировоззрение
- мировоззренческое самоопределение

«Когда нет чёткого критерия истинны, люди находят опору в своём мировоззрении», — написал молодой человек в эссе на тему «Моя философия». Мировоззрение как точка опоры в постоянно меняющемся мире необходима юношеству, чтобы духовно уцелеть, обрести и не потерять себя.

В течение последних десяти лет исследовался процесс мировоззренческого самоопределения старшеклассников в школьном образовании. Были проанализированы более 1000 анкет и философских эссе учеников, которые показали, что современные старшеклассники мучительно размышляют над смысложизненными вопросами:

- Если задуматься, то мы живём ради того, чтобы зарабатывать деньги, зачем тогда жить и кому это надо?
- Для чего мы живём? В чём смысл жизни? Родиться, прожить 60 лет и умереть?
- Я не вижу перспектив, не вижу смысла во всём том,

что меня окружает. Нет мотивации, нет желания идти к чему-либо.

- Кто я? Для чего я нужен?

Проблема педагогической поддержки смысложизненных исканий юношества становится особенно актуальной в ситуации мировоззренческого плюрализма. Становление целостного мировоззрения одно из требований к личностным результатам образования, заявленным во ФГОСах, однако каким именно должно быть это мировоззрение и какими педагогическими средствами способствовать его становлению — ответов на эти вопросы в современной педагогике нет.

Выступая на различных конференциях, семинарах, постоянно сталкивались с одними и теми же вопросами: какое мировоззрение вы хотите воспитывать? На каких ценностных основаниях оно будет строиться? Как соединить в мировоззрении научные знания и религиозные верования?

В чём принципиальное отличие современных условий мировоззренческого самоопределения юношества от советского периода нашей истории?

Какое мировоззрение формировать?

В советской педагогике проблема формирования мировоззрения школьника была одной из основных. Э.И. Моносоном и ряд других учёных сформулировали понятие мировоззрение; при этом подчёркивалось, что мировоззрение человека определяет идейную направленность всей его жизни и деятельности. Выделяя в качестве ядра мировоззренческой системы взгляды и убеждения. Т.А. Ильина считала, что эти компоненты тесно связаны с определёнными эмоциями, которые можно назвать мировоззренческими чувствами, — это чувство патриотизма, интернационализма, общественного долга, коллективизма¹.

При Президиуме Академии педагогических наук СССР был образован Научный совет по проблемам формирования мировоззрения учащихся. К работе в нём были привлечены ведущие специалисты научно-исследовательских институтов академии, НИИ школ (педагогике) всех республик, входивших в Советский Союз, преподаватели педагогических вузов.

Выходили учебные пособия, методические рекомендации, в которых педагогу-практику предлагалась система приёмов и методов работы, направленных на формирование мировоззрения юношества, давались чёткие критерии определения уровня его сформированности: 1) оптимальное усвоение важнейших понятий, законов, теорий науки, имеющих определяющее значение для понимания сущности процессов развития природы, общества и мышления; 2) устойчивое, осознанное личностное отношение к изучаемому материалу, его мировоззренческому содержанию; партийный, классовый подход к явлениям современной международной и внутренней общественно-

¹ Ильина Т.А. Педагогика. — М.: Просвещение. 1969. — С. 173.

политической жизни; 3) готовность школьников к борьбе за идеалы коммунизма; общественно-политические, нравственные и эстетические ценности советского общества; стремление отстаивать взгляды и убеждения; 4) проявление коммунистической убеждённости в повседневной деятельности и поведении; 5) учёт и анализ случаев неадекватных коммунистическому мировоззрению высказываний².

Советская школа и педагогическая наука выполняли поставленную перед ними идеологическую задачу — формирование единого коммунистического мировоззрения у всех школьников. Между тем, перед советским юношей вставали те же мировоззренческие проблемы (отношение к себе, другому, миру и Богу), что и перед современным молодым человеком. Эти проблемы актуализировались в юношеском сознании общественными организациями (пионерской, комсомольской), всей идейной направленностью школьной воспитательной работы, государственными СМИ, однако, в отличие от сегодняшнего времени, на них давались чёткие, однозначные ответы в рамках коммунистической идеологии.

С уходом в прошлое советской идеологии ситуация изменилась коренным образом: проблема юношеского мировоззрения практически перестала изучаться.

Даже вопрос о целях образования до сих пор остаётся дискуссионным. Например, ФГОСы нового поколения определяют цели образования «как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающие такую ключевую компетенцию образования как «научить учиться». Возражения одних учёных вызывает широта и неопределённость поставленных целей,

² Сысоенко И.В. Теоретические основы формирования мировоззрения учащихся: Дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01. Ростов-на-Дону.

возражения других — их узость и утилитарность.

По мнению Н.Х. Розова и А.В. Боровских, для решения вопроса о целях образования, необходимо исходить из факта изменений реалий современной жизни, в которой образование получают уже не для приобщения к науке и не для приобретения профессии. «Хотелось бы, чтобы школьное обучение стало прагматичным, нацеленным на то, чтобы учить молодёжь ориентироваться в жизни, разбираться в нестандартных ситуациях, уметь «увернуться» от ловушек мошенников и наездов государства, «жить среди людей»³. «Целью образования является подготовка человека к будущей деятельности в обществе, а содержанием образования — освоение общих методов и форм человеческой деятельности», — такова основная идея монографии «Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика» (2010 г.)⁴.

По мысли авторов книги «Реформа образования глазами учителей и преподавателей» (2013 г.) Т.А. Хагурова и А.А. Остапенко, «подлинное образование — это знание ценностей и умение мыслить». Принципиально глубокие знания о мире меняются очень мало и очень медленно, а в сфере ценностей изменения и вовсе ничтожны, поэтому нельзя ставить цели образования в прямую зависимость от постоянно меняющейся действительности, считают учёные. С их точки зрения, образование должно давать человеку «а) понимание важных Истин; б) способность правильно рассуждать; в) способность чувствовать, понимать и ценить Любовь и Красоту; г) способность к нравственному поведению; д) готовность к выполнению базовых социальных ролей — мужчины или женщины, отца или матери, друга и соратника». Таким образом, «цели образования сводятся к развитию (разбуживанию, научению) в ребёнке Любви. Любви к знаниям, труду и людям, формированию социально и лично значимых качеств: любознательности, трудолюбия, человеколюбия и жизне-

любия (Курсив авторов)». «Принцип классического образования прост: сначала ценностно-мировоззренческая и интеллектуально-волевая база, потом — инструментально-деятельностная часть. Сначала понимать и любить, потом — действовать»⁵.

Отсутствие согласия в таком принципиальном вопросе, как цели образования, безусловно, влияет и на решение проблемы формирования мировоззрения. Становлению какого мировоззрения должно способствовать школьное образование, на каких ценностных основаниях оно должно строиться?

В советской науке различалось всего два основных типа мировоззрения: коммунистическое, то есть научное, материалистическое, атеистическое, интернационалистическое, гуманистическое; и буржуазное, соответственно, ненаучное, идеалистическое, националистическое, антигуманное — и они взаимоисключали друг друга. Таким образом, задача практической педагогики была предельно ясна: формирование коммунистического мировоззрения и искоренение всяческих проявлений мировоззрения буржуазного. Сегодня же, как показывает анализ диссертационных исследований и научных монографий за последние 15 лет, выделяются различные типы мировоззрения: научное, религиозно-философское, экзистенциально-гуманистическое, ноосферное, философско-культурологическое, экологическое, виртуальное.

Эти типы мировоззрений не сводимы к двум полюсам, а находятся между собой в плюральных отношениях. Кроме того, как отмечают исследователи, элементы философского, религиозного, научного, эзотерического

³ Розов Н.Х., Боровских А.В. Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика. 2010. — С. 69.

⁴ Там же. — С. 23.

⁵ Хагуров Т.А., Остапенко А.А. Реформа образования глазами учителей и преподавателей // Социологические исследования. — 2014. — № 11 (367). — С. 103–107.

и других мировоззрений могут совершенно непротиворечиво сосуществовать в системе мировоззрения одного человека, не разрушая его целостность. В связи с этим сегодня особо значимой становится гармонизирующая и защитная функции мировоззрения, функция «упорядочивания миров человеческого бытия» (М.П. Арутюнян), духовной «крепости» человека (Н.С. Рыбаков).

Задача педагогики в ситуации множественности мировоззрений непомерно усложняется: возникает необходимость определить общие, базовые ценности, на основании которых будет строиться воспитание человека и гражданина единими усилиями семьи, школы, государства, общества. По мысли философа Г.А. Абдрахматовой, установка на идейный плюрализм привела к тому, что «в большинстве работ по философии образования отсутствует именно мировоззренческий аспект. ... Однако понятно, что многообразие должно находиться в тесной связке с единой основой этого многообразия, в силу чего и возникает проблема гармоничного соединения общего и индивидуального в мировоззренческих парадигмах образования»⁶. Под «единой основой» понимаются ценности, идеалы, убеждения, которые общими педагогическими усилиями должны быть воспитаны в юности. Эти ценности определены в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России»: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиционные российские религии, искусство и литература, природа, человечество. Они же положены в основу требований к личностным результатам освоения основной образовательной программы среднего (полного) общего образования в «Федеральном государственном образовательном

⁶ Абдрахматова Г.А. Мировоззренческие парадигмы образования (социально-философский анализ): автореферат... к-та филос. наук: 09.00.01: Республика Казахстан Алматы, 2010.

стандарте общего образования», и не вызывают возражений, так как в их основу положены общечеловеческие ценности, которые целый ряд учёных считает ведущим принципом организации жизнедеятельности в школе. Это такие ценности, как Отечество, Человек, Знания, Культура, Труд, Семья (В.А. Каракровский, П.Т. Ширяев) Дух, Душа, Сердце, Любовь, Жизнь, Смерть (Ш.А. Амонашвили), Учение, Общение, Досуг, Образ жизни, Здоровье (О.С. Газман), Отечество, Жизнь, Человек, Красота, Познание, Труд (А.Д. Солдатенков), Истина, Общение, Человек и Добро, Творчество, Красота, Здоровье (Л.М. Перминова).

На «систему духовно-нравственных ценностей, сложившихся в процессе культурного развития России, таких как человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьёй и своим Отечеством» опирается и «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»⁷.

Таким образом, образовательный процесс должен способствовать формированию целостного мировоззрения, основанного на общечеловеческих и базовых национальных ценностях.

Становление личности школьника — мировоззрение религиозное и научное мировоззрение

В связи с тем, что религиозные верования, и вера вообще, в широком понимании этого слова, признаются сегодня структурным компонентом мировоззрения, возникает вопрос о соотношении научного и религиозного компонентов мировоззрения.

⁷ «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».

Казалось бы, введение в учебные планы школ основ религиозных культур свидетельствует о том, что и на уровне государства, и на уровне общества возникло понимание того, что религиозные знания не противостоят научным и являются необходимыми для формирования целостного мировоззрения. Однако эта точка зрения принимается далеко не всем научным сообществом, о чём свидетельствует, например, наличие в Интернете таких атеистических сайтов, как журнал «Здравый смысл», «Скепсис», «Научный атеизм», «Разум или вера?», «А-сайт», где печатаются статьи известных учёных, а также непрекращающаяся острая полемика в СМИ по проблеме взаимоотношений школы и церкви.

«Религия и наука — это антиподы, которые могут сочетаться в сознании людей только механически, приводя, тем самым, это сознание к раздвоению»⁸, — пишет А.С. Бароненко, доказывая необходимость формирования в школе именно научного мировоззрения. Однако помогут ли научные знания ответить на экзистенциальные вопросы современных старшеклассников, которые они ставили в своих философских эссе:

- *Откуда взялся мир, почему до сих пор не найден ответ на этот вопрос и будет ли найден когда-нибудь?*
- *Есть ли Бог и что будет после смерти?*
- *Смысл смерти?*
- *Что такое душа?*
- *Неужели нам отведено лишь около ста лет, а потом всё, конец? Пустота?*
- *Для чего нужны были тогда люди, если они всё равно обречены на погибель?*

Научные истины не помогают в ситуации, описанной в книге В.А. Сухомлинского «Рождение гражданина»: «Никогда не забуду

⁸ Бароненко А.С. Обществознание: проблемы формирования научного мировоззрения и ЕГЭ // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2011. — № 4 (9). — С. 79–85.

ду тихого сентябрьского утра, когда до начала уроков ко мне в сад пришёл Костя. В глубоких, тревожных глазах парня я почувствовал какое-то горе. «Что случилось, Костя?», — спросил я. Он сел на скамью, вздохнул и спросил: «Как же это так? Через сто лет не будет никого — ни Вас, ни меня, ни товарищей, ни Любы, ни Лизы... Все умрём. Как же это так? Почему?» Потом, после долгих бесед наших о жизни, о труде, о радости творчества и следе, который оставляет человек на земле, Костя сказал мне: «Наверное, счастливее те, которые верят в Бога. Они верят в бессмертие. А нам без конца говорят: «Человек состоит из таких-то химических веществ, нет никакого бессмертия, человек смертен точно так же, как и лошадь. Разве можно так говорить?»⁹. Стронникам материализма ответить на этот вопрос нечего.

Мысль о неполноте, ущербности исключительно научного объяснения мира звучит в работах С.Л. Франка, Н.С. Рыбакова, А.Г. Спиркина, Ф.Н. Козырева и других учёных.

Идея синтеза науки и религии в решении мировоззренческих проблем рассматривается в трудах философов как наиболее плодотворная для формирования «нового» мировоззрения, мировоззрения XXI века. «Необходимы поиск соответствующей времени герменевтики и воспитание взаимного уважения представителей науки, философии и религии», — пишет учёный Б.Г. Режабек¹⁰.

Если перевести проблему взаимоотношений науки и религии в педагогическую

⁹ Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. — М.: Молодая гвардия, 1971. — С. 69.

¹⁰ Режабек Б.Г. Аритмология мифов. Систематика религий [электронный ресурс] — URL: <http://www.apocalyptism.ru/Rejabec-myths.htm> [дата обращения 15.08.2015].

плоскость, возникает необходимость ответить на следующий вопрос: можно ли сегодня ставить задачу формирования в школе только научного мировоззрения? Несмотря на то, что и в последние десятилетия большинство работ, посвящённых мировоззрению школьников, рассматривают возможности формирования именно научного мировоззрения, такой подход вызывает серьёзные вопросы. Формированию научного мировоззрения явно противоречит введение в учебные планы школ основ религиозных культур. Характеристика мировоззрения только с научной стороны не объясняет многие проблемы, связанные с религиозной верой человека, побуждает рассматривать как оппозиционные понятия наука и религия.

Последней фундаментальной работой по проблеме научного мировоззрения школьников, обобщившей основные идеи советской и современной педагогики в этой области, является коллективная монография «Формирование научного мировоззрения в процессе естественнонаучного образования школьников: методология исследований, состояние проблемы в теории и практике» под научной редакцией Н.Д. Андреевой (2013 г.). В ней говорится о том, что школа «призвана способствовать формированию именно научного мировоззрения», так как оно «в условиях неоднозначности и противоречивости современного мира может сыграть роль «точки опоры» в решении самых разных проблем, а именно выполнять информационно-отражательную, ориентационно-регулятивную и оценочную функции¹¹. Раскрывая это положение, авторы пишут, что «человек с научным мировоззрением при восприятии и оценке любых явлений

¹¹ Андреева Н.Д., Алексеева Т.Б., Ларченкова Л.А., Леонтьева О.В., Малиновская Н.В., Сулов В.Г. Формирование научного мировоззрения в процессе естественнонаучного образования школьников: методология исследований, состояние проблемы в теории и практике: Коллективная монография под научной редакцией Андреевой Н.Д. — СПб.: «Своё издательство», 2013. — С. 8–9.

сложной действительности будет стремиться к поиску объективных (материальных и социальных) причин, которыми эти явления обусловлены». Однако явления «сложной действительности» могут быть обусловлены духовными, нравственными, психологическими причинами, а не только материальными и социальными.

Далее авторы заявляют, что «у человека со сложившимся научным мировоззрением, есть устойчивые убеждения и взгляды, которые предопределяют его поступки и действия». Но устойчивые взгляды и убеждения, предопределяющие поступки и действия, являются следствием любого целостного мировоззрения.

И, наконец, «всё, с чем человек сталкивается, он оценивает, исходя из своих убеждений и взглядов», — пишут авторы, подчёркивая оценочную роль научного мировоззрения. Каким образом научные убеждения и взгляды помогут человеку оценить духовно-нравственные явления и сделать нравственный выбор, остаётся непонятным.

«Если согласиться с тем, что в состав научного мировоззрения входят знаниевый и ценностно-смысловые блоки, — пишет философ В.Н. Финогентов, — если принять то, что ведущую, определяющую роль в мировоззрении играет именно ценностно-смысловая его составляющая, если признать, что эта — ценностно-смысловая составляющая — не может быть сформирована строго на основе научных знаний, то следует сделать вывод, что научного, в достаточно строгом смысле этого слова, мировоззрения существовать не может»¹².

¹² Финогентов В.Н. О возможностях построения научного мировоззрения. Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. Научная библиотека КиберЛенинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-vozmozhnosti-postroeniya-nauchnogo-mirovozzreniya#ixzz39hTgvJav>

Учёный говорит об ошибочности принимать за мировоззрение научную картину мира и указывает на принципиальные различия между собственно научными проблемами и проблемами собственно мировоззренческими, из чего следует вывод о невозможности научного решения основных мировоззренческих проблем.

Той же позиции придерживается философ Ю. Бохеньский, который называет предрассудком мнение о том, что экзистенциальные проблемы можно решить при помощи научного метода. По мысли учёного, «экзистенциальные проблемы разрешаются обычно с помощью мировоззрения, особенно с помощью религии»¹³.

Трудно не согласиться с точкой зрения психолога И.А. Мещеряковой: «сейчас почти всем ясно, что мировоззрение редко бывает только научным, а чаще каким-то образом объединяет разные мировоззрения — научное, религиозное, философское и т.д.»¹⁴. Не случайно, в Федеральных государственных стандартах второго поколения, где по-

¹³ Бохеньский Ю. Сто суеверий. Краткий философский словарь предрассудков. 1993.

¹⁴ Мещеряков Б.Г. Психологические проблемы антропологизации образования // Вопросы психологии. — 1998. — № 1. — С. 20–31. — URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=32644>

нятие «мировоззрение» употребляется восемь раз: и в требованиях к личностным результатам, и в требованиях к предметным результатам образования, — понятие «научное мировоззрение» употреблено всего один раз.

О нём говорится только применительно к результатам изучения физики на ступени основного общего образования: «формирование научного мировоззрения как результата изучения основ строения материи и фундаментальных законов физики»¹⁵. Таким образом, если формирование научного мировоззрения и может являться задачей изучения конкретных предметов естественнонаучного цикла, то употребление этого термина применительно к целям образования вообще далеко не бесспорно.

Итак, образовательный процесс должен способствовать формированию целостного мировоззрения, основанного на общечеловеческих и базовых национальных ценностях, в котором научные знания и религиозные верования не противопоставлены, а взаимодополняют друг друга. **НО**

¹⁵ ФГОС основного общего образования [электронный ресурс] — URL: <http://www.yar-edu.ru/fgos>. [дата обращения 15.03.2015].

САМОТВОРЕНИЕ ЛИЧНОСТИ в условиях социокультурной среды и педагогического стимулирования



Евгений Борисович Куркин,
*ведущий научный сотрудник
Федерального института развития образования,
кандидата педагогических наук*

Новый стандарт ввёл в ранг официального понятие личностных результатов в образовании и тем самым легализовал давно назревшую проблему многокомпонентности его современного содержания. Речь идёт о том, что во времена перемен, которые переживают планета и цивилизация, человек — субъект потенциальной активности — обладает такими возможностями по преобразованию сред, которые создают угрозу существования не только той или иной цивилизации, но и жизни на Земле. Поэтому решающее значение приобретают его личностные качества и прежде всего способность к взаимопониманию, взаимодействию, умение противостоять реальным угрозам человечеству и планете.

- индивид • личность • образцы достойного будущего • личностные результаты • менталитет • конкурентность личности • групповая организация
- социальное управление

Индивид и современные проблемы образования

Личностное, индивидуальное в человеке — это то, что для современной науки он является представителем биологического вида. Развиваясь, он реализует наследственный генетический код: программу роста — развития. «В качестве индивидуальности человек выступает как субъект своего развития, деятельности, жизни в целом. Понятие индивидуальности фикси-

рует своеобразие человека, его непохожесть, его качественные отличия от других людей»¹.

Личность — тот же индивид, который в результате вхождения в общество приобрёл социальные системные качества. Социальный опыт человечества, сохраняемый в культуре, — содержание его образования, а культура «является той окружающей и поддерживающей

¹ Асмолов А.Г. Психология индивидуальности. Методологические основы развития личности в историко-эволюционном процессе. 1986. — С. 56.

развитие человека средой, которая задаёт подрастающим поколениям образцы позитивного будущего»².

Действующий стандарт устанавливает требования к результатам учащихся: личностным, метапредметным и предметным. Личностные результаты и индивидуальные достижения подрастающих поколений — показатель того, как образование реализует свою социокультурную функцию. В то же время специалисты отмечают парадокс: эти результаты — «...одно из наиболее трудных и наименее прояснённых понятий, что затрудняет его практическое разворачивание в системе образования»³. Получается, что стандарт выдвигает «наименее прояснённые понятия» в качестве требований к массовой школе. В таком случае массовая школа или не занимается тем, что имеет в виду стандарт под понятием «личностные результаты» или, что вероятнее, занимается, понимая «это» не так, как требуется.

С точки зрения стандартизации и измерения познание личностных результатов действительно затруднительно, так как личность — закрытая система, связанная с индивидуальностью человека, «которая является функциональным органом его самостроительства и самоосуществления, реализации уникального предназначения. Диалог между личностью и индивидуальностью — механизм развития человека»⁴.

Результаты взаимодействия личностного и индивидуального всегда уникальны и в этом смысле непознаваемы. Педагогическое воздействие и управление его процессами в условиях педагогических систем имеет свои особенности и требует особого профессионального мастерства и эффективных образовательных технологий.

² Образцы достойного будущего как фактор позитивной социализации детей и подростков. Гусельцева М.С. Исследование выполнено при поддержке гранта Российского научного фонда, проект 14-1800598.

³ Ушаков Д.В. Личностные результаты образования и достижения общества // Образовательная политика. — № 3. — 2014. — С. 23.

⁴ Гусельцева М.С. Там же — С. 11.

Индивидуальное и групповое в формировании личности

Позитивная социализация «совершается посредством присвоения определённых культурных моделей (религиозных, философских, научных, этических, эстетических). Эти модели подобны «программам» или «схемам», которые создают шаблоны для протекания психических и социальных процессов»⁵. В то же время следует отметить, что проектирование содержания позитивной социализации — процесс более сложный, чем это предполагается в статье М.С. Гусельцевой. Приведённые в качестве примера общеизвестные модели типа создания насыщенной культурной среды (заповедники) и культивирования пространства неопределённости и свободы (лаборатория жизни) не учитывают социальной составляющей образования как социокультурного процесса.

Мотивация не самовоспроизводится в условиях заповедника, не является результатом соприкосновения с моделями культуры. Двигатель мотиваций, стимул движения — развития индивида, его позитивной социализации, ориентированной на образцы достойного будущего, содержащегося в моделях культуры, активного их присвоения — рождается на первых этапах раннего детства в социальном окружении ребёнка. Действие социальной среды, круга общения, сообщества — это заложенное в кодах индивида стремление соответствовать его установкам, соотносить свои действия с окружением, сотрудничать с ним, подражать моделям его поведения, образу жизни, образцам культуры. При этом качество социализации, личностные результаты во многом зависят гораздо больше от индивида и его природных способностей, чем от усилий окружения.

⁵ Гусельцева М.С. Там же — С. 13.

Порой родители удивляются капризам и несговорчивостью малыша, каким-то его особенностям, которые не свойственны им самим. Поэтому формирование тех качеств, которые общество хотело бы видеть в наследниках, порою наталкивается на активное сопротивление воспитуемых. Природа индивида первична, и социализация непростой процесс. Поэтому, чтобы получить в этих условиях позитивный результат, необходимы определённые знания природы ребёнка, возможностей и настойчивости окружения.

«Школа занимается теми элементами культуры, которые выпадают из структуры повседневной жизни, но существуют преимущественно в виде специализированной информации, выраженной в символах»⁶. Поэтому в условиях «старой» школы, где репродуктивное заучивание этой информации, являющееся делом глубоко индивидуальным как по способам организации, так и по результатам учебной деятельности, составляет суть образования. «Знаниевая» школа отрывает ребёнка от социальных форм жизни, внедряя индивидуализм. Попадая в школьный класс, ребёнок теряет остатки социальной опоры. У человека, как социального существа, постепенно формируется иллюзия возможности жить в одиночку, что зачастую приводит, как утверждает Дьюи, к «определённой форме помешательства». Примерно такой эффект может быть у «заповедника», оторванного от социальной сущности и форм образования. Индивид приходит в школу, которая ни с какой стороны не соответствует его природным, генетическим программам, привычное окружение отсутствует, полученный в условиях сообщества опыт не востребован. В результате — шок и неприятие школьной действительности, которое «специалисты» наивно объясняют отсутствием дошкольной подготовки.

⁶ Дьюи Дж. Демократия и образование. — М, 2000. — С. 14.

Личностные результаты — факторы влияния и процессы

Личностные результаты образования — это в наибольшей степени результат самотворения, когда индивид сам творит свою личность; не только и не столько культура, сколько человек под влиянием социального окружения, творящий себя, становится содержанием собственного образования.

Предметные и метапредметные результаты достигаются как усвоение определённого социального опыта, педагогическая практика использует для этого преимущественно текстовые материалы и технологии. Личностные результаты достигаются как результат опосредованного влияния на личность при условии, что эти влияния будут приняты ею, совпадут со встречаемыми движениями её внутреннего мира и станут результатом резонанса внешних и внутренних факторов.

Специалисты сегодня справедливо отмечают, что образование имеет дело с особой организацией научного знания, которое обретает форму «образовательного знания» (рождённого в процессе образовательной деятельности) и знания образующего, рождающего образ мира (картину мира), а также понимания своего места в нём (мировоззрения). Образовательное знание (живое) позволяет понимать его как процесс познания, (открытия незнаемого и соединения его со значением, оформленным в понятие) лично окрашенный исканием смысла и образующим основу целостного видения мира.

Безусловно, при таком подходе предметные и метапредметные результаты — факторы, влияющие на формирование личностных результатов. Но вся совокупность факторов их влияния и формирования гораздо богаче, чем фактически используемые, традиционные для современной школы. Это по-

требует той трансформации школы, о которой уже давно идёт речь в научной литературе и публицистике. Удовлетворяя потребности новых для неё направлений деятельности, связанных с новациями стандарта, школа становится вместилищем ряда образовательных процессов, организация и управление которыми, не в пример другим, — сложнейшая функция школьной среды. В то же время примитивно организованная, она сегодня не вмещает и не обеспечивает те процессы, которые необходимы для решения задач современного образования.

Каждый процесс — это движение к результату, а, следовательно, имеет собственные цели. Их достижение осуществляется определёнными методами с использованием характерных только для этого процесса учебных материалов, оборудования, форм организации. Чтобы процесс был эффективным и достигал намеченных результатов, необходима педагогическая технология управления процессом⁷. Если всего этого нет, то ни процесс, ни его результаты не будут достигнуты. Так было и так есть сейчас, в каждом случае совмещения процессов, когда считается, что одновременно, на одном и том же материале, одним и тем же методом реализуются два, а то и три процесса, например: обучения, воспитания и одновременного развития способностей. Поэтому введение понятия личностных результатов наряду с универсальными учебными действиями и другими инновациями нового стандарта могут пополнить список нереализованных возможностей.

К сожалению, дело стандарта в том виде, в каком он принят сегодня, именно введение понятия, его официальное признание — уже определённый результат. Но любой результат и само понятие результата подразумевают исследования, измерения и определённое реагирование.

В том виде, в каком сегодня делаются попытки объективно контролировать предметные результаты в рамках ЕГЭ, где всё построено на недоверии как к учителям, адми-

⁷ Куркин Е.Б. Процессы и среды — ресурсы образования // Образовательная политика — 2012. — № 4. — С. 39–45.

нистрации школ, так и к учащимся, исследование личностных результатов недопустимо⁸. В то же время другие формы не принимаются ни управляющими структурами, ни экспертным сообществом. «Смысл измерять появится тогда, когда есть ясные цели», — отмечает Д.В. Ушаков в цитируемой нами статье как представитель экспертного сообщества.

Менталитет

Как отмечает далее Д.В. Ушаков: «Через введение понятия личностных результатов образования выстраивается связь между школьным образованием и формированием менталитета населения как условием конкурентоспособности общества и экономики в современном мире»⁹.

Личностные результаты и менталитет населения — это уже область социальная, общественная. Как справедливо отмечает Д.В. Ушаков, тут «...необходимо объединить понятия и модели относящиеся к уровням исследования, как человека, так и общества»¹⁰. А для этого прежде всего необходимо понять: о каком менталитете идёт речь? Какой-то, в принципе, существует, но ведь нужен особый, «как условие конкурентоспособности общества и экономики в современном мире». Современный мир — это два определяющих, весьма болезненных и даже опасных процесса: становление общемировой цивилизации и надвигающаяся экологическая катастрофа.

Как утверждают специалисты МГУ (С.М. Мягков, А.Л. Шныпарков,

⁸ Куркин Е.Б. Можно ли строить школу на недоверии? // Народное образование. — 2013. — № 4.

⁹ Там же. — С. 24.

¹⁰ Там же. — С. 24.

К.С. Лосев, О.А. Барсуку и другие), современная мировая экономика — это цивилизационный тупик. Всё, что она производит, в конечном итоге превращается в отходы. Прогресс такой экономики, её устойчивое развитие приближает экологическую катастрофу. Поэтому наши надежды на то, что «обществу относительно ясны цели, касающиеся экономики и социальной сферы»¹¹, — призрачны.

Менталитет формируется на протяжении столетий и является результатом воздействия многих факторов как социального, так и природного характера. Кроме того следует учитывать, что становление мировой цивилизации, глобализация социальных процессов разрушают те коллективные представления, которые связаны с территориальными особенностями, составлявшими базовые ценности и основу менталитета.

Мы живём в странном, зыбком мире — в мире перехода от ценностей прежней цивилизации, сохраняющихся в консервативном сознании, к общечеловеческим приоритетам, на полпути от национального и даже националистического менталитета к интернациональному единству и взаимопониманию. Время перемен тем и отличается, что нет определённости в самых глобальных, самых существенных проблемах развития общества. «Если нет ясности того, какая личность способна двигать общество вперёд, то нет и чёткого осознания целей в области личных результатов образования, не получится целенаправленной политики»¹². Можно согласиться с тем, что на определённом этапе именно личность двигала общество вперёд, но это время безвозвратно ушло. Поэтому задача в корне меняется: до нашего времени носителями прогрессивных тенденций были немногие, но этого было достаточно, чтобы эти

тенденции поддержать. Когда в глобальные процессы включаются миллионы и миллиарды, которым не хватает ни понимания, ни образования, ни человечности, ни умения жить во всемирном человеческом общежитии — в нём становится тесно. И опасно.

Старая проблема о роли личности, которая двигает общество к известным только ей целям, теряет свою злободневность. В новых условиях речь может идти только о качественном массовом образовании, результатом которого будет понимание каждым того, что предстоит человечеству, и собственной роли каждого во всех процессах в территории, где человек живёт, в стране и мире в целом. Сегодня вопросы образования и развития человека должны стоять на первом месте — это он, человек, не готов стать гражданином мира, способным переступить через свой национальный менталитет и признать первичность общечеловеческих, цивилизационных ценностей во имя сохранения планеты и человечества.

Но очевидно и другое: всё, что связано с территориальными особенностями социокультурных сред, в том числе и касающимися обсуждаемого нами менталитета, в условиях мировой цивилизации должно сохраняться не только как музейная ценность или «заповедник» в условиях признания общечеловеческих ценностей и приоритетов. В этих условиях бережное отношение ко всему, что связано с особенностями той или иной общности или народа, имеет определённый смысл и значение уже потому, что под натиском глобализма некоторые особенности разрушаются, а другие сохраняют свою ценность, потому что мировая цивилизация развивается за счёт подпитки от территорий, их соперничества и конкуренции, особенности территорий становятся общецивилизационным достоянием, двигая цивилизацию к целям прогрессивного развития.

¹¹ Ушаков Д.В. Личностные результаты образования и достижения общества // Образовательная политика. — № 3. — 2014. — С. 23.

¹² Там же. — С. 24.

Преобладание евро-американской модели в условиях неравномерности развития стран и регионов — явление временное, никто не может гарантировать, какие черты будут у цивилизации завтра.

Устойчивое развитие и реальный прогресс определяют ту систему экономических, социальных и экологических преимуществ той или иной модели, которая станет в конечном счёте мировой. Это будет модель, способная вывести человечество из тупика, в котором развитие означает гибель. Поэтому менталитет народа — его национальное достояние. Как всякая открытая система, он саморазвивается, совершенствуется. Вмешательство в этот процесс допустимо в той мере, которая гарантирует, что это не изменит существенных сторон системы. Мы имеем опыт почти столетнего тотального эксперимента над общественным сознанием, который включал в том числе и смену ментальности новой общности под названием «советский народ».

Скажем так: наше беспокойство по поводу российского менталитета быстрее всего и вызвано результатами этого эксперимента. Некоторые последствия эксперимента можно назвать патологическими, поэтому необходимы соответствующая диагностика и меры по восстановлению определённых отклонений. И школа — единственный институт общества и государства, способный эту задачу решить, но при условии её существенной трансформации.

Интересы личности в образовании и целеполагание

С точки зрения современной философии образования, его содержание — это некое пространство, где разворачивается образовательная деятельность человека. По сути своей и по факту это самодеятельность, которая позволяет человеку выбирать из предложенного избыточного количества социального опыта человечества то, что он принимает, считает существенным, что его интересует, наконец. Если мы с этим согласимся, то трансформация будет связана прежде всего с необходимостью изменить целепола-

гание, от чего в значительной мере зависят результаты, в первую очередь, личностные.

В централизованных системах цели задаются сверху и отражают позицию органов центрального управления образованием, которых интересует конечный результат, выраженный в конкретных показателях. Но, как мы уже определились, далеко не все результаты можно выразить именно в конкретных показателях. Сегодня нацеленность на конечный и конкретный результат становится ещё более жёсткой, а сам результат окончательно сведён к набору КИМов.

Навязывание неадекватных внешних целей, реализация которых ограничена определённым учебным временем, на самом деле беда образования. Учителя получают такие цели в виде инструкций, программ, учебных планов, методических указаний, стандартов, ЕГЭ и т.д.

Внешняя цель, навязываемая педагогической системе, никак не связана с тем, что происходит здесь и теперь, она оторвана от средств, при помощи которых должна достигаться. «Такая цель не освобождает и не направляет деятельность, а устанавливает ей пределы»¹³.

Педагогическая цель должна опираться на внутренние резервы и потребности конкретного ученика, определять способ взаимодействия с учащимися и среду, необходимую для реализации их способностей и возможностей. Постановка цели должна вытекать из существующих условий, учитывать ресурсы и трудности складывающейся ситуации. Чтобы соответствовать изменяющимся обстоятельствам, цель должна быть гибкой. Поэтому она

¹³ Дьюи Дж. Демократия и образование. — М, 2000. — С. 105.

не может быть навязанной со стороны, ибо чужая и чуждая цель всегда жёсткая.

Правильная цель учитывает реальный опыт учеников, при этом предварительный план действий непрерывно модифицируется в соответствии с меняющимися условиями. Поэтому цель экспериментальна, в чём-то вероятностна, постоянно уточняется по мере её проверки в действии. Если цель вырастает из самой деятельности, как план управления ею, то она становится одновременно и целью, и средством. «Любое средство временно служит целью, пока мы не достигнем её», — утверждает Дж. Дьюи¹⁴.

Изменения в целеполагании многое меняют в образовании. Цель, принятая каждым учащимся как собственная, меняет суть самой деятельности, она становится самодеятельностью и поэтому должна стать для ученика привлекательной, мотивированной. Но бывает и так: человека не интересует или мало интересует то, что предлагают ему в рамках образовательного пространства. Мы отмечали, что только в лучшем случае 10% учебных материалов достигают цели и становятся личностным опытом человека. А по старой статистике 40% закончивших основную школу вообще не усваивают программ общего образования.

Проблема здесь в противоречии между интересами государства и личности, заинтересованной в том, чтобы единое пространство образования сохраняло общегосударственные масштабы, поддерживаемые стандартами, едиными экзаменами и возможностями и желаниями личности иметь собственные интересы в этом пространстве.

Совершенствование содержания образования должно привести к определённым

балансу интересов, позволяющему учитывать необходимость сохранять единые требования к образованию в масштабах региона и государства и в какой-то мере сделать его всё-таки личностным. Дать растущему человеку возможность приобретать тот опыт, в котором он заинтересован или понимает необходимость и ценность его приобретения.

В условиях реального учебного процесса интересы личности должны обеспечиваться учебным временем, необходимым каждому учащемуся для реализации личностных целей образования вне зависимости от его индивидуальных особенностей. Это достижение понимания и взаимопонимания в рамках индивидуального для группы времени, определяемого успешностью каждого школьника. Овладение умениями и универсальными действиями в зависимости от возможностей каждого ученика вне зависимости от количества учебного времени. Возможность постановки следующей цели зависит от реализации предыдущей каждым учащимся. Непрерывная цепочка целей непрерывного образования, успешность которого зависит от каждого звена в непрерывной цепи. Такое целеполагание реализуется в условиях групповой дифференциации класса — трансформера и разновозрастного организационного комплекса — параллели классов, взаимодействующих в образовательных и воспитательных процессах.

Внешние цели и внешняя оценка играют особую роль в стимулировании и подкреплении успешной учёбы. Зарубежный опыт и наши эксперименты подтвердили особую ценность и значение внешней оценки, организованной и воспринимаемой как оценка взрослого сообщества то ли в виде отчётного концерта, или публичной защиты учебных проектов, театрализованных представлений для родителей, соседей, родственников.

¹⁴ Дьюи Дж. Демократия и образование. — М, 2000. — С. 89.

Внешние цели в этом случае определяются социальным сообществом и могут совпадать с официальными требованиями программных материалов.

Групповая организация и социальное управление

Эффективность любой деятельности, в том числе педагогической, зависит от качества управления ею. В образовании управление играет роль стимула, а любой стимул направляет деятельность к определённой цели. Социальная среда сама по себе формирует интеллектуальные и эмоциональные установки поведения у детей путём их вовлечения в разнообразную деятельность. Именно организация такой деятельности позволяет использовать более эффективные способы управления, такие как подражание, игра, потребность в совместном деле.

В условиях дефицита мотивирующих и стимулирующих влияний социума важно использовать природное стремление детей к групповой организации и превратить школьный класс в первичную педагогическую систему, состоящую из различных групп учащихся, взаимодействующих в условиях учебных и воспитательных процессов. Согласно исследованиям, проведённым под руководством академика А. Петровского, такая среда взаимодействующих групп опосредует межличностные отношения, а учебная группа формирует модели поведения.

Основатель философии образования Дж. Дьюи утверждает: «Когда человека захватит эмоциональная атмосфера группы, он сможет принять и конкретные цели, к которым она стремится, и средства, используемые для достижения успеха. Иными словами, его убеждения и идеи примут общую для группы форму. Он также приобретёт в общем тот же запас знаний, поскольку именно они составляют основу его привычных занятий»¹⁵.

В этом с Дьюи соглашается известный психолог Т.А. Матис: по её мнению, в детском

и подростковом возрасте деятельность в группе приобретает основной смысл и содержание. Экспериментально «...подтвердился факт предрасположенности подростков к совместной деятельности. Для этого возраста, видимо, характерно стремление устанавливать взаимодействие во всех видах деятельности, с которыми школьники сталкиваются: общении, общественно полезном труде и т.д.»¹⁶.

Общение и деятельность в составе групп побуждают мышление, создают необходимые условия учения — развития ребёнка. В процессе деятельности и сопутствующего общения формируются определённые его качества, накапливаются социальный и образовательный опыт, являющиеся истинным содержанием образования. Становится очевидным, что для организации эффективного управления образованием необходимо создавать ситуации, природа которых формирует привычку понимания в процессе совместной деятельности. В ходе такой деятельности поведение личности преобразуется, индивидуально-типическое становится социально-психологическим. Академик А.В. Петровский пишет: «Отношение индивида к другому индивиду опосредствуется объектом деятельности, деятельностным содержанием. В свою очередь, то, что на поведенческом уровне выглядит как прямой акт предметной деятельности индивида, на самом деле является актом опосредования, причём опосредствующим звеном для личности является уже не объект деятельности, не её смысл, а личность другого человека как соучастника деятельности, выступающая как бы преломляющим устройством, через которое он может лучше воспринять, понять, почувствовать объект деятельности. Субъект-объектная связь

¹⁵ Дьюи Дж. Демократия и образование. — М., 2000. — С. 19.

¹⁶ Матис Т.А. Формирование интереса к учению у школьников. — М., 1986. — С. 83.

оборачивается субъект — субъект-объектным отношением»¹⁷.

Конкурентность в школе

Наши представления о конкурентоспособности личности основываются на устаревших представлениях о том, что считать прогрессивным в её деятельности? На что должна быть направлена её активность? Какими должны быть конкурентные качества человека и общества в условиях не-прояснённых представлений о прогрессе?

Чтобы не строить деятельность на предположениях и прогнозах, необходимо, на наш взгляд, определить те направления в формировании качеств личности, которые необходимы ей и обществу при любых условиях и вариантах неопределённости в будущем. Это, например, конкретные качества личности, не характерные для нашего менталитета, или качества, связанные с активностью человека. Современный малорегулируемый прогресс — опасная концентрация неиспользуемых, разнонаправленных активностей. В любом случае конкурентная способность связана с активностью. Активность — качество на века. Всё зависит от направленности, позитивной социализации, то есть от направленности личности.

Вектор направления активности личности определяется её убеждениями, традициями окружения, духовной культурой и так далее, то есть тем, что мы называем личностными результатами. Активность личности — её деятельностная характеристика, которая проявляется и изменяется в условиях взаимодействия.

Личность, управляющая своей активностью, отличается прежде всего умением определять цели деятельности и достигать

¹⁷ Петровский А.В. Личность, деятельность, коллектив. — М., 1982. — С. 48.

результатов в ней. Как мы уже отмечали, эта простая истина нереализуема в условиях современной школы.

Активность проявляется и развивается в условиях группы и групповой организации учебной деятельности. Взаимодействие групп создаёт среду, насыщенную побуждающими мотивацию факторами, если эта среда порождает конкурентность. Конкурентность — это отношения и взаимодействие, характеризующиеся соперничеством.

В условиях конкурентной среды формируется конкурентоспособность личности — способность превзойти конкурентов в заданных условиях. Конкурентоспособная личность имеет давно определённые параметры. Формирование качеств конкурентоспособности возможно только в условиях реального соперничества и сотрудничества в групповой деятельности.

Наш практический опыт свидетельствует о том, что любое соперничество в условиях существующей предметной системы приводит к очковитирательству со стороны учителей. Сама система глубоко индивидуалистична по своим результатам, поэтому соревнование групп в полной мере в этих условиях невозможно. Групповая ответственность смягчает отрицательный результат и поражение, создаёт условия для эффективной рефлексии неудачи.

Для формирования насыщенной побуждающими факторами среды необходима другая упорядоченность, больше свободы, чем в условиях предметной системы. Поэтому наши опыты были связаны с пространством на границе уроков и внеурочной деятельности, что позволяет делать метод проектов.

Проекты в условиях соперничества групп и итогового соревнования при защите проектов — это как раз то, что позволяет использовать технологию

формирования необходимых личностных качеств.

Двигатель мотиваций в условиях проектной деятельности — сотрудничество и соперничество в условиях игрового соревнования групп, выполняющих образовательные проекты, в условиях пространства неопределённости и свободы. Игра срабатывает как стартер, определяет мотивацию в тех условиях, когда нет общественных и духовных потребностей, формирование и развитие которых облегчается и усиливается, если удовлетворение их приносит радость, или деятельность по насыщению потребностей даёт результат; а также, если не утомляет однообразием. Тогда создаётся положительное эмоциональное отношение личности к этой деятельности, усиливается потребность в ней, и постепенно она становится привычной и необходимой¹⁸.

Мы привели примеры того, каким образом можно выстроить процессы, связанные с опосредованным воздействием на личность с целью формирования тех или иных качеств, влияющих на её конкурентную спо-

¹⁸ Куркин Е.Б. Сотрудничество и соперничество. — М., «Учительская газета», 1987. — С. 18; Куркин Е.Б., Куркина Т.М. Школьное шоу — рейтинг успешности. — М., 2009. — 204 с.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

собность и менталитет в условиях неопределённости целей, связанных с изменением показателей прогресса во времена перемен. Школьная среда в этой ситуации — среда общения и взаимодействия, групповой организации, характерной для детей и подростков, которая и создаёт социальные ситуации, рождающие социальные же стимулы образования. Только социальные формирования и соответствующая модернизация педагогических технологий могут создать насыщенную мотивационными факторами среду, способную обеспечить позитивную социализацию детей.

Осуществление дифференциации с учётом индивидуальных особенностей каждого школьника должно осуществляться в микроформированиях учащихся, обеспечивающих внутригрупповое и межгрупповое общение и деятельность в составе групп.

Движение групп в социокультурном пространстве школы и класса обеспечивается стимулами социального управления в процессе реализации учебных и воспитательных проектов. **НО**

МЫСЛИ В СЛУХ.

О Стратегии образования



Ирина Александровна Золотухина,
заместитель начальника отдела
Аналитического управления
Федеральной антимонопольной службы
e-mail: zolotuhina201011@mail.ru

Мало кто будет возражать против того, что хорошее воспитание — залог полной смысла, насыщенной и интересной жизни. Счастлив тот ребёнок (да и его родители), который вошёл в образовательное соприкосновение с глубокой содержательной личностью. И чем дольше продлится это соприкосновение, тем больший духовный иммунитет получит наш ребёнок.

• стратегия развития воспитания • эгоизм и эгоцентризм • разностороннее образование • подготовка учителя

«Зри в корень!»

Под хорошим воспитанием каждый подразумевает что-то своё, однако можно говорить о совпадениях во взглядах: общеизвестные примеры — и из прошлого и современные, которые тут же приходят на ум. Мне на ум пришли: няня и лицейское окружение Пушкина, опыт Макаренко, а ещё школа Пифагора. Я намеренно не перегружаю этот список достойных примеров, так как даже наиболее полное их перечисление станет лишь свидетельством того, что хорошее воспитание — это вещь весьма редкая, товар, как говорится, штучный. К тому же я заодно со всеми теми непрофессионалами воспитания, которые занимаются этим нелёгким делом изо дня

в день, — с детьми, внуками, соседскими мальчишками. И делаем мы это по наитию, используя «методики», которые в нашем детстве были применимы к нам самим. А иногда (правда, досадно редко) объектом воспитания для себя становимся мы сами.

У нас рождаются дети. Мы хотим, чтобы всё у них в жизни сложилось хорошо и, казалось бы, готовы что-то в этом направлении предпринимать. Однако всепоглощающая суета оставляет нам крайне мало времени на то, чтобы верно оценить, «какой пример мы подаём детям». А ведь именно этот пример — наиболее важная матрица для формирования личности нашего ребёнка. Ритмы нашей жизни «заточены» под обеспечение материального существования — и далеко не всегда получается, даже ради самых дорогих нам людей — наших детей, сделать ревизию этим

сложившимся ритмам: во-первых, потому что эту необходимость надо, как минимум, разглядеть, а во-вторых, иметь начатки знаний и практических умений воспитания, которые можно было бы должным образом применить. ...И наше чадо, к трём годам уже достаточно калькированное с нашего облика, мы перепоручаем общественным образовательным институтам — детскому саду, детской школе искусств, спортивной секции и т.п.

В качестве иллюстрации. Девяностые годы конца XX века, общеобразовательная школа в г. Вологодске. Ученики и их родители — всякие, как в любой другой школе. В период одной из проверок этой школы департаментом образования города ученикам младших классов проверяющие задавали вопрос: нравится ли вам ваша школа и если да, то почему. Ученики наперебой отвечали: наша школа добрая, нас здесь любят. Они до позднего времени предпочитали оставаться в стенах школы. В ней обеспечивались две самые главные потребности ребёнка: получение новых знаний в сопровождении любви и уважения к каждому из них. Как всё просто, но в то же время почти из области фантастики.

Не только сегодня, но, пожалуй, что и во все времена преобладающим «продуктом» школьной жизни был и есть ученик, постоянно пребывающий в явном или скрытом конфликте с учителями, родителями, себе подобными и с собой, наконец.

Автор отдаёт себе отчёт, что без конфликта развитие невозможно. Вопрос в качестве среды, в которой формируется ребёнок. Конфликт, возникающий в школе Пифагора, кардинально отличен от конфликта между учениками и тихо ненавидящим их учителем. Выходы из этих конфликтов — на принципиально разных уровнях развития.

Сегодня в обществе идёт активное брожение по всем вопросам образования. Так, до сих пор не ослабевают дискуссии по вопросам создания образовательных организаций в форме коммерческих структур. У противников этой новации главный аргумент заключается в том, что основная цель деятельности коммерческой организации — извлечение прибыли (статья 50 Гражданского кодекса РФ), в то время как

у образования совсем иные цели. По крайней мере, мы продолжаем уповать на это, несмотря ни на что.

Понятно, что обществу не нравится, когда детей, в довершение разного рода образовательных реформ, будут ещё и использовать для извлечения прибыли. Однако проблем, связанных с желанием извлекать прибыль из образования, хватает и в частных школах, образованных в виде некоммерческой организации.

В качестве примера. Года три назад одна из частных школ в Московской области лишилась директора. Произошло это по инициативе учредителей школы, так как было очевидно, что очередной аккредитации школа не переживёт. На это место пришёл директор, который в своё время работал в частной школе с богатыми традициями, где во главу угла было поставлено уважение как к ученику, так и к учителю.

С первых же дней на новом месте работы директор столкнулся с сопротивлением учредителей школы, людей по своему профессиональному статусу весьма не близких к сфере образования. И тем не менее он смог убедить учредителей в необходимости вложить средства в ремонт, в оборудование классов. Налажена была внеклассная работа. В туалетах на окошках появились цветы. Прошла достаточно болезненная ревизия учительского корпуса. В итоге школа перешла в разряд образцовых. Популярность её росла, всё больше родителей хотели отдать ребёнка именно в эту школу. Так бы и держать в этом русле, пожившись в проведении школьной образовательной политики на профессионалов. Однако сложно удержаться от реванша любой ценой, когда прибыль сама идёт в руки. Планы развития школы были заморожены. Классы уже не комплектовались по принципу формирования работоспособного коллектива учащихся. Этот принцип был подменен снижением требований к тем учащимся,

которые вливались в школьный коллектив, но при этом учиться не желали. Однако за учеником шли деньги, от которых невозможно отказаться ни при каких обстоятельствах...

Думается, что это нетипичный пример. Прежде всего не так часто учредителями школы становятся люди, далёкие от образования. Кроме того, родители рано или поздно замечают подмену понятий в целях, которые преследует школа: сеет ли она «разумное, доброе, вечное» или банально извлекает прибыль. И тогда — школу либо придётся закрыть, так как её репутация будет безнадежно испорчена, либо менять курс.

Что касается школы, образованной в форме коммерческой организации, то всё может случиться по поговорке: как вы лодку назовёте, так она и поплывёт.

Раньше одна из самых популярных точек зрения на причинно-следственную связь между непроходимой тупостью жизни и сознанием большинства народонаселения была определена известной цитатой классика: «разруха не в клозетах, а в головах». Однако все мы понимаем, что взрослые, отвечающие за «разруху в клозетах», — материал слабо поддающийся с точки зрения изменения мышления и его облагораживания.

Теперь же (используя слова другого классика) мы стали «зреть в корень». В СМИ всё чаще дискуссии на самые разные темы стали заканчиваться примерно так: было бы у нас хорошее здравоохранение (а также дороги, промышленность и т.д.), меньше бы пили и, может быть, даже меньше воровали, если бы что-то такое-эдакое произошло с нашим образованием. Правда, пока не знаем что.

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации (2015–2025) также ласточка знаковая, уже не первая и далеко не случайная. Прекрасно, что люди работают над такими фундаментальными и ко многому обя-

зывающими документами. Прежде чем идея сформируется, она должна так или иначе, долго ли коротко, витать в воздухе. Стратегия развития воспитания — это во многом готовые, профессионально сформулированные дефиниции того, что мы подразумеваем под хорошим воспитанием. Это изящно сплетённые правильные словесно-понятийные кружева, для которых, однако, в документе не предусмотрен необходимый каркас.

Воспитание и обучение составляют образование, и всё же эти понятия успешно существуют и сами по себе, так как перед воспитанием и обучением стоят свои специфические задачи. Решение этих задач, в свою очередь, обеспечивает достижение единой цели — *образования*.

Этимология слова «образование» даёт представление о формировании личности как об обретении человеком некоего образа, проявлении этого образа. Без того или иного образовательного процесса биологический материал под названием *homo sapiens* останется только биологическим материалом. В этой связи полагаю, что нужен документ иного порядка, более цельный и жизнеспособный, нужна *Стратегия образования*.

Тонкие различия между наименованиями «Стратегия развития образования» и «Стратегия образования» для меня лежат в следующих идиомах: стратегия мира, стратегия войны и т.д. Фраза «стратегия развития мира» не воспринимается: стратегия — это установки, а не процесс. В отношении же программы подходит именно *программа развития образования*, потому что программа — это этапы последовательного приближения к цели путём решения конкретных задач.

У нас в стране в постоянном режиме действуют программы развития образования, однако этого документа явно недостаточно. Нужна образовательная стратегия. Стратегия определяет, что строим, а программа — какими мерами и средствами.

Очевидно, что нельзя строить дорогу, не задаваясь вопросом, а куда она, собственно, ведёт. Каркасом для Стратегии образования должны стать целевые установки образования и ключевые позиции их достижения. Это и будет тот пункт «Б», движение к которому должно обеспечиваться программными методами. Но сначала необходимо зафиксировать пункт «А».

Что имеем

Прежде всего необходимо обоснование разработки Стратегии. Оно должно исходить из современного состояния общества. Важно зафиксировать это состояние, целесообразно отследить и ретроспективу. Берётся статистика в разрезе браков, разводов, продолжительности жизни, числа осуждённых, отдельных, обусловленных образом жизни, заболеваний и т.д.

Состояние общества, выраженное в статистических данных, — это в определяющей степени производное от того образования, которое получено его членами. Следует учитывать, что разными поколениями получено разное образование. К сожалению, нет такой статистики, которая высвечивала бы проблемы общества послойно, то есть в разрезе поколений. Поэтому анализируем то, что есть.

Приведу для примера один показатель — *разводы*. Согласно статистике количество разводов в России в 2013 году составило 667 971, браков — 1 225 501. Таким образом, процент разводов в России за 2013 год составил 54,5%. Количество разводов — это один из основных показателей того, что население России — это общество несчастливых людей. Образование моей страны в упор не видит вздорного эгоизма и эгоцентризма образовываемых, не пытается их изучить и обезвредить. (В этих однокоренных словах есть различие: эгоизм — поведение, целиком определяемое мыслью о собственной пользе и выгоде; эгоцентризм — неспособность или нежелание индивида воспринимать чужую точку зрения.) В этой связи способность создавать и, в особенности, сохранять ячейку общества под названием «семья» становится всё более проблематичной.

Если эгоцентризм вполне можно минимизировать путём целенаправленного воспитания, то с эгоиз-

мом сложнее. Это свойство присуще каждому индивидууму, и в этой связи оно неискоренимо. Индивид не может и не должен полностью растворяться в социуме (это доступно лишь избранным, по их горячему стремлению, когда всё для людей). Задача воспитателя, учителя не искоренять неискоренимое, но перевести эгоизм ученика в доброкачественную форму. Достигается это привнесением в образовательный процесс *доминирующей идеи воспитания: максимальная польза и выгода для человека в том, чтобы жить в среде, в которой окружающие его люди, и прежде всего он сам, живут по правилу: не делай другому того, чего бы ты не хотел, чтобы делали тебе*. Человечеству эта фраза известна по книге Библии Левит. Этой мыслью и ощущениями от её реализации в своей жизни ребёнок (молодой человек) должен проникаться на протяжении всего образовательного цикла. Достигается это двумя способами. Первый, самый безотказный — учитель как пример для подражания. Второй — путём тренингов, практических занятий... всё с тем же учителем, которому хочется подражать.

Главная проблема для человека, не получившего должного наполнения своих «файлов» через должное образование, в том, что *он с трудом переносит себя*.

Что делает и о чём думает человек, будучи в одиночестве? Почему человеку некомфортно, а порой и страшно остаться наедине с самим собой? Причина чаще всего в одном — собственной бессодержательности. Файлы пустые. Конечно, не совсем пустые, природа пустоты не терпит, но заполнены всяким спамом, а из спама сколь-нибудь вразумительной и привлекательной картины мира не построишь. Привлекательной и для самого себя, и для окружающих.

Одна из главных задач образования — сделать так, чтобы человек мог спокойно выносить себя, был себе интересен.

За рамками производственной, служебной и другой профессиональной деятельности люди, в большинстве своём, не знают, куда себя деть. Работа на даче существенно сглаживает проблему. Но у кого-то нет дачи, кого-то не привлекают садово-огородные работы; ещё есть достаточно длинные зимние выходные, а также достаточно бессодержательный пенсионный период жизни. Разговоры о том, что на содержательное времяпрепровождение нужны деньги, оставим за скобками: будь у нас больше денег, у нас, скорее всего, в праздничные дни будет больше вина и еды. Полученное нами образование не вызывает стремления к культурному досугу. Именно *желанному* культурному досугу: если идти в концерт, так только для того, чтобы не поссориться с женой.

Разносторонность образования для дворянства и среднего класса в России XIX века давала возможность в свободное от работы время заниматься различного рода искусствами — живописью, музицированием, организацией литературных вечеров и т.п.

Отец П.И. Чайковского по профессии был специалистом по горному делу, но в их доме часто собирался любительский камерный ансамбль. Неважно, насколько безупречным было музыкальное исполнение этого ансамбля, важно, что люди создавали среду, пригодную для духовной жизни.

Золотой век литературы, живописи и музыки в России в XIX веке — это прямое следствие разностороннего образования, ставшего доступным достаточно широким слоям населения.

Зародыши всех человеческих пороков есть в каждом, но при современном образовании человеку не с чем *сравнивать*. Не дали ему понять радости от владения собственным телом, собственной мыслью, не научили творить (лепка, живопись, музыка, стихи и т.п.), не научили видеть мир в его величии, не привили навыков сотрудничества, не раскрыли, что означает милосердие,

не дали почувствовать благодати от принесения этого понятия в жизнь человеческого существа...

Предвижу возмущённый вопль: стране не нужно столько музыкантов, скульпторов, поэтов и художников! Нужны инженеры, прорабы, слесари, водители транспортных средств!

Никаких возражений. Профессиональными служителями искусства станут лишь самые способные. Баланс экономики полностью ориентирован на необходимое число специалистов в той или иной профессиональной деятельности.

Думаю, что никто не будет возражать против того, что подготовка этих специалистов, наряду с их необходимым количеством, тоже не последнее дело. Вернее, дело первое. В связи с этим контрольный вопрос: что нужнее государству, потребителю услуг (к примеру, слесаря), самому слесарю и его семейству: слесарь, по вечерам играющий на флейте, или слесарь, по вечерам вполне предсказуемо проводящий время (от незнания, куда себя применить)?

Все наши действия так или иначе направлены на получение душевного комфорта, перманентного удовольствия. Судьба человека и его облик — это зеркальное отражение его представлений об удовольствии. Не умогнительных, а ежедневно эксплуатируемых представлений. Вся внутренняя политика государства — как задачка в одно действие: судьба страны и её облик — это результат простого сложения судеб составляющих её жителей.

Предложения по содержанию Стратегии образования

Стратегия образования многоаспектна. Остановлюсь лишь на двух из них.

Самое первое и основное — Стратегия должна дать ответ: откуда, благодаря

каким мероприятиям должен появиться *хороший* учитель — всесторонне развитая позитивная личность, умеющая понять каждого из своих воспитанников, и вершить своё благое дело только в режиме сопереживания. (Печально, что многостраничный документ Стратегии развития воспитания в Российской Федерации (2015–2025) содержит всего лишь семь строчек под заголовком пункта восьмого «Профессиональный и личностный рост педагога в области воспитания».)

Второе. Закрепление связи воспитания и обучения.

А теперь по поводу первого и второго «столпа» Стратегии образования более развёрнуто.

Подготовка учителей — отправная точка Стратегии

Программами развития образования во многом подготовлена инфраструктура этой сферы. До средних по региону подтягиваются зарплаты учителей. Вместе с тем зарплата не сделает из посредственного учителя учителя хорошего, к которому хотелось бы отвести своих детей и внуков.

В стратегии должны быть отражены пути выпестования Учителя. Первый шаг в этом направлении — гимназии и колледжи, специализирующиеся на подготовке будущих учителей и преподавателей. Вероятно, обучение в этих гимназиях и колледжах следует проводить с пятого класса, это обеспечит более тщательный отбор. После начальной школы легче определить склонности ребёнка, а значит, процент «брака» будет меньше.

Поскольку профильные детские педагогические учреждения готовят тех, кому впоследствии поручат образование всех членов общества — будущих специалистов всех профессий, будущих родителей, уровень этих заведений (в том числе материальный) должен быть выше остальной школы. В совокупности с увеличением заработной платы учителей и другими мерами планка положения учителя в обществе должна пойти вверх.

Закрепление связи воспитания и обучения

Обучение отдельным предметам в школе самым непосредственным образом связано с воспитанием. Это прежде всего гуманитарные предметы — литература, история. Есть предметы из области естествознания, в которые можно и нужно привнести выраженную воспитательную составляющую. Это такие предметы, как биология, география. И пожалуй, не найдётся ни одного предмета, изучение которого нельзя было бы связать с воспитанием чувства товарищества.

В качестве примера связи воспитания и обучения остановлюсь на литературе.

На одной из телепередач канала «Культура», посвящённой преподаванию литературы в школе, ведущие по ходу программы задавали вопросы типа: что следует изучение этого предмета, какую литературу следует изучать и какими методами следует вести преподавание. Я внимательно слушала собранных на передачу не последних в педагогике людей, но, к своему ужасу, не услышала от тех, от кого зависит развитие педагогики, ответы на поставленные ведущим вопросы. Спорили о соотношении в изучении современной и классической литературы, сетовали на малое количество часов, спорили об эстетике ради эстетики и т.п. Очевидно, что в школе должна преподаваться только классика — и древняя, и современная. Классическая литература показывает, как в любых условиях человек может оставаться Человеком, проходя через заблуждения и испытания. И не просто показывает, а достигает при этом вершин художественного слова (высокохудожественно не всегда нравственно, нравственно не всегда талантливо передано; важно соблюдение двух этих условий). Книга, прочитанная в детстве и юности, впечатывается в ребёнка как в мокрую глину, она его формирует.

Потому и ответственность за чтение наших детей столь высока.

«Маленький принц» Антуана де Сент-Экзюпери — одна из немногих книг, автору которой «восхождение к тем словам окрылённого Духа» удалось в полной мере. Сказка, поднимавшаяся до притчи. Не надо препарировать притчи этой книги о любви и дружбе, чтобы не омертвить их и не превратить в схему. Их надо читать и перечитывать — себе, детям, внукам. Подлинник, только подлинник!

Что касается притчи о баобабах, то долгое время, то есть во все предыдущие прочтения «Маленького принца», баобабы для меня оставались баобабами. Эта притча мне не открывалась. Теперь же, при прочтении этой книги вслух моим пятилетним внукам (двойняшки, девочка и мальчик), пришло, как мне кажется, её верное понимание. Зловредные ростки баобабов, которые, если позволить им вырасти, могут разорвать твою планету, иными словами, твой мир — это может быть лишь одно: дурные наклонности ребёнка — жадность, эгоцентризм т.п. Я поделилась с внуками своим открытием. И предложенную мной экстраполяцию сущности баобабов они тут же приняли. Судить об этом можно было по последовавшему вслед за этим вопросом мальчика: а как от них (баобабов — которые всё плохое в нас) избавиться?

Справедливости ради стоит сказать, что лет с четырёх своим внукам я доносила не сильно популярную среди взрослых, имеющих маленьких детей, мысль: каждый человек, даже взрослый, даже ваши папа и мама, может быть не прав. И в этом случае они так же должны просить прощения у вас, как просите прощения вы, когда шалите. В каждом, и в ребёнке и во взрослом, есть хорошее и плохое, добрые семена и дурные. И произрастают они каждый день через наши сло-

ва и поступки. Поэтому про баобабы они поняли так сразу.

Позволю себе предложить механизм формирования списка литературных произведений, которые будут рекомендованы для изучения в школе. Этот список должен быть демократически открытым. И если учитель литературы считает, что он не полон и что-то достойное должно в этот список войти, он имеет полное право это сделать, написав обоснование и направив его в специально для этого созданный коллегиальный орган (замечу, что в состав этого органа вход чиновникам должен быть либо заказан, либо минимизирован.) У этого списка должна быть федеральная и региональная составляющая. Соответственно и коллегиальные органы должны быть двухуровневые. При этом федеральный коллегиальный орган не должен согласовывать региональную составляющую списка, его вмешательство должно быть ограничено крайними случаями. Список должен быть разбит по ступеням обучения (с 1-го по 4-й класс, с 5-го по 8-й класс, с 9-го по 11-й класс). Мельчить не стоит: степень готовности учеников к восприятию, а учителя к подаче того или иного литературного произведения в том или ином классе (школе) может достаточно сильно варьироваться.

* * *

Все эти мысли и рассуждения не новы. Многое из того, что я здесь написала, мной не придумано, всё это можно услышать и прочитать в СМИ. Услышанное и прочитанное, а также личное общение с людьми на эту тему убедили меня в необходимости разработки Стратегии образования. Именно в данный временной промежуток. Подготовка и реализация Стратегии образования — это ли не национальная идея, которую надо обсуждать всенародно? **НО**

МАКАРЕНКОВСКАЯ ЛОГИКА ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ И ТРУДНОСТИ ВОСПИТАНИЯ



Иосиф Залманович Гликман,
доцент, кандидат педагогических наук, г. Москва

Невиданная эффективность макаренковского подхода к воспитанию давно уже побуждает многих педагогов — практиков и теоретиков — доискиваться его главного отличия от тех, что применялись до него. В чём же состояло это главное отличие выдающегося педагога XX века? В поисках истины автор отвечает на этот вопрос.

• воспитание характера • привычки • законы воспитания • эффективные методы воспитания • воспитательный результат

Психолого-педагогическая позиция Макаренко

Одни исследователи отмечают, что Макаренко воспитывал в коллективе. Но использовать коллектив в воспитании детей пытались многие известные

педагоги начала XX века, однако такого результата не удавалось достичь никому.

Другие полагают, что решающее средство воспитания заключается в изменении

характера их деятельности. Вот если бы вместо учёбы или параллельно с ней включить детей в различные занятия, то дело пойдёт лучше! Особенно большие надежды возлагались на труд. Ведь у А.С. Макаренко дети действительно ежедневно работали. Особенно важен был настоящий производственный труд. Именно он, полагают эти исследователи, дал потрясающие воспитательные результаты. Во многом соглашаясь с ними, я хотел бы напомнить, что труд в воспитании детей рекомендовали применять и применяли многие педагоги, начиная со времён Песталоцци и Руссо, пропагандировали и успешно использовали Киршенштейнер, Шацкий, Дьюи и многие другие. Но у них он не дал таких потрясающих результатов в воспитании детей.

Третьи полагают, что главное отличие состоит в сочетании высокой требовательности к детям с огромным уважением к ним, которое было характерно для всего стиля воспитания в учреждениях А.С. Макаренко.

Четвёртые уверены, что решающим являлось налаживание такого самоуправления детей, которого раньше не наблюдалось в школах. Ведь они действительно сами руководили делами и даже жизнью детского учреждения в целом.

Все эти мнения выделяют важные стороны макаренковского подхода. И массовая организация оплачиваемого труда, и новое построение коллектива с разновозрастными и сводными отрядами, и реально действующее ответственное самоуправление, и использование перспектив, и многое другое — всё это новаторски создавалось и прекрасно работало в колонии и коммуне Макаренко.

Однако из суммы всех этих и других содержательных и методических средств Макаренко нельзя собрать современную методику воспитания, если мы не определим главное отличие макаренковской методики воспитания от домакаренковской.

Я полагаю, что главное отличие состоит в исходной **психолого-педагогической позиции Макаренко**¹.

Домакаренковская психолого-педагогическая концепция исходила из того, что поведением человека управляет его сознание. Поскольку воспитание озабочено подготовкой детей к жизни в культурном обществе, считалось, что оно должно обогащать знания детей о жизни общества, о подобающем поведении в этом обществе. Главное, полагали, чтобы дети правильно понимали, почему и как надо себя вести. Поэтому считалось, что знания, наука — это самые могущественные средства воспитания.

Соответственно этому воспитание происходит, полагали сторонники этой концепции, обязательно в процессе обучения, ведь именно там даются основные знания, Учитель всё рассказывает и объясняет детям. Разговоры, беседы, объяснения, убеждения и внушения — вот главные методы воспитания.

Так как учитель имеет больше знаний, чем дети, то именно он и является воспитателем детей. Он сам воспитывает детей. Правда, практика, да и вся история образования показывали, что делать это нелегко, так как дети почему-то сопротивляются воспитанию, и педагогам приходилось тратить много нервов и сил. Отсюда следует, что воспитание — это очень тяжёлая работа учителей, но такова уж доля педагогов. Эта профессия требует от человека огромной самоотверженности!

¹А.С. Макаренко серьёзно изучал психологию. Он писал в автобиографической справке: «Читал всё, что имеется на русском языке по психологии. ...Люблю психологию, считаю, что ей принадлежит будущее». К заявлению А.С. Макаренко. Вместо коллоквиума. Цит. по кн.: Воспитание гражданина в педагогике А.С. Макаренко. Автор монографии, примечаний, редактор-составитель С.С. Невская. — М.: Академический Проект Альма Матер, 2006. — С. 444.

Таковы домакаренковские представления о воспитании, опирающиеся на его «знание-вую» концепцию.

Скажем сразу, что в значительной массе педагогов эти представления благополучно дожили до наших дней! Приведу только небольшой пример. В 2011 году я провёл анкетирование среди учителей Москвы. Участвовали педагоги разных школ — всего 91 человек. Среди вопросов анкеты был такой: «*Какими способами создать у детей привычки положительного поведения?*» 79% ответили: «Примерами», «Беседами», «Поощрениями!» И только 16% указали на необходимость организации повторения правильного поведения, пока оно не войдёт в привычку. Повторив это анкетирование на Урале, я получил примерно такой же результат². Привычку создадим разговорами!..

Теперь обратимся к исходной концепции А.С. Макаренко.

Словесное воспитание бесполезно, бессмысленно и вредно, считал А.С. Макаренко! Это не зависит от того, такие знания сообщаем, передаём или разъясняем или другие, хорошо мы говорим или плохо, громким голосом или тихим, «духовно», «проникновенно» или как-либо ещё. *Оно не годится в принципе!* Почему?

Потому что **поведение человека определяется прежде всего его характером**. Именно от него в основном зависит, как будет поступать человек в той или иной ситуации, а не от его сознания и накопленных знаний. **Объектом воспитания должен быть характер**.

От характера человека зависит вся его жизнь. Как говорит известная поговорка:

**Посеешь поступок — пожнёшь привычку,
Посеешь привычку — пожнёшь характер,
Посеешь характер — пожнёшь судьбу!**

Но воспитать характер путём разговоров, объяснений, сообщения знаний невозможно!

² Любопытно, что подобное же анкетирование среди первокурсников педуза и даже старшеклассников в школе дало схожие результаты. Но это тема отдельного разговора.

НАРОДНЫЙ ПРОЕКТ

Характер складывается у человека в результате собственного опыта деятельности, поведения, проб и ошибок, контактов с другими людьми и отношений с окружающими. Поэтому главный путь воспитания — разумная, целесообразная **организация опыта деятельности, поведения и отношений детей**.

Роль образования в становлении личности

Разговорное «воспитание» до сих пор очень распространено и в школе, и в семье, но оно бессмысленно, безрезультатно и приносит **огромный вред** нравственному становлению личности.

Почему вред?

Потому что, во-первых, изображая воспитание, *замещает* реальную воспитательную работу видимостью воспитания и мешает педагогам и родителям искать более эффективный способ влияния на детей.

Во-вторых, раздражает детей повторением давно известных идей, постоянными поучениями, внушениями и нотациями.

В-третьих, вызывает сопротивление детей воспитателям, которые пытаются навязать им собственные взгляды. Если бы задача воспитания состояла в том, чтобы объяснить детям что-то непонятное, сделать это было бы несложно. Но влияние на характер не так просто. Характер — весьма устойчивое и консервативное образование. Детский характер, хотя и пластичнее взрослого, упорно сопротивляется попыткам учителей и родителей его улучшить, уговорить или переделать.

В-четвёртых, из-за сопротивления детей работа педагогов с ними действительно оказывается весьма трудной, нервной, изматывающей! Из-за распространённости разговорного «воспитания» у многих

учителей, родителей и в общественном мнении в целом сложилось непререкаемое представление о том, что воспитательная работа вообще очень напряжённая, трудная, нервная и изматывающая!

При правильной организации воспитательная работа не труднее, чем другие, это очень интересное и увлекательное дело.

Но чтобы организовать её правильно, надо глубже разобраться в её сущности и **не путать воспитание с обучением**, как это часто бывает³. У него своя специфическая сущность, законы, принципы и методы.

В формировании человеческой личности участвуют различные факторы — и природные и социальные, в том числе образование. *Задача образования — поднять личность до уровня современной культуры, сделать её культурной.* Образование включает два основных процесса — обучение и воспитание.

Обучение передаёт человеку накопленные человечеством знания умения, навыки и развивает его мышление. *Воспитание* же обеспечивает основу его культурного поведения, формируя его базовый характер.

Эти разные процессы связаны и часто дополняют друг друга. Приведу такой пример. Воспитатель приучает детей к вежливости, и для этого так организует их жизнь, чтобы они постоянно повторяли вежливое обращение с окружающими, пока такие отношения не войдут в привычку. В какой-то момент работы с ними (может быть, и в начале, но не обязательно!) он считает необходимым объяснить им, почему и для чего надо быть вежливым. Разумно сказанное слово

³ Спутывание обучения с воспитанием было типичной особенностью советской официальной педагогики. Это убедительно показано в капитальном исследовании Е.Ю. Илалдиновой по истории освоения макаренковской педагогики: Илалдинова Е.Ю. «Официальная педагогика» и общественно-педагогическая инициатива в истории освоения и разработки наследия А.С. Макаренко. Н. Новгород: ГОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет», 2010.

или даже целая этическая беседа могут оказаться нужными для школьников и расширят их этические представления и знания. Проведя её, воспитатель сделал полезное дело. Однако, строго говоря, беседа была фрагментом этического обучения, а не воспитания. Именно потому, что она расширила круг знаний, пусть нравственных, этических, но знаний, а не привычек.

Вместе с тем нельзя забывать, что из одних элементов обучения, которые использует учитель или воспитатель, нельзя получить весомый воспитательный результат!

А.С. Макаренко показал, что воспитание имеет дело не столько с разговорами и объяснениями, сколько с организацией жизни, деятельности и поведения детей.

Культурный характер складывается и крепнет только в процессе культурной жизнедеятельности.

В связи с этим можно дать такое **определение воспитания: это формирование характера человека через целесообразную организацию его деятельности и поведения, а также ближайшей среды.**

Разумная организация труда, отдыха, игр, общения, развлечений, спорта, учения, общественной деятельности и взаимоотношений воспитуемых в воспитательных коллективах — всё это и есть воспитание.

Дети любят действовать — возиться, путешествовать, играть, что-то расследовать, куда-то карабкаться и откуда-то прыгать. Включить их в действия не представляет особой сложности.

Но это вовсе не значит, что воспитывать очень просто! В частности, деятельность может оказаться и вредной. Не только прекрасные человеческие качества складываются в результате деятельности, но и все пороки! Воровство, хулиганство, бандитизм — это тоже деятельность. И она накладывает страшный отпечаток на своих участников.

И это чисто воспитательная задача — оттянуть, отвлечь детей от вредной, разрушительной деятельности и включить в постоянную полезную, созидательную и нравственную, позволяющую накопить нужный опыт и полезные привычки. Одними запретами и призывами здесь не обойтись. Воспитателю приходится вооружиться целой системой *стимулов* и способов увлечения детей полезными делами. Подробнее о методах воспитания мотивов культурного поведения мы поговорим позже.

Законы воспитания по Макаренко

Макаренковское деятельностное понимание сущности воспитания позволяет по-настоящему сформулировать законы воспитания. Назовём некоторые из них.

1. Закон жизнедеятельности

Воспитание личности происходит в организованном и направляемом педагогом процессе жизнедеятельности ребёнка.

Деятельность понимается здесь не просто как выполнение конкретного дела, включающего систему действий, а как многократная, постоянная деятельность, ставшая жизнедеятельностью.

2. Закон отношений

Определяющую для воспитания роль в деятельности имеют особенности отношений, функционирующих между данным человеком (в частности — ребёнком) и обществом, его частями и отдельными людьми.

Тип складывающихся у человека отношений к другим людям, объектам и явлениям окружающего мира зависит от того, насколько все эти объекты способствуют или препятствуют удовлетворению его потребностей в самом широком смысле слова. Всё, что способствует удовлетворению его потребностей, вызывает у него положительное отношение, то, что препятствует, — отрицательное. Это необходимо учитывать воспитателям, которые стремятся вызвать положительные отношения школьников к социально ценным явлениям и культурной деятельности.

Из этого закона следует, что не сама по себе деятельность, в которую включён школьник, какой бы она увлекательной или социально-приемлемой ни была, воспитывает ребёнка. Всем известно много случаев, когда дети включены в труд, часто работают в школьной мастерской, но вовсе не становятся трудолюбивыми. Занять детей какими-либо делами — это не главное. Решающим для воспитания является то, в какие именно отношения они становятся в ходе этой деятельности — к её задачам, процессу, участникам и т.д., какие отношения налаживаются, повторяются и становятся привычными. Процесс воспитания предполагает закрепление социально ценных, культурных отношений в опыте человека.

3. Закон моделирования ближайшей среды

Обеспечение воспитанника опытом культурного поведения происходит лишь тогда, когда существенная часть его микросреды построена как очищенная модель общества, а его поведение в этой среде организовано подобно поведению культурного гражданина.

Весьма сильное влияние микросреды на развитие ребёнка становится действительно воспитательным, то есть способствующим его *культурному* развитию, когда оно педагогически облагорожено и скорректировано в виде разумного подобия отношений, принятых в данном обществе и государстве. Это способствует эффективной социализации школьника. Так могут быть построены отношения школьника в школе, классе, в воспитательной детской организации и даже в семье⁴.

Обеспечить формирование культурного характера у каждого воспитанника не так просто. Почему? Для понимания этого

⁴ Подробнее см.: Гликман И.З. Основы воспитания. М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2015. — С. 24–26.

надо разобраться в сущности характера и отдельных его черт.

Характер — это система устойчивых мотивов, убеждений и привычных способов поведения, образующих поведенческую основу личности. Он представляет собой совокупность качеств личности (черт характера). Они могут быть *культурные* (нравственные), например: правдивость, тактичность, щедрость, ответственность, трудолюбие, скромность, гордость, самокритичность, бережливость, аккуратность, гуманность, принципиальность. Или *некультурные* (безнравственные): лживость, грубость, нечестность, недобросовестность, лень, самовлюблённость, безответственность, расточительность, неряшливость, агрессивность, жадность. Воспитание направлено, естественно, на формирование нравственных качеств.

Как и характер в целом, каждая его черта является единством 3-х видов отношений: убеждения, мотива поведения и привычки. Если какое-то из этих отношений отсутствует, то нельзя говорить о сложившейся черте характера. Например, человека, убеждённого в необходимости честного поведения, но привыкшего присваивать чужое, нельзя назвать честным!

Необходимость обязательно воспитывать все три вида отношений — убеждения, мотивы поведения и привычки — заставила подробно разработать три основные группы методов воспитания: методы воспитания убеждений, методы воспитания мотивов культурного поведения и методы воспитания привычек.

Эффективные методы воспитания обязательно опираются на активную деятельность самих воспитуемых. Мне пришлось убедиться в этом не только в процессе собственной воспитательной работы со школьниками, но и тогда, когда я продумывал и разрабатывал учебники и пособия по воспитанию для студентов и практических работников. Пришлось глубже разобраться с методикой воспитания. Я пришёл к выводу, что, воспи-

тывая школьников, мы имеем дело с такими основными методами, составляющими три группы.

1. Методы убеждения. Убеждение в необходимости нравственного поведения не обеспечивается передачей тех или иных этических знаний. Чтобы убедить, надо доказать, включить школьников в самостоятельный поиск и исследование фактов и идей, связанных с нравственными проблемами, побудить их к активному обсуждению этих проблем и к пропаганде самостоятельно выработанных нравственных идей! Перечислим основные методы воспитания убеждений:

- доказательство;
- поисковый метод;
- дискуссионный метод;
- самоубеждение через убеждение других.

Таким образом, формирование нравственных убеждений предполагает напряжённую интеллектуальную активность школьников.

2. Методы формирования привычек. Приучение к нравственному поведению невозможно без организации постоянного и активного положительного поведения. Здесь используются такие методы:

- эпизодическое ситуационное упражнение;
- приучение;
- педагогическая организация жизнедеятельности;
- общественное поручение.

Как и в методике убеждения для создания привычек требуется напряжённая активность и деятельность самих школьников.

3. Методы формирования мотивов правильного поведения. Мотивация культурного поведения обеспечивается такими методами, которые не только побуждают детей к нравственному поведению, но и закрепляются в его психике как постоянные мотивы поведения. Назовём эти методы:

- личный пример воспитателя;
- игровой подход к организации деятельности;

- перспектива будущих дел;
- требование;
- общественное мнение;
- поощрение и наказание;
- сравнение и соревнование;
- педагогический мажор;
- ситуация успеха;
- доверие⁵.

Все эти методы можно использовать для побуждения детей к нравственной деятельности. Их подробное рассмотрение безусловно подтверждает деятельностный характер воспитания⁶.

С точки зрения воспитания в характере можно различать две основные части: 1) базовую часть и 2) индивидуальные особенности характера. Базовая часть — это те качества личности, которые в решающей степени определяют поведение и положение человека в обществе: его отношения к обществу, государству, социальным ценностям, людям, природе, труду, собственности, к своим обязанностям и т.д. (вышеперечисленные качества относятся именно к этой группе). Индивидуальные особенности отличают людей друг от друга и придают каждому неповторимое своеобразие. Воспитание направлено на совершенствование прежде всего базовой части характера.

Для воспитания культурного характера у каждого воспитанника надо добиться, чтобы сложились сотни нравственных качеств личности! Учитывая, что каждое из них предполагает наличие трёх основных элементов — убеждения, мотива поведения и привычки — и над каждым элементом надо немало потрудиться — можно представить себе огромный, неподъёмный объём работы воспитателя, который стремится воспитать культурную личность!

⁵ Подробнее см.: Гликман И.З. Воспитатика. Учебник. В 2 частях. Часть 1. Теория и методика воспитания. — М.: НИИ школьных технологий, 2009. Главы 5, 6, 7; Гликман И.З. Основы воспитания. — М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2015. Главы 4–6.

⁶ Кстати, многие из этих методов были усовершенствованы или даже изобретены А.С. Макаренко. Обстоятельнее проблема стимулирования полезной деятельности детей рассмотрена в книге: Гликман И.З. Спецкурс по педагогическому стимулированию. Методическое пособие. — М.: Школьные технологии, 2008.

Он не в силах сам воспитать культурную личность!

**Успешный
воспитательный
результат!**

Когда А.С. Макаренко начинал работать с детьми, он убедился, что необходимо найти некий инструмент, механизм, кардинально усиливающий работу воспитателя. И этот механизм он нашёл в особой организации школьного учреждения и каждой его части.

Это коллектив. Но не в том значении, как это слово употреблялось до Макаренко. Тогда под ним понимали некое объединение, совокупность детей, находящихся в школе, классе или какой-либо группе. Однако попытки воспитателей в работе опираться на такие аморфные группы не приводили к устойчивому результату.

А.С. Макаренко заново разработал теорию коллектива и коллективного воспитания. Он показал, что коллектив — это организованная группа людей, сплочённая совместной общественно-полезной деятельностью членов и их личными взаимоотношениями и обладающая сложной структурой. Он признавался, что над устройством и многими особенностями этого воспитательного механизма он бился всю жизнь⁷! Но зато получился, как он говорил, великолепный «гимнастический зал для упражнений в правильном поведении», отличный «штамп для массовой штамповки» необходимых качеств личности.

⁷ Вот типичная для него запись: «...Организационная проблема в вопросе о коллективном воспитании всегда будет оставаться самой важной проблемой». А.С. Макаренко. Докладная записка в Главсоцвос НКП УССР. 8 августа 1925 г. Цит. по кн.: Воспитание гражданина в педагогике А.С. Макаренко. Автор монографии, примечаний, редактор-составитель С.С. Невская. — М.: Академический Проект Альма Матер, 2006. — С. 522.

Но послушаем самого Антона Семёновича. Привычка к чистоте и точности «буквально штампуется в коллективе. Не нужно никакого индивидуального подхода к этому вопросу. Вы создаёте общие условия, создаёте ежедневный опыт. Изо дня в день умываются, чистят зубы, моют ноги, и когда они выходят из коммуны, они уже не могут не умываться ежедневно» Для этого «нужно тонко, точно, правильно организовать коллектив, и тогда этот штамп будет действовать». «Благодаря такому штампу многие привычки без особых хлопот прививаются человеческой личности»⁸.

Сами дети при организации коллектива оказывались лучшими помощниками воспитателя. Коллектив, усиливая его действия, продлевал, стабилизировал поведенческие упражнения школьников, обеспечивал достаточно длительный опыт культурного поведения, пока оно не входило в привычку. Работа воспитателя существенно облегчалась.

Макаренковские идеи воспитания в коллективе неоднократно искажались в педагогической литературе. То писали, что коллектив — это казарма, которая нивелирует детей. То противопоставляли коллективное воспитание личностному подходу к детям и пытались доказать, что они несовместимы. То утверждали, что в коллективе ребёнка воспитывают лишь «для коллектива», а не в интересах общества и его собственных.

Все эти и многие другие искажения связаны с недостаточно внимательным изучением опыта и наследия А.С. Макаренко и практической деятельности его последователей. Не останавливаясь подробнее на анализе антимакаренковских работ, хочу ещё раз подчеркнуть главное: коллектив, построенный по макаренковским принципам, — это ак-

⁸ Макаренко А.С. Встреча с читателями Московского завода «Шарикоподшипник» им. Л.М. Кагановича (25.10.1936 г.). Цит. по кн.: Макаренко А.С. Публичные выступления (1936—1939). Аутентичное издание. Составитель, автор комментариев Гётц ХИЛЛИГ. Елец, 2012. — С. 42.

тивная воспитывающая среда, воспитательный механизм и усилитель воспитания, без которого невозможно успешное формирование личности школьников.

Воспитательный процесс, построенный по макаренковской логике воспитательного действия, — это увлекательная организация жизнедеятельности детей в разумно организованных самоуправляемых школьных коллективах. Организаторы и вдохновители этой жизнедеятельности, этих коллективов и их самоуправления прежде всего педагоги, но их управление подчас скрытно, незаметно, а явные руководители — активисты из детей.

При такой организации воспитания нет места той «трудной, изматывающей воспитательной работы», которая столько мучила школьных педагогов.

Действительно ли она трудная? Давайте разберёмся.

Скажите, а переводить с французского на русский (или: водить самолёт, собирать компьютеры, строить дом) легко? Тем, кто не умеют это делать, все эти работы будут очень трудными или невозможными. А те, кто действительно знают, как это делать, и кто по-настоящему овладел мастерством — делают это в порядке обычной работы.

Когда Антон Семёнович Макаренко овладел методикой воспитания, его работа стала нетрудной и радостной — он замечательно показал это в «Педагогической поэме». Кстати, обратите внимание, книгу об огромной воспитательной работе с беспризорниками он назвал не «Педагогические мучения», не «Педагогические страдания», не «Педагогическая драма», а именно «Педагогическая поэма»! Впервые работа с детьми представлена как нечто радостное, поэтическое. И в самом тексте «Поэмы» он не раз подчёркивал мысль о радости, удовольствии, наслаждении работать с детьми!

Мне могут возразить, что Макаренко был особенно выдающимся, талантливым воспитателем, поэтому воспитание и оказалось для него вполне посильным и радостным делом. А как же быть обычному, рядовому воспитателю?

Разрешите сослаться на собственный опыт. Я как раз и был тем самым обычным, рядовым воспитателем. К счастью, ещё будучи студентом и в первые годы после университета, я прочёл и проштудировал не только «Педагогическую поэму», но и все изданные к тому времени труды А.С. Макаренко. После этого те сведения о воспитании, которые в учебниках и вузовских лекциях представляли собой какую-то несъедобную мешанину из различных мнений философов и педагогов, указаний и постановлений государственных органов и на которые невозможно было опираться в работе с детьми, вдруг заменились в моём представлении доказанной, стройной и ясной наукой о воспитании.

После окончания МГУ я работал в школе на Донбассе учителем истории и классным руководителем, то есть воспитателем класса. Старшеклассники избрали меня секретарём большой школьной комсомольской организации, и здесь на первом месте была воспитательная работа. Вернувшись через четыре года в Москву, я был последовательно: штатным воспитателем старших классов в школе для трудновоспитуемых, воспитателем в школе с продлённым днём и восемь лет воспитателем в школе-интернате.

И вот, сознательно применяя в воспитании идеи Макаренко, **я никогда не ощущал воспитательную работу как трудную! Никогда!**

Наоборот, это была самая замечательная и увлекательная работа, когда утром идёшь в школу как на праздник, а вечером не хочется уходить от ребят! Конечно, иногда бывали и отдельные сложности, но они возникали или от моих собственных просчётов, которые удавалось быстро преодолеть, или от неразумных действий некоторых администраторов, которые очень мешали практической работе.

Педагоги макаренковского направления регулярно встречаются друг с другом на различных конференциях, симпозиумах, совещаниях и других встречах, переписываются между собой, общаются по Интернету и по другим каналам. Много лет участвуя в этом процессе общения, я не припомню, чтобы кто-либо из практических последователей А.С. Макаренко когда-либо жаловался на трудную и изматывающую воспитательную работу! Этого не было, да и при грамотном использовании макаренковского инструментария быть не могло.

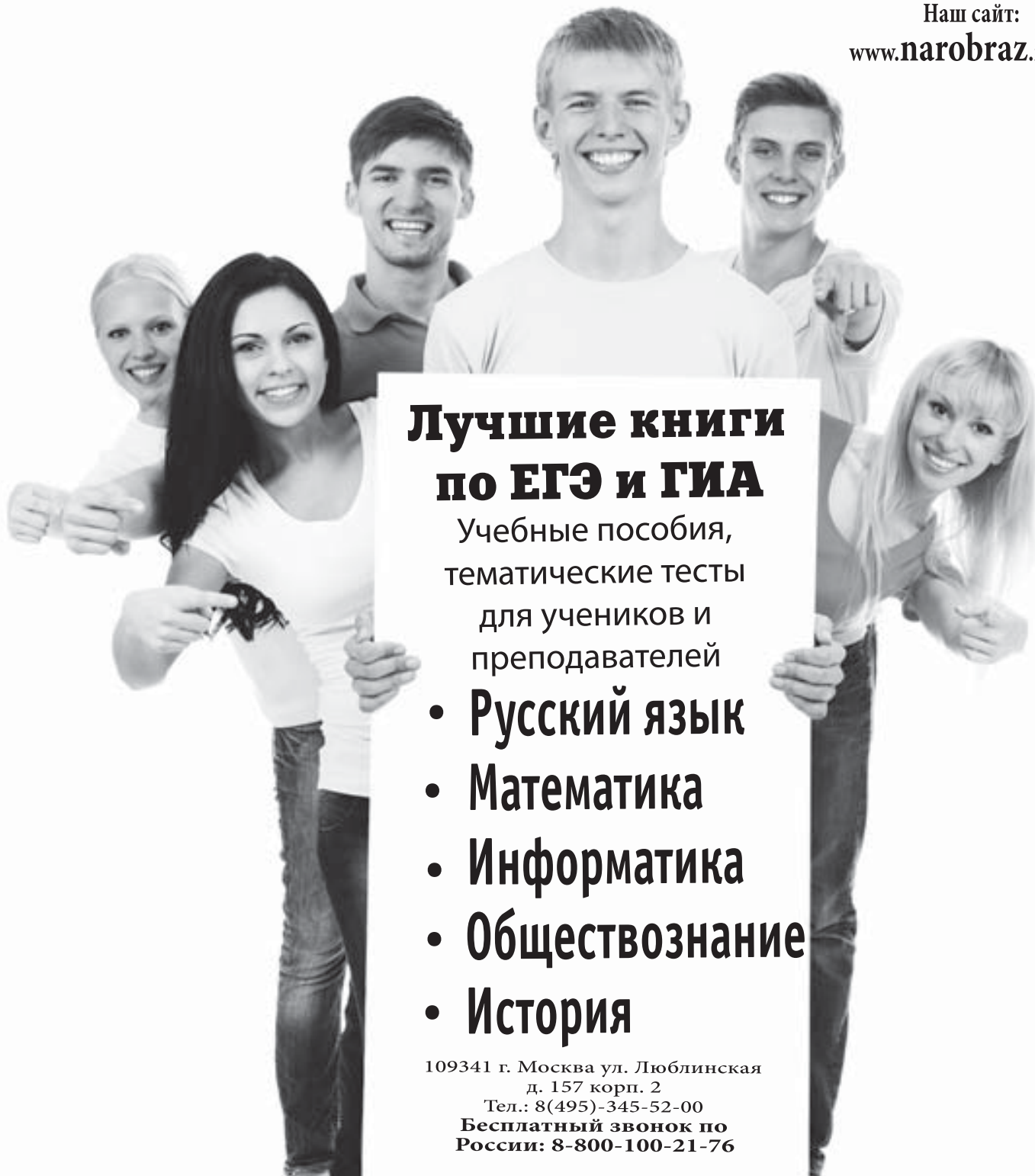
Макаренковская логика воспитательного действия гарантирует успешный воспитательный результат. **НО**



ИД "НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ"
"НИИ ШКОЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ"

УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ

Наш сайт:
www.narobraz.ru



Лучшие книги по ЕГЭ и ГИА

Учебные пособия,
тематические тесты
для учеников и
преподавателей

- Русский язык
- Математика
- Информатика
- Обществознание
- История

109341 г. Москва ул. Люблинская
д. 157 корп. 2

Тел.: 8(495)-345-52-00
Бесплатный звонок по
России: 8-800-100-21-76

ДИРЕКТОР РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ: между «вчера» и «завтра»

Анатолий Георгиевич Каспржак,

*директор Центра развития лидерства в образовании
Института образования Научно-исследовательского университета
«Высшая школа экономики», кандидат педагогических наук
e-mail: agkasprzhak@hse.ru*

Наталья Витальевна Исаева,

*младший научный сотрудник Института образования НИУ ВШЭ
e-mail: nisaeva@hse.ru*

Каковы текущие управленческие и лидерские практики директоров российских школ? В чём причины их авторитарности? Это и «историческая память» директоров, большинство из которых вышли из советской системы образования, и противоречие между требованиями и декларируемыми принципами проводимых сегодня в стране реформ, и архаичность системы повышения квалификации управленческих кадров в образовании.

*• директор школы • педагогическое лидерство • практики лидерства
• стили принятия управленческих решений • повышение квалификации
директора • реформы системы образования*

Постановка проблемы

Реформы российского образования последних лет начинают предъявлять новые требования к структуре,

содержанию, а главное — к управлению образовательными организациями. Директорам школ, как правило, делегируются права и обязанности по решению

всего комплекса административно-хозяйственных, стратегических, образовательных функций их учреждений. Внешние изменения находят отражение во внутреннем преобразовании школьной структуры и, как следствие — содержании деятельности директора. Как отмечают исследователи¹, сегодня директор занимает несколько позиций, от удержания и совмещения которых зависит результативность деятельности школы: педагогического наставника (организатора образовательного процесса), идейного управленца, способного сформировать жизнеспособную стратегию, и одновременно администратора и хозяйственника. Аналогичную тенденцию эволюции деятельности руководителя образовательной организации фиксируют и международные исследования. До 80-х годов XX века во всём мире директора школ воспринимались как администраторы, встроенные в иерархическую структуру по типу управляющих промышленных компаний². С определённого момента они (директора) становятся ответственными не только за функционирование школы, но и за академические результаты учеников (instructional leadership), которые должны поддерживать работу учителей, создавать условия для их профессионального развития, заниматься разработкой и внедрением новых образовательных программ, обсуждать достижения учеников и т.д.³ Следующим

шагом в развитии теории лидерства в образовании и сознании неэффективности единоличного управления становится концепция «распределённого лидерства» (distributed leadership)⁴, в рамках которой директор расширяет права подчинённых, разделяет с ними ответственность за развитие школы, делегирует им свободу в выработке и принятии решений. Сергиовани⁵ считает, что определяющий фактор успешности школы — именно лидерский стиль руководителя, обуславливающий его действия. И.О. Антипина⁶ подчёркивает, что «для современного успешного руководителя более всего характерен демократический стиль управления». Главным становится его умение обеспечивать взаимодействие с социальными и педагогическими партнёрами школы, налаживать коммуникацию с внешними агентами (органы управления образованием, коллегиальные органы управления школой и т.д.), балансируя между их интересами и требованиями при организации деятельности, реализовывать амбициозные проекты, управлять изменениями, формировать видение образа будущего школы. То есть современный российский директор школы должен ориентироваться в вопросах стратегического управления, проблемах формирования образовательной программы школы, методах анализа достигнутых образовательных результатов, эффективно использовать её ресурсы и владеть средствами правовой защиты интересов образовательного учреждения. Халлинггер и Хек⁷ установили

¹ Антипина И.О. Современные подходы к определению профессионально значимых компетенций директора школы в отечественной педагогической науке и практике // И.О. Антипина // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО, 2011, № 9. — С. 21–29.

² Ogawa, R.T., & Bossert, S.T. (2000). Leadership as an organizational quality. *Jossey-Bass reader on educational leadership*. San Francisco: Jossey-Bass, 2000: 33–58; Фархатдинов Н.Г., Евстигнеева Н.В., Куракин Д.Ю., Малик В.М. Модели управления общеобразовательной организацией в условиях реформ: опыт социологического анализа // Вопросы образования. — 2014. — № 4. С. 24–35; Bayburin, Vucik, Filinov, Isaeva, Kasprzhak. Does Conceptual Decision-Making Style Make School Principal an Efficient Reforms Promoter (January 15, 2015). Higher School of Economics Research Paper No. WP BRP 34/MAN/2015.

³ Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37: 15–24. Schein, E. H. (1992). *Organizational culture and leadership* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

⁴ Harris, A. (2008) *Distributed leadership in schools: Developing the leaders of tomorrow*. Routledge & Falmer Press.

⁵ Sergiovanni, T.J. (2000). *The lifeworld of leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

⁶ Антипина И.О. Современные подходы к определению профессионально значимых компетенций директора школы в отечественной педагогической науке и практике // И. О. Антипина // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО, — 2011. — № 9. — С. 21–29.

⁷ Hallinger, P., & Heck, R.H. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980–1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2): 157–191.

связи между характером деятельности руководителя, основанной на создании единой стратегии и ценностей совместно со всеми субъектами образовательного процесса, и результативностью обучения учеников.

Проводимые в последнее десятилетие реформы российской системы образования поддерживают общемировые тенденции. Так, сегодняшняя нормативно-правовая база создаёт возможность для получения школой статуса автономного учреждения⁸, при получении которого директору школы передаются более широкие финансовые полномочия. Так, например, согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», если российская школа получает статус автономного учреждения, то она получает весь причитающийся ей бюджет на год и может им распоряжаться самостоятельно, тогда как при отсутствии этого статуса средства приходят в школу поквартально, распределённым по строго определённым учредителем статьям. В автономных учреждениях уже не директор, а управляющий совет, в состав которого входят не только руководители школы, учителя и родители школьников, но и представители муниципального сообщества, определяет, как привлечь дополнительные средства, на чём можно сэкономить, куда и на что следует направить деньги. Введение нового Федерального государственного образовательного стандарта общего образования (далее — ФГОС)⁹, который формулирует не только к результатам (предметным, метапредметным и личностным), но и, что главное — к структуре основных образовательных программ, условиям их реализации. То есть происходит переход от работы по единым программам к авторским, выполненным на основа-

нии введённых государственных образовательных стандартов. Это означает, что современная школа может принимать на себя инициативные обязательства (предоставить школьникам, например, повышенный уровень образования по тем или иным предметам, обеспечить возможность дистанционного обучения, разрабатывать собственные учебные программы). Всё это означает, что у руководителя российской школы появляются и реальная свобода, и ответственность. Эти процессы не могут не сказаться на стиле руководства школой её директором.

Однако в просвещённом мире всё ещё бытует мнение, что российская школа остаётся авторитарной, что связано с национальным сознанием народа, её населяющего. Эту гипотезу подтверждают и отечественные исследователи. Ещё в начале XX века выдающийся русский педагог и психолог П.Ф. Каптерев¹⁰ отмечал, что отечественная школа ветхозаветная по своей сути, в которой царит: «...суровый патриархат со всеми его характерными свойствами: в нём глава семьи всё, его права громадны, а все члены семьи, все домочадцы, находятся в полном распоряжении домовладыки...». Достойной преемницей своей родительницы стала школа советская, которая, пережив в 1920-е годы период революционного романтизма, очень быстро вернула все атрибуты феодальной школы: «...поворот был на 180°: вместо самоуправления — единоличная власть директора и «твёрдая дисциплина»...»¹¹. С этих пор школа советская успешно совершенствовалась в деле подготовки «нового человека». Перестройка только чуть-чуть качнула маятник в сторону либерализации школы и уже к середине

⁸ Федеральный закон от 3 ноября 2006 г. N 174-ФЗ «Об автономных учреждениях» [Электронный ресурс] // Система ГАРАНТ [Официальный сайт]. URL: <http://base.garant.ru/190157/#ixzz3aNVbsncU> (дата обращения: 20.08.15)

⁹ Приказ Министерства образования и науки РФ № 39 от 24 января 2012 г. «О внесении изменений в федеральный компонент государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования, утвержденный приказом Министерства образования Российской Федерации от 5 марта 2004 г. № 1089» [Электронный ресурс] // Портал Российское образование [Официальный сайт]. URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_12/m39.pdf (дата обращения: 20.08.15).

¹⁰ Каптерев П.Ф. Педагогические идеалы. Учебно-методическое пособие «История русской педагогики» — СПб.: Алейтейя, 2004.

¹¹ Геллер М.Я. Машина и Винтики: история формирования современного человека / М.Я. Геллер. — М.: МИК, 1994. — 336 с.

90-х вновь вернулась к исходному состоянию. Одним словом, «...историческая традиция нашей страны (вовсе не СССР) такова, что её педагогические идеалы лежат в области жёсткого управления учебным процессом вплоть до его полной унификации...»¹². Таким образом, в исследовании, которое в 2014-ом году проводил Центр развития лидерства в образовании Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики по стилям принятия решений директоров в восьми регионах страны»¹³, ожидали увидеть соответствующие гипотезе результаты. Во главе школы должен был стоять человек, который принимал бы решения самостоятельно, ориентируясь на власть, а вовсе не демократический лидер, как это описывают современные исследователи.

В рамках проекта изучили стили принятия управленческих решений директорами российских школ с применением методики А. Роу¹⁴ посредством онлайн-опроса. В опросе приняли участие 1299 респондентов из 8 регионов РФ¹⁵, каждому из которых предлагалось провести ранжирование 20 утверждений (своего рода управленческих кейсов). В итоге у каждого директора-респондента определялись основной, запасной и избегаемый стили принятия решений из четырёх возможных¹⁶: директивный, аналитический, концептуальный

¹² Каспржак А.Г. Школа возможностей и возможности школы // Вопросы образования. — 2009. — № 3. — С. 5–25.

¹³ Руководящие кадры (лидеры) российских школ: кто и как управляет обновлением образовательного процесса (российская часть международного сравнительного исследования «Asia Leadership Project».

¹⁴ Reardon K., Reardon J., & Rowe A. (1996). Leadership Styles for the Five Stages of Radical Change. *Acquisition Review Quarterly*: 129–146.

¹⁵ Самарская область, Новосибирская область, Ярославская область, Ставропольский край, Хабаровский край, Краснодарский край, Пермский край и город федерального значения Санкт-Петербург.

¹⁶ Каспржак А.Г., Бысик Н.В. Как директора российских школ принимают решения? // Вопросы образования. — 2014. — № 4. — С. 96–118; Bayburin, Bycik, Filinov, Isaeva, Kasprzhak. Does Conceptual Decision-Making Style Make School Principal an Efficient Reforms Promoter (January 15, 2015). Higher School of Economics Research Paper No. WP BRP 34/MAN/2015

или поведенческий. К концептуальному стилю А. Роу относит руководителей, готовых к сотрудничеству с подчинёнными, ориентированных на решение задач высокой когнитивной сложности. Аналитическим стилем обладали директора-рационалисты, готовые к переменам, способные решать сложные ситуации, рассматривая процессы во всех деталях, однако ориентированные на решение задач вне партнёрства с сотрудниками. Директора школ, практикующие директивный стиль принятия решений, ориентированы на власть, а поведенческий — избегают решать предложенные задачи, уходят от них.

Исходя из классификации, следовало предположить, что подавляющее большинство российских директоров могут быть отнесены к руководителям, которые используют директивный стиль принятия решений. Однако полученные результаты это предположение опровергли. Оказалось, что директивный стиль принятия решений используется только лишь одним из равных, при том что значимых различий в результатах по регионам не наблюдалось (рис. 1). Понятно, что совокупность респондентов позволила рассматривать полученные результаты (исследуемая группа директоров не является репрезентативной для РФ в целом) как показательные.

Если эти данные сравнить с результатами аналогичного исследования, проведённого по той же методике в 2002 году в канадской провинции Нью-Брансуик (директивный — 33%; аналитический — 25%¹⁷), то можно поставить под сомнение широко распространённые экспертные оценки российских исследователей и управленцев о всё большей директивности российских директоров, которые звучат в последнее время. Например, Фархатдинов, Евстигнеева, Куракин и Малик

¹⁷ Williams R.B. (2006). Leadership for School Reform: Do Principal Decision-Making Styles Reflect a collaborative Approach? *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, Issue 53.

говорят о том, что современного директора отечественной школы нельзя в полной мере считать агентом грядущих изменений — «Типичный директор российской школы «авторитарный хозяйственник», который ставит во главу угла вопросы администрирования, а не образование детей»¹⁸.

Базовая гипотеза состоит в том, что полученная оптимистическая картина распределения генеральной совокупности директоров по стилям принятия управленческих решений отражает скорее потенциал российских управленцев с точки зрения их возможный действий, тогда как в реальности они ведут себя более директивно. Именно реальные практики директоров заставляют экспертов воспринимать их как «авторитарных хозяйственников».

Рабочие гипотезы заключаются в том, что, во-первых, содержание деятельности руководителя российской школы стало существенно отличаться от того, которое было ещё 15–20 лет назад, а руководитель учреждения продолжает ориентироваться на мессианскую традицию, продолжает воспроизводить привычные схемы. Вторая гипотеза касается крайне низкой результатив-

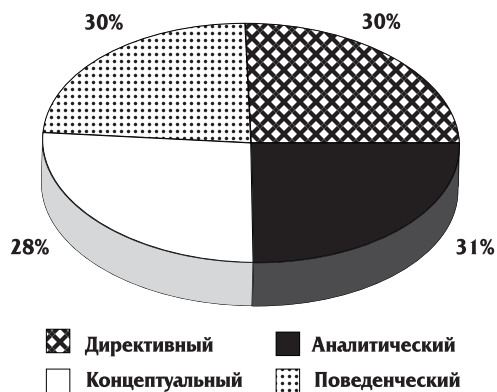


Рис. 1. Распределение генеральной совокупности директоров по стилям принятия управленческих решений, в %

¹⁸ Фархатдинов Н.Г., Евстигнеева Н.В., Куракин Д.Ю., Малик В.М. Модели управления общеобразовательной организацией в условиях реформ: опыт социологического анализа // Вопросы образования. — 2014. — № 4. — С. 24–35.

ности работы системы повышения квалификации, которая не готовит директора к использованию современных практик лидерства. Полагаем, что изменения, происходящие в системе переподготовки руководителей школ, запаздывают по отношению к темпам реформирования системы образования в целом. Результат — директору школы попросту не хватает квалификации для принятия управленческих решений и демонстрации лидерских практик в конкретных социально-экономических условиях. Как следствие российский директор оказывается не готовым к грядущим изменениям. Если к этому добавить, что этот процесс происходит на фоне десакрализации школы, то он, руководитель образовательной организации, не понимал и не понимает идеи реформы и потому не принимает их. Третья гипотеза сформулирована из противоречия между процессами централизации и укрепления власти, которая происходит в России в последние полтора десятилетия, и, стоящей перед директором «эпохи перемен» необходимостью принимать управленческие решения в состоянии неопределённости (обязательный атрибут любых изменений). Российская школа, находящаяся в процессе постоянных изменений, требует директора-стратега, готового организовать деятельность коллектива по генерированию идей, заниматься не планированием, а проектированием «образа школы завтрашнего дня», организовать деятельность по поиску путей и ресурсов перехода от сегодняшнего состояния к проектируемому. Руководство же системой желает видеть директора-приказчика, который подбирает средства для решения «спущенной сверху» задачи, учитывая имеющиеся ресурсы, ситуацию. Иными словами, директору приходится соответствовать ожиданиям учредителей, адаптироваться к ситуации выполнения поручений, которые очень часто входят в противоречие с декларируемыми принципами.

В рамках настоящей работы для подтверждения гипотез использованы результаты нескольких масштабных исследований. В частности:

1. Мониторинг экономики образования 2014 года, который проводится в России с 2002 года¹⁹. В 2014 году в исследовании приняли участие 1292 руководителей общеобразовательных организаций из 64 регионов РФ.
2. Международное сопоставительное исследование «SABER-учителя», проводимое в трёх городах России: Томске, Иванове, Санкт-Петербурге²⁰.
3. Сравнительное исследование ОЭСР «Teaching and learning international survey»²¹, проведённое в 2013 в России в форме анонимного онлайн-опроса 4000 учителей 5–9 классов, а также директоров 200 российских школ из 14 регионов.

Основой же для анализа послужили результаты проектов, реализуемых Центром развития лидерства в образовании Института образования НИУ ВШЭ в 2014–2015 годах:

1. «Руководящие кадры (лидеры) российских школ: кто и как управляет обновлением образовательного процесса (российская часть международного сравнительного исследования Asia Leadership Project)».
2. «Исследование эффективных моделей государственно-общественного управления образованием, связанных с личностными и профессиональными характеристиками руководителей общеобразовательных организаций, с целью разработки и распространения реко-

¹⁹ Исполнитель: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики».

²⁰ В 2014–15 годах прошла пилотная апробация инструментария, в ходе которой и были получены результаты.

²¹ Исполнитель: Международная ассоциация по оценке образовательных достижений (IEA), в РФ — Институт образования НИУ ВШЭ.

мендаций по повышению профессионального уровня управленческих кадров на всей территории РФ²²».

В рамках проектов было проведено анкетирование 4477 руководителей общеобразовательных организаций из 65 субъектов РФ, в форме онлайн-опроса, по 3 панели фокус-групп в 85 регионах РФ, а также анкетирование 1841 директора по методике Алана Поу²³.

3. 7 System Leadership Study: Exploring Leadership Development, Leadership Practice and System Performance, которое проводилось в 2015 году, в том числе и в России, Центром развития лидерства в образовании НИУ ВШЭ в 4 регионах РФ: Санкт-Петербурге, Хабаровском крае, Республике Осетия (Алания), Нижегородской области в форме анонимного онлайн-опроса 400 директоров общеобразовательных школ.

Анализ данных

Реальные практики российских директоров по совокупности причин не учитывают актуальных требований к демонстрации педагогического лидерства, делегированию полномочий и разделению ответственности с коллективами школ, взаимодействию с новыми заказчиками в лице родителей. Напротив, современные российские директора оказываются всё более ориентированными на решение хозяйственных вопросов.

Согласно данным анкетирования 4477 руководителей общеобразовательных организаций из 65 субъектов РФ (78% — женщины, 22% — мужчины),

²² Выполнен в рамках Федеральной программы развития образования, Государственный контракт на выполнение научно-исследовательских работ 08.№ 81.11.0076.

²³ Красноярский край — 874 респондентов, Москва — 273 респондента из 2-х административных округов, Санкт-Петербург — 67 респондентов из двух районов города, по 200 директоров в Самарской, Новосибирской, Ярославской областях, а также 27 финалистов победителей профессионального конкурса «Директор года» 2011–2013 гг.

проводимого в форме онлайн-опроса Центром развития лидерства в образовании НИУ ВШЭ в 2014 году в рамках проектов «Руководящие кадры (лидеры) российских школ: кто и как управляет обновлением образовательного процесса (российская часть международного сравнительного исследования Asia Leadership Project)» и Государственного контракта на выполнение научно-исследовательских работ 08.№ 81.11.0076 «Исследование эффективных моделей государственно-общественного управления образованием, связанных с личностными и профессиональными характеристиками руководителей общеобразовательных организаций, с целью разработки и распространения рекомендаций по повышению профессионального уровня управленческих кадров на всей территории РФ», при ответе на вопрос: «Какова, по вашему мнению, основная задача директора при управлении школой?» — 59,1% директоров указали: «Создание достойных условий для осуществления образовательного процесса», при этом варианты, связанные с удовлетворением спроса родителей и учеников, а также формирование внутреннего климата в школе и взаимодействие с педагогами, даже суммарно, составляют менее половины первого ответа (табл. 1). Только 19% руководителей школ видят в качестве профессиональной задачи определение образовательных целей и создание условий для достижения высоких академических результатов учеников. Такое распределение говорит о том, что подавляющее большинство директоров определяют себя как «хозяйственников»²⁴, для которых создание инфраструктурных условий оказывается важнее руководства процессом совершенствования образовательного процесса.

Логично, что чем больше времени директор уделяет развитию материально-технической базы и хозяйственным вопросам, тем меньше шансов, что он достаточно время будет уделять вопросам, непосредственно влияющим на достижение учениками определённых стандартов образовательных результатов. Согласно данным этого же исследования 70% опрошенных директоров до 25% своего времени

используют на развитие материально-технической базы школы. У 94% директоров до 25% времени уходит на личное профессиональное развитие. И только 5% директоров от 51 до 75 процентов рабочего времени отдают деятельности по совершенствованию образовательного процесса. Основная же доля (55%) директоров российских школ отводит на руководство развитием организации от 26 до 50% времени. Среди директоров, которые тратят на развитие материально-технической базы до 25% времени, доля тех, для кого основная задача — достижение учениками определённых образовательных результатов, составляет 20%, а среди тех, кто затрачивает на материально-техническое развитие руководимой организации от 50 до 75% рабочего времени, 12% (рис. 2).

Здесь возникает некоторое противоречие: несмотря на установленную исследователями связь между педагогическим,

Таблица 1

Основная задача директора при управлении школой, в %, N=4477

Основная задача директора при управлении школой	%
Создание достойных условий для осуществления образовательного процесса	59,1
Обеспечение достижения учениками определённых образовательных результатов	18,8
Удовлетворение интересов учеников и их родителей	12,1
Создание благоприятного психологического климата в школе	4,6
Повышение рейтинга школы	4,5
Удовлетворение интересов педагогического коллектива	0,3
Затрудняюсь ответить	0,7

²⁴ Фархатдинов Н.Г., Евстигнеева Н.В., Куракин Д.Ю., Малик В.М. Модели управления общеобразовательной организацией в условиях реформ: опыт социологического анализа // Вопросы образования. — 2014. — № 4. — С. 24–35.

распределённым лидерством и академически-ми результатами учеников²⁵, российские директора уделяют этим вопросам наименьшее внимание. Решая проблему обеспечения качества образования, они опираются, в основном, на оценку и контроль работы учителей как гарантов и проводников содержания (69%).

Несколько более оптимистично выглядят результаты международного сопоставительного исследования «TALIS» (Сравнительное исследование ОЭСР «Teaching and learning internationation survey», 2013), проведённого Институтом образования НИУ ВШЭ совместно с Международной ассоциацией по оценке образовательных достижений (IEA) в России в 2013-ом году в форме анонимного онлайн-опроса 4000 учителей 5–9-х классов, а также директоров 200 российских школ из 14 регионов. Из ответов на вопрос: «*Пожалуйста, укажите, как часто в течение последних 12 месяцев вы занимались следующими видами деятельности*» — следует, что руководители школ достаточно часто посещают уроки (65%), способствуют сотрудничеству учителей (52%), а также организуют деятельность, ориентированную на то, чтобы учителя чувствовали ответственность за совершенствование навыков преподавания (72%) (Рис. 3).

Обратим внимание на то, что ответ «очень часто», встречается там, где деятельность руководителя связана с контролем и мотивацией педагогов на эффективное выполнение производственных обязанностей и повышением квалификации. Так, только 13% директоров российских школ способствуют тому, чтобы учителя чувствовали ответственность за улучшение навыков преподавания, и 25% принимают меры для того, чтобы учителя чувствовали ответственность за образовательные результаты учащихся. Это косвенно подтверждает гипотезу о директивности российского директора, который относит контроль над ситуацией в школе и действиями педагогического коллектива к основной функции. Картина становится более выпуклой, если сопоставить ответы российских директоров со средними значениями ответов их коллег из других стран (данные приведены суммарно по ответам «очень часто» и «часто») (Рис. 4). Как видно из рисунка, российские руководители намного чаще иностранных коллег следят за деятельностью учителей, тогда как решению вопросов, связанных с непосредственным решением проблем в классе и организации образовательного процесса, уделяют намного меньше внимания.

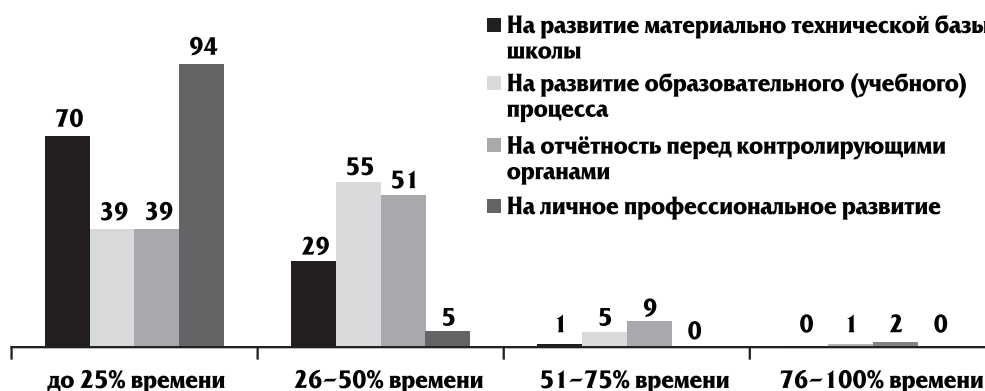


Рис. 2. Распределение ответов на вопрос: «Укажите, пожалуйста, долю вашего рабочего времени, которую вы тратите...», в%, N=4477

²⁵ Day, C. Sammons, P. Leithwood, K. Harris, A. and Hopkins, D. (2009) The Impact of Leadership on Pupil Outcomes, Final Report, DCSF, London.

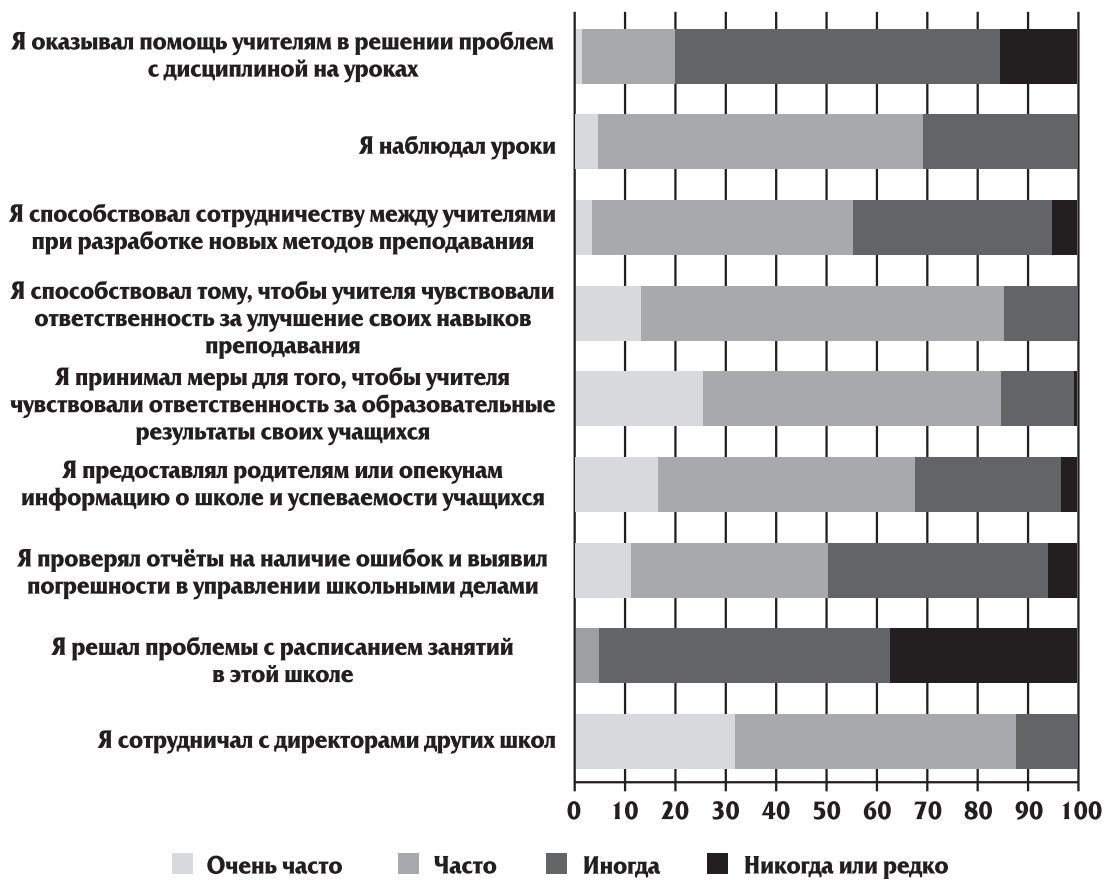


Рис. 3. Распределение ответов по частоте видов деятельности в %, N=200

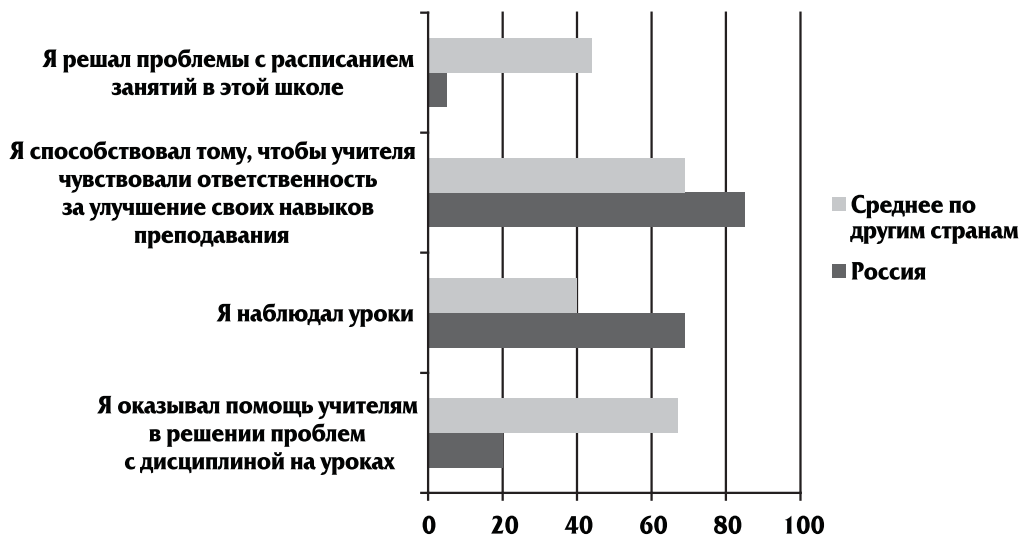


Рис. 4. Распределение ответов по частоте видов деятельности в % (N=200) в России и зарубежных странах

Ещё одним подтверждением того, что российские директора в управленческой практике делают акцент на контроль, служат результаты анализа ответов респондентов на вопрос:

«*В каких формах и в какой степени вы осуществляете педагогическое руководство в вашей образовательной организации?*»

На этот вопрос российские директора школ отвечали в 2014-м году в рамках исследования 1292 руководителей общеобразовательных учреждений из 64 регионов РФ «Мониторинг экономики образования²⁶». Из данных, приведённых в таблице 2, следует вывод, что директора российских школ уделяют большее внимание повышению квалификации педагогов, тогда как решением проблем, которые возникают у учителей в классе, директора занимаются только по запросу учителей, не проявляя собственной инициативы. Этот резуль-

тат позволяет сформулировать предположение, что **работа по повышению квалификации учителей не связана прямо с дефицитами конкретных учителей, а направлена, скорее всего, на обеспечение внедрения внешних, по отношению к школе, инициатив.** Такого рода подход к повышению квалификации работников школ ставит под сомнение внедрение нововведений: **не разрешив своих проблем, учитель вряд ли будет мотивирован на решение задач внешних по отношению к нему, школе в целом.**

В рамках проекта 7 System Leadership Study (7 System Leadership Study: Exploring Leadership Development, Leadership Practice and System Performance, 2015), которое проводилось,

Таблица 2

Распределение ответов на вопрос: «В каких формах и в какой мере вы осуществляете педагогическое руководство ...?», N=1292, в %

	В высокой	В средней ст.	В низкой ст.	Неприменимо
Курируете работу методических объединений	21	46	25	7
Регулярно посещаете уроки и даёте обратную связь учителям	22	52	23	1
Создаёте возможности для дополнительного профессионального развития учителей и находите необходимые для этого ресурсы	64	30	3	2
Организуете повышение квалификации для учителей и назначаете наставников для учителей по результатам оценки качества преподавания	56	26	6	2
Создаёте условия для карьерного роста учителей по результатам оценки качества их работы	59	33	5	2
Распределяете стимулирующие выплаты	47	34	12	6
Организуете курирование молодых учителей учителями-наставниками	37	46	13	3
Обсуждаете академические достижения учащихся с педагогическим коллективом и планирует, как их улучшить	64	31	4	1
Помогаете учителю решить проблемы, возникшие в классе, когда он к Вам обращается за помощью	67	27	4	1

²⁶ Здесь и далее при анализе результатов мониторинга мы будем опираться на данные по государственным школам в силу того, что численность директоров государственных школ в России на 1 сентября 2013 года составляет чуть более 43 тыс. человек, негосударственных школ — 600 человек.

в том числе и в России, Центром развития лидерства в образовании НИУ ВШЭ в 4 регионах РФ²⁷ в 2015 в форме анонимного онлайн-опроса 400 директоров общеобразовательных школ было показано, что к «устойчивым лидерским практикам» по взаимодействию с педагогами можно отнести и те, которые не требуют непосредственного включения директора в образовательный процесс. Школьные лидеры считают приоритетными практики поощрения и поддержки учителей, создание условий для их профессионального роста и сотрудничества, поддерживают единое понимание работниками целей школы, ценностей²⁸. Тогда как об авторитарности директора говорит редкое использование им в практике управления механизма обратной связи в работе с педагогами, отсутствие рефлексии собственного управленческого опыта, неготовность идти на риск и демонстрировать лучшие практики своим примером (рис. 5).

Новая российская школа получила, наряду с государством, ещё одного полноценного заказчика — родителя, которого, как показывают результаты исследований, современный директор российского образовательного учреждения пока не видит. Это предположение может быть подтверждено данными, полученными в ходе проекта «Мониторинг экономики образования». Анализируя ответы на вопрос: «Насколько важно для вас, как директора общеобразовательной организации, в реальной практике исполнение следующих обязанностей?» — можно сделать вывод, что наиболее значимыми для российских директоров оказались виды управленческой деятельности, связанные с общим менеджментом и становлением школы как самостоятельной институции. Обратите



Рис. 5. Пять утверждений, которые получили максимальные доли в ответах «Неустойчивые практики» (варианты «никогда», «редко», «иногда») и пять утверждений, получивших минимальные доли, в%, N=300

²⁷ Санкт-Петербург, Хабаровский край, Республика Осетия (Алания), Нижегородская область.

²⁸ Bysik, N., Harris, A., Evstigneeva, N., Isaeva, N., Kukso, K., and Jones, M., (2015) A Missing Link? Contemporary Insights into Principal Preparation and Training in Russia Asia Pacific Journal of Education.

внимание на рис. 6. Руководители отечественных школ пристальное внимание уделяют: оценке качества работы в школе — 81%; управлению ее бюджетом — 74%; оценке качества работы учителей — 69%; решению хозяйственных вопросов — 63%. Тогда как функции, связанные с процессом совершенствования образовательного процесса, педагогическим лидерством и взаимодействием с общественностью, не являются для руководителей приоритетными (28–38%). Как видно из рисунка, в сознании директора родители не являются полноценным заказчиком, на чьи интересы ориентировался бы руководитель в повседневной работе.

По данным анкетирования директоров, проводимого Центром развития лидерства в образовании НИУ ВШЭ в 2014 году, многие директора не имеют тесного сотрудничества с родителями и учениками: 38% директоров заявили, что родители «почти никогда» или «несколько раз в год» приходят к ним с инициативами, как и руководители по отношению к ученикам (28%).

Наиболее явно данная тенденция подтверждается данными мониторинга экономики образования, из которых следует, что эти показатели в наименьшей степени учитываются при начислении стимулирующих выплат учителям российских школ (Рис. 7).

Здесь следует обратить внимание на то, что нормативная база, ориентирующая руководителей российских школ к делегированию властных полномочий к потребителям образовательной услуги, социуму, расходится с практикой её применения. Согласно данным, полученным Центром развития лидерства в образовании НИУ ВШЭ в 2014 году, коллегиальные органы управления привлекаются к процессу принятия решений в 57% школ (ответ на вопрос: «Как часто к вам приходят с инициативами члены Управляющего совета?» — несколько раз в квартал или чаще). При этом при проведении фокус-групп с директорами в 85 регионах РФ выяснилось, что в подавляющем

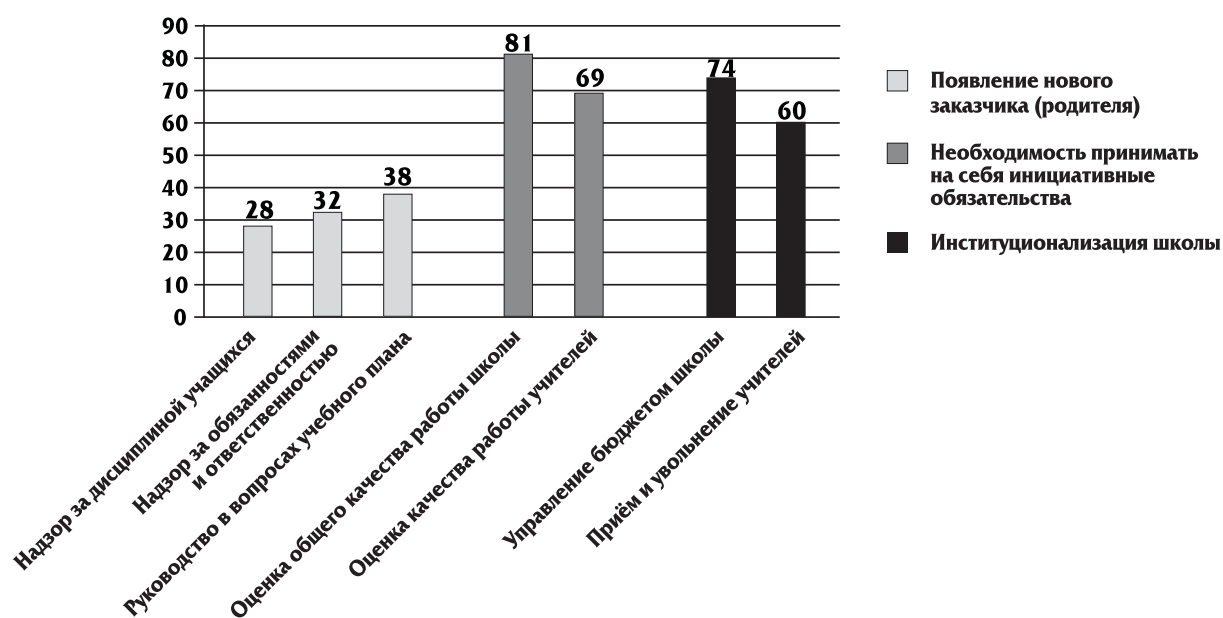


Рис. 6. Распределение оценок (выставлены директорами российских школ) значимости различных видов управленческой деятельности, связанных с появлением у школы новых функций в %, N=1292

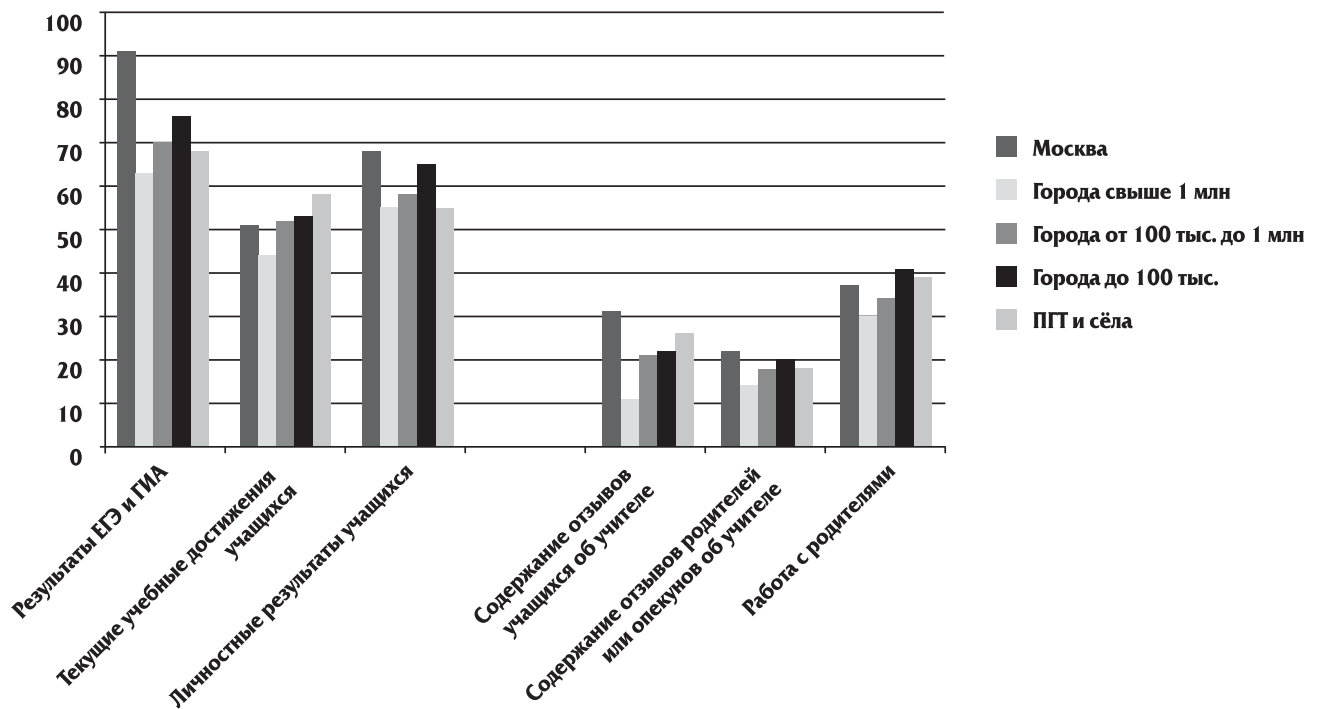


Рис. 7. Показатели, которые в высокой степени учитываются при начислении стимулирующих выплат учителям в ОУ в зависимости от типа населённого пункта, N = 1292, в %

большинстве школ, принадлежащих к этой когорте, деятельность Управляющих советов носит имитационный характер (цитаты: «*правильный УС тот, который принимает решения, которые хочет руководитель*», «*УС должен быть управляемым*» и так далее). То есть, можно смело утверждать, что директора вынуждены иметь управляющие советы, поскольку это была «рекомендация, которую необходимо выполнять». Таким образом, базовая гипотеза по стилям принятия управлен-

ческих решений (рис. 1), являющаяся, скорее отражением потенциала российских управленцев, а не реальных управленческих практик, которые остаются директивными, в основном доказана.

В следующей части статьи выявим глубинные причины такого положения дел, покажем основные ограничения, которые не позволяют российским директорам реализовать потенциал демократических лидеров. **НО**

ЭФФЕКТИВНЫЙ КОНТРАКТ: тенденции изменения мотивации учителей

Ирина Всеволодовна Абанкина,

*директор Института развития образования Института образования
Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики»,
кандидат экономических наук, ординарный профессор
e-mail: abankinai@hse.ru*

Людмила Михайловна Филатова,

*ведущий научный сотрудник Института развития образования
Института образования НИУ ВШЭ, кандидат экономических наук
e-mail: lmfilatova@hse.ru*

Стимулирование начинает укореняться в сознании учительского сообщества, однако учителя достаточно громко заявляют о том, что их не устраивают высокая региональная дифференциация в оплате труда, низкий уровень гарантированной части оплаты труда. Как показывают исследования, стимулирующий фонд распределяется равномерно по всем школам региона без дифференциации их достижений, и деньги нередко уходят в те школы, которые не показывают значимого результата. Основные критерии для распределения стимулирующих выплат должны быть внутри профессионального сообщества и стать предметом его соглашения.

- заработная плата • мотивация учителей • стимулирующие выплаты
- риски введения эффективного контракта • расходы на оплату труда
- обновление кадров • динамика расходов

Тенденции

Мотивации педагогических работников на протяжении ряда лет уделялось очень мало внимания, а ведь мотивация играет ключевую роль на этапе перехода к эффективному контракту, при проведении кадровой политики, ориентированной на обеспечение качественного образования, отвечающего современным требованиям. Судя по результатам сравнительного международного исследования CITES (Comparative IT

education study), проведённого в 2006 году, в России складывалась явная деформация в трудовой мотивации, в частности, наших учителей отличал один из самых высоких уровней недовольства своей работой и жизнью, отсутствие в учительской среде индивидуальных планов саморазвития и продуманной стратегии профессионального роста. Всё это не способствовало развитию аналогичных навыков у учащихся, а уровень недовольства создавал психологический дискомфорт в образовательной среде, отрицательно влиял на мотивацию учащихся.

Переход на модель оплаты труда за качество и результат опирается на позитивную мотивацию педагогов, которую необходимо постепенно формировать. Все эксперты сходятся во мнении, что влияние на мотивационную структуру педагогических коллективов крайне сложно: результаты могут иметь отложенный характер, методы административного давления тут неприменимы, требуется деликатное косвенное воздействие и стимулирование. Чтобы выявить тенденции к изменению мотивации учителей (значимые изменения за такой короткий период произойти не могут, поэтому речь может идти только о наметившихся тенденциях), НИУ ВШЭ в рамках Мониторинга экономики образования (далее — МЭО) был проведён опрос педагогов общеобразовательных организаций в период с конца ноября 2014 по середину февраля 2015 года. Выборка — квотная. В качестве квот выступали параметры: регион (принадлежность к одному из семи федеральных округов), размер населённого пункта и организационный статус образовательной организации (государственная/частная). Выборка была распределена по квотам «регион» и «тип населённого пункта» пропорционально численности населения в соответствующих регионах и типах населённых пунктов¹.

Социальный статус практически любой профессиональной группы во многом определяется её экономическим положением. Средняя зарплата учителей менялась в зависимости от целого ряда факторов: формы собственности школы (в частном секторе зарплата была выше, сейчас по некоторым регионам она уступает зарплате в муниципальных школах, так как отменили льготы для частных школ); типа школы (зарплата выше в средних (полных) школах, чем в начальных и основных, а также в школах повышенного уровня — школах с углублённым изучением отдельных предметов в отличие от общеобразовательных школ);

¹ Исследование осуществлено в рамках мониторинга экономики образования НИУ ВШЭ в 2015 году. МЭО — интегрированная информационная система по экономике образования, созданная в НИУ ВШЭ в рамках ежегодных проектов по поручению Министерства образования и науки РФ. На базе МЭО формируются комплексная система сбора, обработки и представления систематической информации об экономическом поведении участников рынка образовательных услуг.

поселенческой структуры (больше получают учителя столиц и областных центров в отличие от учителей малых городов); типов классов по ступеням обучения (зарплата учителей-предметников выше, чем у учителей начальных классов).

Сохраняется ли влияние этих факторов при переходе учителей на эффективный контракт или более значимыми становятся факторы результативности и качества — именно эти вопросы стали предметом исследований. Заработная плата педагогов должна увязываться с личными достижениями, а не видом учебного заведения, в противном случае повышение зарплаты учителей не достигает намеченных целей, изменений в мотивации не произойдёт. Основная зарплата — важнейший и для многих учителей единственный источник личных доходов. Как показывают исследования, в среднем, основная зарплата составляет 88% в личных доходах учителей; только для каждого десятого учителя (9,8%) основная школьная зарплата составляет до половины личного бюджета. Поэтому исследование социального статуса и мотивации учителей мы рассматривали как ключевую задачу. Мониторинг экономики образования позволяет проследить динамику ключевых показателей и исследовать наметившиеся тенденции.

В 2007 году по результатам МЭО лишь 60% педагогов хотели остаться работать в своих школах, 40% были настроены сменить место работы. Только незначительная часть из них (3,4%) имели реальные альтернативы на момент опроса, остальные собирались уходить, но пока не предпринимали никаких усилий либо были уверены, что не смогут найти альтернативу, либо собирались на пенсию. Это очень сложная мотивация в педагогическом коллективе, в котором 40% не настроены на работу, а собираются уходить, однако не уходят. Опереться на них в решении задач повышения качества образования очень

трудно, стимулов в условиях ограниченности ресурсов практически нет. Это ситуация стагнации. Однако при введении эффективного контракта произошли заметные изменения в мотивации — заметно возросла доля тех педагогов, которые хотели бы остаться работать в своих школах (табл. 1).

В образовании, тем более в среднем, не происходит массового оттока специалистов. Тех, кто работает и хочет продолжить работать в школе, минимум 70%. Если и происходит какое-то перемещение кадров, то только горизонтальное — из одной школы в другую. Но дело отнюдь не в стимулирующих выплатах. Влияют взаимоотношения в коллективе, наличие нематериальных стимулов и т.д. Особенно это важно для молодых специалистов, ведь для них закрепление в сложившемся, преимущественно женском, коллективе становится настоящим вызовом.

Педагоги откликнулись на сигналы по повышению заработной платы, созданию новых условий для работы, выдвижению новых задач, новых возможностей профессионального развития. Возможности кадровой политики и переход на эффективный контракт в таких коллективах принципиально отличаются от ситуации 2007 года. Подавляющее большинство в педагогических коллективах связывает свои ожидания и перспективы с работой в этой школе.

Креативный характер работы стал играть более важную роль в мотивации, заметно опередив другие факторы. Это создаёт возможность отказаться от рутины в педагогической деятельности, возможность профессионального развития в соответствии со способностями. Учителя стали работать после уроков, в том числе с одарёнными ребятами, с отстающими учениками, работать по разным программам дополнительного образования. В школе начинает складываться другая атмосфера, есть прямое влияние на качество образования и на компетентность учеников. Учитель становится не только «урокодателем», он проводит больше времени с учащимися, это имеет позитивные результаты и меняет взаимоотношения учителей и учеников в лучшую сторону.

Стимулирующие выплаты

Распределение стимулирующей части в разных общеобразовательных учреждениях идёт по-разному. В одних руководители стараются распределять стимулирующую часть равномерно по всем сотрудникам. В других напрямую связывают с результативностью работы, с показателями эффективности. В первом случае доплаты у педагогов получаются небольшие, но руководители считают, что таким

Таблица 1

Отношение к работе в школе: ответы на вопросы по теме анкеты «Хотели бы вы перейти с работы в данном учебном заведении на какую-либо другую работу или вообще перестать работать?», %

	2007	2011	2013
1. Да, уже ищите (нашли) другое место работы	3,4	2,2	2,3
2. Хотели бы найти другую работу, но пока не предпринимаете никаких действий	17,2	11,4	9,8
3. Хотели бы перейти на другое место работы, но не думаете, что сможете найти	9,8	8,3	5,4
4. Хотели бы уйти из этого учебного заведения и сосредоточиться на своей основной работе	0,3	0,1	0,2
5. Хотели бы вообще перестать работать (заниматься домашним хозяйством, выйти на пенсию и т.д.)	9,1	10,2	9,9
6. Нет, не хотели бы уходить с данной работы	60,2	67,7	72,4

образом у них сохраняется положительная атмосфера в коллективе, что чрезвычайно важно для школ. Во втором случае дифференциация между заработными платами педагогов бывает значительная, стимулирующие доплаты могут достигать 100% по отношению к базовой части.

Стимулировать всех педагогов на основе одних и тех же принципов невозможно, нужно проводить дифференцированную кадровую политику в зависимости от квалификации и мотивации учителей. Кадровому ядру школы с высокой мотивацией и высоким профессиональным уровнем можно предложить гарантированную высокую базовую ставку и небольшие стимулирующие выплаты, ведь эта когорта уже и так мотивирована на работу в конкретной школе. Доказывать достижение результатов в работе необходимо тем учителям, кто имеет высокую мотивацию, но пока не обладает достаточной квалификацией. И они будут это делать, причём неформально, потому что им интересно работать, им важно сравнить свои достижения с коллегами, получить общую профессиональную оценку своего развития.

Гораздо труднее будет найти подход к тем, кто уже подумывает о переходе на пенсию, и к тем, кто только пытается закрепиться в коллективе. Сегодня с этими категориями специалистов умеет работать далеко не каждый директор, поэтому молодёжь не остаётся в школах, а пожилые специалисты не могут безболезненно уйти на заслуженный отдых.

На самом деле даже там, где уже созданы прозрачные и чёткие системы стимулирования, всё равно есть напряжение, особенно если речь идёт об опытных педагогах. Поэтому едва ли дело только в изменении критериев, надо изменить сам подход педагогов к такой оценке.

Попытки изменить эту ситуацию уже предпринимаются. И успеха, скорее всего, добьются в тех школах, где педагоги будут иметь чёткое понимание того, что они должны сделать, чтобы добиться желаемого уровня оплаты труда. Ведь важна не просто чёткая система критериев стимулирования, но и её соответствие ожиданиям. А у нас зарплатные ожидания учителей обычно идут впереди реальных возможностей государства и школы.

Обновление кадров

Как показывают обследования, средний возраст российских учителей — 43 года, директоров — 49 лет. Учитывая средний возраст учителей и директоров, средний стаж работы учителем составляет 18,8 лет, и 22,3 года для директоров. При этом пенсионного возраста достиг примерно каждый шестой учитель страны. По регионам картина сильно дифференцирована — есть регионы, в которых численность учителей пенсионного возраста менее 10%, а есть регионы, в которых она превышает 30% и даже достигает 40%. К регионам, которым удаётся удержать невысокую долю пенсионеров, относятся в первую очередь регионы Поволжья, а к регионам с очень высокой долей пенсионеров среди учителей — регионы Севера и Дальнего Востока. Для них проблема приобретает критический характер, поскольку многие учителя пенсионного возраста не способны внести в школьное преподавание все те новации, которые необходимы для достижения высокого качества обучения.

Подавляющее большинство учителей, имеющих солидный стаж работы, не хотят менять профессию и продолжали бы заниматься педагогическим трудом, причём, как показывают исследования, в той же самой школе, где работают сейчас. Стимулом для них служит не простое «зарабатывание» денег на жизнь, а реализация своего призвания. Иначе обстоит дело с молодыми учителями. Молодые учителя проявляют большую готовность, чем другие, сменить профессию и уйти из школы. Уровень фактической заработной платы в школах во многих регионах пока находится ниже того уровня заработной платы, который позволил бы привлекать молодых специалистов на полную ставку, а педагогам — сосредоточиться на их основной деятельности и не заниматься подработками.

Тем не менее наметилась положительная тенденция: как показывают ответы

руководителей школ, в половине школ доля молодых педагогов остаётся стабильной, в то же время более чем в трети наблюдался рост числа молодых педагогов, ещё выше доля руководителей, которая ожидает роста доли молодых педагогов в будущем (в ближайшие три года). Эта тенденция характерна почти для всех регионов России: по результатам МЭО можно сказать, что руководители в городах, посёлках городского типа и сёлах чаще, чем в Москве, отметили, что в их школе растёт доля молодых учителей. Но в Москве руководители более склонны ожидать снижения доли молодых педагогов, чем в других типах населённых пунктов страны.

Риски введения эффективного контракта

В политике повышения заработной платы в образовании при сохранении общего объёма финансирования (без дополнительных ресурсов) наметился ряд *существенных рисков*: замедленное внедрение новых ФГОС в основной школе из-за отсутствия финансовых ресурсов на переоснащение (основной поток нормативного финансирования направляется на повышение оплаты труда в ущерб развитию школ; консервация устаревших педагогических технологий; рост стресса и не-

довольства педагогов школьного образования.

Из консолидированного бюджета Российской Федерации в структуру общего образования в 2014 году было направлено (без учёта внутренних оборотов) 1 413 млрд рублей, что составило 47% от общих расходов на образование, для сравнения: на дошкольное образование выделено 22%; на высшее образование — 18%; на среднее профессиональное образование — 7%. Из консолидированных бюджетов субъектов РФ в 2014 году 69,4% средств было сосредоточено на обеспечении субсидий бюджетным организациям общего образования, на выплаты субсидии автономным организациям общего образования — 8,9%².

Динамика темпов роста на оплату труда педагогических работников школ опережает темпы роста расходов в целом по государственным и муниципальным школам. Незначительное уменьшение бюджетных поступлений в 2010 году относительно 2009 года повлияло на снижение темпов роста расходов на оплату труда в государственных и муниципальных школах, однако за последующие три года ситуация сильно изменилась, и уже к 2013 году

Таблица 2

Динамика расходов государственных и муниципальных общеобразовательных организаций в 2009–2013 гг.³

Годы	Расходы в целом		Расходы на оплату труда	
	Млн рублей	Темпы роста, %	Млн рублей	Темпы роста, %
2009	579 863		454 092	
2010	579 795	100	444 417	97,9
2011	703 606	121,4	547 361	123,2
2012	832 706	118,3	656 326	119,9
2013	994 736	119,5	808 760	123,2

² Сведения из системы АК КСУФ — Аналитическая компонента Комплексной системы управления финансами Минобрнауки России.

³ Образование в Российской Федерации: 2014; Стат. сб. — М.: НИУ ВШЭ, 2014. — 464 с.

прирост этих расходов на оплату труда педагогических работников составил 23,2% относительно 2012 года (табл. 2).

Доля расходов на оплату труда педагогических работников в общих расходах государственных и муниципальных общеобразовательных организациях в 2013 году составила 81,3% относительно 76,7% в 2010 году. До 2012 года доля расходов на оплату труда педагогических работников в сельской местности была выше доли расходов в городах, однако к 2013 году их значения сравнялись и превысили более 80%.

Наблюдается обратная зависимость уровня заработной платы педагогов общего образования от их доли занятых в сельской местности. Чем выше доля сельских педагогов, тем ниже их заработная плата, чем более урбанизированнее регион, тем заработная плата — выше. Эта зависимость — производная от описанной выше: более урбанизированные регионы в России в основном более экономически развиты, чем сельские. Педагогам, проживающим и работающим в сельской местности (в соответствии с законом «Об образовании в РФ» 273-ФЗ), выплачивается компенсации расходов на оплату отопления, освещения и содержания жилья. Стоимость компенсации определяется самими регионами и заметно различается по регионам, в частности, напрямую зависит от газификации сельских населённых пунктов. В регионах с низким уровнем газификации компенсация может составлять более 10 тыс. рублей в месяц, причём не только в восточных регионах (например, в Республиках Бурятия и Тыва),

но и в южных (например, Ставропольский край). Поэтому общий доход педагогов в сельской местности складывается из заработной платы и компенсации на оплату жилищно-коммунальных расходов, которая может составлять более половины от суммарных доходов педагогов в сельской местности.

Перспективы

Можно сделать вывод, что доля оплаты труда в структуре субсидии стала чрезвычайно высокой, она создаёт угрозу содержанию имущественных комплексов учебных заведений и практически аннулирует расходы на развитие школ, включая их переоснащение, развитие лабораторной базы, материально-предметной среды, библиотек, переход на электронную образовательную среду. Всё это усиливает риски недофинансирования имущественных комплексов в условиях перехода на новые ФГОС, которые сейчас внедряются в основной школе.

В школьном образовании сложилась ситуация, когда заработная плата педагогических работников заметно превышает заработную плату обслуживающего персонала и в некоторых случаях превышает заработную плату руководителей.

Таблица 3

Динамика доли расходов на оплату труда педагогических работников в общих расходах государственных и муниципальных общеобразовательных организаций, %

Годы	Всего	Город	Село
2009	78,3	77,7	79,4
2010	76,7	76,2	77,4
2011	77,8	77,5	78,4
2012	78,8	78,9	78,6
2013	81,3	81,3	81,3

Это вызывает напряжение в педагогических коллективах, избежать которого возможно, включив отдельные категории непедagogических работников в перечень тех, кому обеспечивается соответствующий уровень заработной платы.

Необходимо определить пути преодоления резкой дифференциации в оплате труда разных групп работников школ, поскольку при относительно резком повышении заработной платы педагогов снижается привлекательность административной работы.

Запущенная после «майских указов» программа приведения заработной платы учителей к средней заработной плате по субъекту РФ повлияла на межрегиональное распределение по этому показателю. Теперь уровень заработной платы школьных педагогов напрямую связан с доходностью, успешностью экономики соответствующего региона. Как следствие, группу аутсайдеров составляют экономически слаборазвитые регионы, а группу лидеров — регионы-локомотивы. Однако в 2014 году наметилась тенденция резкого наращивания кредиторской задолженности в регионах, которые до этого обходились своими силами, в частности в Краснодарском и Красноярском краях. Если принять во внимание корректировку уровня заработной платы на величину прожиточного минимума, то регионы Дальнего Востока «уходят» из группы лидеров в середину рейтинга.

Учитывая, что внедряется эффективный контракт, целесообразно повышать оплату труда педагогических работников образования одновременно с изменением требований к содержанию

деятельности педагогов⁴. При изыскании дополнительных резервов для повышения уровня оплаты труда большинство руководителей учреждений образования сходятся во мнении, что у них отсутствует потенциал для сокращения численности работающих сотрудников. В случае, когда по указанию органов власти оптимизация штатного расписания всё же проводится, руководители сокращают обслуживающий персонал и педагогов, ведущих развивающие занятия. При этом функционал уволенных сотрудников передаётся оставшимся педагогам, которые недовольны объёмами выплат за дополнительную нагрузку. При нехватке обслуживающего персонала на педагогических работников ложится дополнительная нагрузка, что неизбежно отражается на качестве их основной работы. Отсутствие стимулов к эффективной работе у отдельных категорий сотрудников снижает успешность функционирования школ в целом.

В качестве резерва для изыскания дополнительных средств на повышение зарплаты руководители рассматривают развитие платных услуг. Однако в сельской местности и в небольших городах запрос от родителей на получение платных образовательных услуг существенно ниже, и этот источник поступления средств малозначим. Поэтому без сохранения динамики повышения нормативов финансового обеспечения реализации программ школьного образования осуществить переход на эффективный контракт с педагогами представляется затруднительным. **НО**

⁴ В соответствии с зарегистрированным в Минюсте РФ 6 декабря 2013 г. № 30550 профессиональным стандартом педагогических работников, утвержденным приказом Минтруда России от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

НОВЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ФОРМИРОВАНИЮ государственного (муниципального) задания



Мария Вячеславовна Федотова,
заведующая лабораторией социально-экономических исследований в образовании Нижегородского института развития образования, доцент, кандидат экономических наук
e-mail: abw@infonet.nnov.ru

С 2016 года меняется порядок формирования государственного (муниципального) задания, и, следовательно, необходимо проанализировать вводимые новшества, которые могут существенным образом повлиять на ранее разработанный порядок расчёта задания (методику, электронные/программные расчёты).

- порядок формирования ГМЗ
- затраты
- расчёт затрат
- нормативы
- общехозяйственные нужды

Письмо Министерства финансов РФ по государственным (муниципальным) заданиям касается не только федеральных организаций, но и муниципальных. Поэтому требования к формированию ГМЗ касаются муниципальных образовательных организаций напрямую, а точнее — учредителей этих организаций, муниципальных органов управления.

Способы расчёта государственного муниципального задания

Новые Методические рекомендации Министерства финансов предлагают два способа расчёта задания, сметный и нормативный, поэтому у разработчиков есть выбор при формировании величины расходов. Первый способ привычный, он агрегированный и базируется

на учёте факта затрат предыдущего года, может включать индексацию затрат (с учётом повышения тарифов на коммунальные услуги, к примеру).

Второй способ более затратный по времени, поскольку предполагает прежде всего установление норм затрат на каждый вид расходов. Примерных норм, кроме тарифов, на федеральном уровне не существует, поэтому всё зависит от возможности и желания учредителей внедряться в процесс разработки, апробации и внедрения нормативного подхода к урегулированию расходов подведомственных организаций. Кроме того, исходя из требований Методических рекомендаций, при использовании нормативного способа расчёта величины задания рекомендуется приводить расчёты, то есть калькуляцию, нормативных затрат, т.е. расчёт должен быть пошаговым на каждый вид расходов, чего ранее не требовалось.

Что касается самих нормативных затрат, то в новых Методических рекомендациях предлагается детализировать затраты на эксплуатацию недвижимого/движимого имущества, ранее данные виды затрат учитывались целиком. Новый подход даст возможность более прозрачно прописать затраты в школах, а кроме того, выявить необходимую сумму на содержание имущества.

Заложены затраты на охрану, аренду помещений, содержание прилегающих территорий, материальные запасы, страхование гражданской ответственности. Для многих образовательных организаций это актуальный вопрос, особенно если образовательные организации находятся на муниципальном уровне: финансирование, содержание имущества, как правило, идёт по остаточному принципу (по факту затрат прошлых лет).

Основная особенность новых требований по формированию задания — введённые формулы расчётов, обязательные для использования. Так, к примеру, расчёт нормативных затрат на оплату труда работников основывается на основе введения норм штатных единиц на основе отраслевых норм труда. Однако в системе образования РФ отраслевых норм труда штатных единиц не принято, поэтому в Методических рекомендациях предлагается воспользоваться расчётом по установлению данного вида норм. При этом формула выглядит следующим образом:

$$n_{ij}^{OT1} = \frac{C_{ij}^{OT1}}{Q_{ij}^{OT1}}, (1) \text{ где:}$$

n_{ij}^{OT1} — норма j-й штатной единицы работников, непосредственно связанных с оказанием i-й государственной (муниципальной) услуги;

C_{ij}^{OT1} — нормативное количество j-й штатной единицы работников, непосред-

ственно связанных с оказанием i-й государственной (муниципальной) услуги;

Q_{ij}^{OT1} — нормативное количество одновременно оказываемой i-й государственной (муниципальной) услуги с использованием j-й штатной единицы работников.

Из формулы следует очевидный факт, что в школе в любом случае должны быть определённые нормы по штатной численности сотрудников — это, по всей видимости, будет определённое количество ставок, которые устанавливает учредитель, поскольку нормативная численность должна выводиться, исходя из объёмов работы и норм рабочего времени каждого работника. В образовательных организациях такой подход по большей части не учитывается.

При расчёте величины затрат на материальные запасы, относящиеся к услуге, в Методических рекомендациях предполагается, что либо у школы должны быть разработаны и утверждены нормы расходования материальных запасов, либо расчёт норм должен осуществляться по предлагаемой формуле:

$$n_{ik}^{M3} = \frac{C_{ik}^{M3}}{Q_{ik}^{M3}}, (2) \text{ где:}$$

n_{ik}^{M3} — норма k-го вида материального запаса, непосредственно используемого в процессе оказания i-й государственной (муниципальной) услуги;

C_{ik}^{M3} — нормативное количество k-го вида материального запаса, непосредственно используемого в процессе оказания i-й государственной (муниципальной) услуги;

Q_{ik}^{M3} — нормативное количество одновременно оказываемой i-й государственной (муниципальной) услуги с использованием k-го вида материального запаса.

Исходя из формулы, в любом случае в школе должны быть установлены определённые нормативы расходов того или иного вида материальных запасов. Таким образом, любой вид расходов должен быть изначально изучен в бухгалтерском учёте, желательно за несколько прошедших лет, и на этой основе можно будет установить потребность в конкретной услуге. Тот же подход применим и к другим нормативным затратам, относящимся непосредственно к оказываемой услуге, формула расчёта имеет аналогичный характер.

Что касается второго крупного блока затрат — общехозяйственных нужд, теперь есть общая формула и порядок расчёта каждого структурного элемента, чего ранее в документах по заданию не было. Если ранее было разрешено в расчётах использовать индекс инфляции, то теперь в установленных Методических рекомендациях формула такой подход отсутствует, зато введены временные рамки на использование имущественного комплекса для всех видов затрат в общехозяйственных нуждах. При этом расчёт этой нормы в документе не приводится.

К примеру, рассмотрим новый порядок расчёта нормативных затрат на оплату труда тех работников, которые не относятся к основному персоналу организации, и, соответственно, их фонд оплаты труда (ФОТ) считается в общехозяйственных нуждах (см. формулу 3):

$$N_i^{\text{ОТ1}} = \frac{\sum_u R_{iu}^{\text{ОТ2}}}{\sum_u T_i^{\text{общ}}} \quad (3), \text{ где:}$$

$N_i^{\text{ОТ1}}$ — норматив на оплату труда работников, которые не относятся к основному персоналу;

$\frac{\sum_u R_{iu}^{\text{ОТ2}}}{\sum_u T_i^{\text{общ}}}$ — стоимость единицы времени использования (аренды) имущественного комплекса на оказание i -й услуги в части затрат на оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда работников, которые не принимают непосредственного участия в оказании услуги;

$R_{iu}^{\text{ОТ2}}$ — годовой фонд оплаты труда u -й штатной единицы работников, которые не принимают непосредственного участия в оказании государственной услуги (административно-управленческого, административно-хозяйственного, вспомогательного и иного персонала), для i -й услуги;

$T_i^{\text{общ}}$ — общее полезное время использования имущественного комплекса в год на оказание i -й услуги;

$n_i^{\text{общ}}$ — норма времени использования имущественного комплекса на оказание i -й услуги.

Таким образом, Министерство финансов РФ предлагает осуществлять расчёт всех общехозяйственных расходов, включая заработную плату прочего персонала как средневзвешенную относительно показателей использования имущественного комплекса учреждения. В предлагаемых Методических рекомендациях не даётся разъяснений по этому поводу, но, в целом, ясно, что такой подход был предложен для синхронизации расчётов в организациях РФ, а также внешней оценки окупаемости содержания имущества, находящегося в государственной (муниципальной) собственности. При этом из формулы (3) можно сделать вывод и о том, что по каждой отдельной услуге должен быть рассчитан свой норматив на фонд оплаты труда. Это достаточно трудоёмкий процесс расчёта, поскольку предполагает сначала обчёт всех расходов на одну услугу, а потом уже агрегирование отдельных нормативов на услуги в целом.

В чём же сложность? Так, если брать фонд оплаты труда образовательного учреждения, из бухгалтерских данных необходимо вычленить затраты на форму оплаты труда на отдельно взятую услугу. Бухгалтерский учёт подобным образом

не ведётся, заработная плата работников считается и выплачивается единая (с учётом, безусловно, аванса/подрасчёта). В этом случае возможны два варианта выхода: полная перестройка внутреннего бухучёта под требования задачи либо разделение фонда оплаты труда организации прочего персонала относительно образовательных услуг по удельному весу основного персонала к общему фонду оплаты труда организации.

Пицца для размышлений

Что можно отметить примечательного в новых Методических рекомендациях: включение определённых видов затрат, которые, как правило, финансируются в бюджетных образовательных организациях по остаточному принципу. Так, к примеру, если рассматривать порядок расчёта нормативных затрат на содержание объектов недвижимого имущества, то с 2016 года учредители будут обязаны заложить в расходы затраты на содержание прилегающей территории согласно площади, закреплённой за образовательной организацией. Это важно, поскольку существуют определённые нормы по озеленению территории и содержанию её в надлежащем виде.

Кроме того, в документе предусмотрен регламентно-профилактический ремонт (различного вида оборудования: систем видеонаблюдения, пожарной сигнализации и прочего), что позволит образовательным учреждениям не изыскивать деньги за счёт других статей расходов. Приобретение услуг связи в организациях в Методических рекомендациях теперь включает и пользование сотовой связью, однако, в этом рас-

чёте необходимо отталкиваться от неких нормативов, установленных определёнными федеральными государственными органами: что за органы и документы, к сожалению, не уточняется, что вносит неясность в порядок расчёта задачи.

Расчёт затрат на приобретение транспортных услуг также детализирован и включает не только затраты на оплату разовых услуг пассажирских перевозок при проведении совещания, но и затраты на оплату проезда работника к месту нахождения учебного заведения и обратно. Это потребует от учредителя определения понятия «разовая услуга» и возможности оплаты проезда сотрудников подведомственных учреждений, потому что у муниципалитетов разные уровни бюджетной обеспеченности.

Нынешние требования к формированию ГМЗ построены на новом нормировании труда (документы 2013 года), которое планируется ввести во многих отраслях народного хозяйства РФ до 2018 года. Однако для системы образования до сих пор не вышли нормы рабочего времени для профессорско-преподавательского состава и педагогических работников, что делает затруднительным расчёт нормированных затрат на фонд оплаты труда. Да и если брать подход нового нормирования рабочего времени, многим организациям необходимо научиться фиксировать не только процессы, но и годовые объёмы работ и временные затраты на них, что требует либо привлечения специалиста по нормированию труда, либо установления систематического учёта в самой организации. **НО**

АТТЕСТАЦИЯ КАК МЕХАНИЗМ профессионального развития педагогов

Чем для педагогического работника является аттестация?

Нелли Владимировна Долгоаршинных,

начальник регионального научно-методического центра экспертной оценки педагогической деятельности ГБОУ ВПО МО «Академия социального управления», доцент, кандидат педагогических наук, заслуженный работник образования Московской области, Почётный работник общего образования Российской Федерации

Чем для вас является аттестация? — такой вопрос задали участникам **Международной научно-практической интернет-конференции «Образ педагога XXI века: аттестация как ресурс профессионального развития, саморазвития и самосовершенствования»,** которая прошла в апреле 2015 года.

- аттестация • реформирование • стандарты образования
- профессиональное развитие педагогов

Аттестация глазами учителей

Средством самореализации, самосовершенствования и самоудовлетворённости — 37% опрошенных; средством получения новых знаний и освоения новых компетенций — 29% респондентов; способом доказать свой высокий профессиональный уровень — 18% участников анкетирования; средством повышения профессионального статуса и продвижения в карьере — 13%. И только 4% респондентов ответивших на вопросы анкеты, написали, что аттестация для них является средством улучшения материального положения за счёт увеличения заработной платы.

Таким образом, результаты анкетирования, в котором принимали участие 240 педагогических работников из различных регионов России, свидетельствуют, что большинство опрошенных считают аттестацию средством саморазвития и самореализации.

Интересны комментарии педагогов, в которых отразилось их отношение к аттестации как чему-то очень важному в жизни:

«Аттестация — это подведение итогов своей профессиональной деятельности за пятилетний период. Аттестация — это стимул для многих достичь определённых высот, соответствовать на хорошем профессиональном уровне всем требованиям к желаемой квалификационной категории»;

«Не согласна с тем утверждением, что только внешне аттестация стимулирует педагога соответствовать требованиям, предъявляемым к квалификационным категориям. Ещё не встречала таких педагогов, слава Богу, которые мало уделяют времени самосовершенствованию. Ведь все мы на виду, нам хочется «не упасть лицом в грязь» и быть высококвалифицированными, чтобы быть конкурентноспособными

в профессии. Иные «учителя» в профессии, как мне видится, просто не задерживаются. Находят себе другие занятия по душе. А в профессии «учитель» само собой подразумевалась ПОСТОЯННАЯ работа: работа с обучаемыми, работа с коллегами, постоянная работа над собой»;

«Аттестация даёт возможность осознать затруднения и проблемы в педагогической деятельности, искать пути их преодоления»¹.

Можно сказать, что данные этого исследования репрезентативно отражают мнение педагогического сообщества об аттестации. Бесспорно, аттестация — значимое событие в профессиональной деятельности любого педагогического работника, она создаёт дополнительные стимулы повышения квалификации и профессионального роста.

В то же время аттестация, будучи кадровым мероприятием, направленным на оценку соответствия уровня труда, качеств и потенциала личности педагога требованиям выполняемой деятельности или квалификационной категории (первой/высшей), выявляет резервы стимулирования инициативы и трудовой активности педагогических кадров, позволяет руководству обоснованно принимать управленческие решения, связанные со стратегическими задачами образовательной организации и образования в целом.

Реформирование системы аттестации педагогических работников

Активное реформирование системы аттестации педагогических работников началось после вступления в действие 1 января 2011 года приказа Минобрнауки России № 209 от 24.03.2010 «О порядке аттестации педагогических работников государственных

¹ Международная научно-практическая интернет-конференция «Образ педагога XXI века: аттестация как ресурс профессионального развития, саморазвития и самосовершенствования» [Электронный ресурс]. URL: <http://net-edu.ru/node/60002>

и муниципальных образовательных учреждений».

Важным направлением реформирования стала процедура экспертизы педагогической деятельности. Обновились требования к уровню профессионализма педагога при аттестации на квалификационные категории, который стал оцениваться по следующим критериям: владение современными образовательными технологиями и методиками, активное распространение собственного опыта, стабильные результаты освоения учащимися/воспитанниками образовательных программ, их участие в олимпиадах, конкурсах, соревнованиях².

С необходимостью обновления системы аттестации педагогических работников столкнулись в первую очередь региональные органы исполнительной власти, осуществляющие управление в сфере образования. Именно они стали вдохновителями тех реформ, которые продолжаются по настоящее время. Сегодня очень важно изучить их опыт, чтобы извлечь определённые уроки, выявить проблемы и перспективные направления развития.

Краткий экскурс в историю реформирования системы аттестации глазами участника событий

Январь 2011 года. Для этого периода характерна неготовность педагогического сообщества к принятию нового порядка аттестации. Переход на новый порядок аттестации, как и любой процесс внедрения нового, можно рассматривать с двух сторон: с точки зрения идеи и с точки зрения практической реализации задуманной идеи. Поскольку данный порядок определял лишь общие направления реформирования аттестации, а конкретные шаги по его реа-

² Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 24 марта 2010 г. № 209 «О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2010/05/14/attestacia-dok.html>

лизации не были обозначены, у работников системы образования, занимающихся вопросами аттестации педагогов, возникло много вопросов:

- Какой должна быть новая аттестация педагога?
- Как оценить качество работы учителя, воспитателя, педагога-психолога, педагога дополнительного образования и других педагогических работников?
- Каким образом можно превратить аттестацию в эффективный механизм непрерывного профессионального развития работников системы образования?

Май 2011 года. Во всех субъектах Российской Федерации силами местных специалистов сферы образования осуществлялось введение нового порядка аттестации педагогов. Реформирование системы аттестации педагогических работников на уровне региона, как всякий комплексный инновационный проект, на первом этапе внедрения сопровождался множеством проблем: организационных, финансовых, кадровых и других. Результаты преобразований в каждом регионе зависели от многих факторов, в том числе от определения правильных приоритетов в области результатов аттестации педагогов, от согласованности подходов, от имеющихся материальных ресурсов, от наличия достаточно высокой квалификации управленческих кадров и исполнителей, от доверия к осуществляемым реформам со стороны педагогического сообщества.

По вполне понятным причинам в тот период возникало множество самых разнообразных вопросов. Чтобы получить ответы на вопросы, 11–13 мая 2011 года руководители органов исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющих управление в сфере образования, и руководители региональных (межрегиональных) организаций общероссийского профсоюза образования собрались на Всероссийском семинаре-совещании «Современные подходы к аттестации педагогических кадров» в г. Пскове. К сожалению, ответа на главный вопрос: как правильно проводить аттестацию педагогов в регионах? — мы не получили. Поэтому каждый регион путём проб и ошибок нарабатывал свой опыт.

Необходимо пояснить, что в России нет единой системы аттестации педагогических работников. Поскольку проведение аттестации относится к полномочиям органов исполнительной власти субъектов РФ, осуществля-

ющих управление в сфере образования, на данный момент не существует универсального механизма её реализации. Именно этим можно объяснить существующее многообразие и вариативность форм и процедур аттестации.

Изучая опыт введения реформирования региональных систем аттестации педагогов, можно отметить недостаточную разработанность региональных подходов, неготовность некоторых субъектов Российской Федерации к обновлению процедуры экспертизы профессиональной деятельности педагогических работников, а также выявить ряд общих проблем и ошибок. Проблемы были особенно острыми в тех регионах, где слишком быстро шли по пути реформирования. Основные ошибки, допускаемые при реформировании системы аттестации педагогов, обозначены в письме Минобрнауки РФ от 15 августа 2011 года.

Август 2011 года. Опубликованы Дополнения к Разъяснениям по применению порядка аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений (письмо Минобрнауки РФ от 15 августа 2011 г. № 03–515/59). В письме отмечается, что в ряде регионов при экспертизе профессиональной деятельности педагогов вводились дополнительные требования, не предусмотренные трудовым законодательством и Порядком аттестации педагогических работников, процедура аттестации необоснованно растягивалась на длительное время. Например, квалификационные испытания проводились в несколько этапов или от педагогических работников, претендующих на установление квалификационной категории, требовалось представление объёмных материалов (определённое количество текстового и иллюстративного материала, видеоматериала как на бумажных, так и на электронных носителях), подготовка которых требовала значительных временных и материальных затрат педагогов, что вызывало у них обоснованное недовольство.

2012–2014 годы. По мере реализации реформ в каждом регионе Российской Федерации были созданы условия для развития системы аттестации педагогических работников, выработаны механизмы решения многих проблем. Таким образом, реформирование системы аттестации педагогических работников стало одним из инструментов модернизации современного российского образования.

2014–2015 годы. В связи с введением в действие нового порядка проведения аттестации педагогических работников (№ 276 от 07.04.2014) реформирование региональных систем аттестации было продолжено.

Система аттестации педагогических работников в подмосковном регионе: от идеи до реализации

Сегодня в Московской области создана и успешно функционирует система аттестации педагогических работников, учитывающая особенности региона, стратегическое предназначение аттестации — повышение качества образования и её тактическое предназначение — раскрытие профессионального потенциала педагогического работника.

Оглядываясь назад, можно выделить то, что позволило оптимизировать процесс реформирования системы аттестации педагогических работников в Московской области:

1. Изучение нормативно-правовых и организационных механизмов аттестации, зарубежного и российского опыта.
2. Определение перспективных задач аттестации путём создания трёх взаимосвязанных моделей:
 - региональная модель аттестации, определяющая перспективные направления профессионального развития педагогических работников;
 - эталонная модель компетентностей педагогического работника, с позиций которой оценивается профессиональная компетентность аттестуемого;

- модель мотивации и поддержки профессионального роста педагогов, позволяющая выстраивать систему формирования профессиональной мотивационной сферы педагогического работника.

3. Реализация на основе созданных моделей оптимизации системы аттестации педагогов и разработки диагностических материалов для проведения экспертизы профессиональной деятельности педагогов.

4. Создание системы аналитики и отчётности, позволяющей принимать стратегические решения и управлять процессом аттестации.

Реформирование системы аттестации в Московской области стало своеобразным стартап-проектом со всеми его признаками: новизной, недостатком финансирования, креативностью, скоростью реализации, трансформацией в регулярный проект. Важно отметить и то, что благодаря совместной работе в этом стартап-проекте сформировалась команда педагогических работников, методистов и учёных Подмосковья, которая смогла провести реформу системы аттестации. Сегодня хочется поделиться опытом и рассказать о том, какие три очень важных решения положительно повлияли на результаты нововведений.

Три решения, которые позволили повысить эффективность системы аттестации педагогических работников в Московской области

Решение 1. Организация монопредметных экспертных групп. Привлечение в их состав лидеров профессиональных педагогических сообществ «Попробуем сравнить аттестацию с защитой кандидатской диссертации. Последняя предполагает обращение в диссертационный совет, состоящий из профессионалов в этой области... Наука возможна лишь тогда, когда есть диалог профессионалов... Почему же, когда речь заходит об образовании, эта мысль кажется дикой и нелепой? В таком тонком и многострадальном вопросе, как становление педагогического профессионализма,

никакая монополия недопустима. Тем более недопустима монополия чиновничья...», — писали в 1999 году авторы статьи «Аттестация: как доказать чиновнику, что ты учитель?»³.

Согласимся с этим мнением. Оценивать работу педагога должны профессионалы. Нет ничего хуже непродуманного решения, принятого чиновником, недостаточно компетентным в вопросах качества учительского труда.

В экспертную группу должны входить высококвалифицированные педагоги, чья специальность соответствует специальности аттестуемого педагогического работника. Основными принципами работы экспертной группы должны быть компетентность, объективность, гласность, соблюдение норм профессиональной этики.

При создании экспертных необходимо учитывать региональные особенности. Главное отличие подмосковного региона — наибольшая среди субъектов России (кроме Москвы и Санкт-Петербурга) плотность населения, что обусловлено высокой долей городского населения.

Принимая во внимание вышеизложенное, отметим, что первые вопросы, на которые надо было дать ответ, — это вопросы о том, кто должен быть экспертом, осуществляющим оценку профессиональной деятельности педагогов при аттестации; сколько всего необходимо экспертов и экспертных групп, если в Подмосковье работает более 100 тысяч педагогических работников?

Сегодня в Московской области экспертизу педагогической деятельности на соответствие требованиям, предъявляемым первой/высшей квалификационной категории, осуществляют 27 экспертных (предметных) групп — это около 7 тысяч экспертов из числа лучших представителей профессиональных педагогических сообществ семи зональных объединений Подмосковья. Большое количество экспертов обусловлено тем, что в течение учебного года в Московской области аттестацию проходят примерно 15–20 тысяч педагогов. В результате несложных подсчетов можно определить, что каждый эксперт в течение года выезжает на экспертизу примерно 2–3 раза. Такое количество выездов

³ Ярмахов Б. и др. Образованию, как и науке, нужен диалог профессионалов // Первое сентября. 1999. № 2.

не отвлекает эксперта от его основной деятельности, в то же время посещение открытых мероприятий у коллег, изучение их педагогического опыта позволяет повысить профессионализм самого эксперта.

Ещё один вопрос, который также требовал первоочередного решения: кто и как будет управлять деятельностью экспертов?

Руководят каждой экспертной группой председатели (всего 165 председателей экспертных групп). Роль председателя экспертной группы в процедуре аттестации трудно переоценить. Он информирует и обучает экспертов, сопровождает и курирует экспертизу профессиональной деятельности аттестуемого педагога. При формировании экспертных групп председатель учитывает независимость экспертизы (группа не может быть сформирована из экспертов того же муниципального образования, где работает аттестуемый педагог).

Решение 2. Разработка собственной методики экспертной оценки педагогической деятельности. Понимание необходимости разработки собственной методики экспертной оценки педагогической деятельности возникло почти сразу. Во-первых, учитывая то, что в Московской области в аттестации участвуют 7 тысяч экспертов, которых невозможно обучить сложностям экспертизы одномоментно, методика экспертной оценки педагогической деятельности должна быть достаточно простая, технологичная и рациональная. Алгоритм экспертизы необходимо заложить в унифицированный диагностический инструментарий. Это позволит снизить субъективизм экспертной оценки, сделать так, чтобы профессиональная деятельность педагога оценивалась по одним и тем же критериям и показателям всеми экспертами.

Во-вторых, рекомендуемые в тот период методические материалы по оценке уровня квалификации педагогических работников, разработанные под руководством

В.Д. Шадрикова⁴, на наш взгляд, недостаточно корректно определяют уровень квалификации аттестуемых педагогических работников.

«Экспертная оценка профессиональной деятельности педагога позволяет определить уровень его квалификации на основе анализа ключевых педагогических компетенций. При проведении оценки профессиональной деятельности эксперты учитывают также результаты самооценки аттестуемого педагога», — утверждают авторы методики⁵. Эксперту предлагается оценить компетентность учителя в решении профессиональных задач (компетентность в области личностных качеств; компетентность в области мотивации учебной деятельности; компетентность в области разработки программы деятельности и принятия педагогических решений; компетентность в области организации учебной деятельности)⁶.

Однако теория современного менеджмента, основанного на системном подходе к кадровым технологиям (грейдинг, оценка результативности, аттестация), устанавливает, как минимум, два процесса в аттестации:

- *оценку компетенций* сотрудника как способность выполнить работу на определенном уровне;
- *оценку результативности* как уровень реализации компетенций и эффективность использования способностей⁷.

Следовательно, для проведения аттестации нужны диагностические материалы, позволяющие оценить *результативность* профессиональной деятельности педагога, основанную

⁴ Методика оценки уровня квалификации педагогических работников // Под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой [Электронный ресурс]. URL: http://www.educaltai.ru/files/docs/10_12_08_metodika.pdf.

⁵ Методика оценки уровня квалификации педагогических работников // Под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой [Электронный ресурс]. URL: http://www.educaltai.ru/files/docs/10_12_08_metodika.pdf. С. 40.

⁶ Там же. С. 43–47.

⁷ Чемеков В.П. Грейдинг: построение системы управления персоналом. М., 2008. — С. 152.

на его компетентности. Важно и то, что они должны отражать не только общую педагогическую направленность в деятельности аттестуемого, но и специфику его должности.

Для проведения экспертной оценки профессиональной деятельности всех педагогических работников (согласно номенклатуре должностей педагогических работников от 08.08.2013 № 678) в Московской области был разработан оригинальный диагностический инструментальный, состоящий из более 80-ти комплектов унифицированных форм экспертных заключений (в формате Microsoft Excel) и приложений к ним (в формате Microsoft Word). В основе созданных форм экспертных заключений лежит идея удобства и простоты их использования как экспертами непосредственно в процессе экспертизы, так и аттестуемыми при подготовке к ней. Мнение эксперта о качестве работы педагога выражается в баллах.

При создании форм экспертных заключений использовался табличный метод, который является универсальным средством рационального, наглядного и компактного представления данных для их анализа и обобщения. Таблицы комбинированного вида содержат группы и подгруппы критериев и показателей профессиональной деятельности педагогов, в основе которых лежат требования к квалификации педагога, обозначенные порядком аттестации, и требования к должности, описанные в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, в разделе (от 26 августа 2010 № 761н). Критерии и показатели оценки профессиональной деятельности аттестуемого педагогического работника, представленные в экспертном заключении, отвечают принципам необходимости и достаточности для всесторонней оценки его деятельности.

Выбор табличного редактора Microsoft Excel для создания форм экспертных заключений не случаен. Благодаря возможностям Microsoft Excel осуществляется

автоматический подсчёт баллов, даются рекомендации о получении основного/дополнительного профессионального образования, распознаются и исправляются ошибки, экспертам и педагогам предлагается различная объясняющая и уточняющая информация. Применение электронных таблиц в формате Excel исключает вероятность ввода некорректных данных, а также позволяет сохранить в неизменном виде структуру и содержание формы экспертного заключения.

Решение 3. Привлечение к разработке форм экспертных заключений представителей педагогических сообществ Подмоскovie, методистов, учёных.

В настоящее время во многих субъектах РФ при аттестации педагогических работников используются подобные табличные формы экспертных заключений. Часто встречаются реплики и из наших форм. Но справедливости ради нужно отметить, что мы были одними из первых, кто начал разработку подобных табличных форм в тот период, когда большинство регионов участвовало в широкомасштабном эксперименте по внедрению методики оценки уровня квалификации педагогических работников, разработанной под руководством В.Д. Шадрикова.

Понимая, что педагогика — одна из самых ответственных сфер профессиональной деятельности, а аттестация имеет особое влияние на качество работы педагогов, решили по-новому построить процесс разработки диагностического инструментария экспертизы педагогической деятельности.

До сих пор было принято, что информация о том, как оценивать педагога во время его аттестации, должна быть спущена кем-то «сверху». Мы же пошли другим путём. К разработке критериально-диагностической базы аттестации были привлечены сами педагоги, а также работники методических служб и учёные. При создании диагностических материалов использовались различные формы: совещания, групповые дискуссии, работа фокус-групп в форме мозгового штурма.

Для объективной оценки качества разработанных диагностических материалов на этапе внедрения форм экспертных заключений проводилась общественно-профессиональная экспертиза, в которой также участвовали работники систе-

мы образования. Затем на основе пожеланий и рекомендаций, полученных во время экспертизы, осуществлялась их доработка и коррекция. В результате нам удалось создать такие формы экспертных заключений и приложения к ним, которые в полной мере, системно отражают аспекты профессиональной деятельности педагога и удовлетворяют всех педагогических работников.

Особенностью разработанных форм экспертных заключений является, с одной стороны, их завершенность, а с другой — незавершенность.

Почему завершенность? Формы экспертных заключений — это документы, работа над которыми уже завершена. Они утверждены Министерством образования Московской области и приняты к реализации. Но жизнь не стоит на месте, вносятся коррективы в деятельность педагогов. В связи с этим незавершенность форм экспертных заключений предполагает то, что всегда есть возможность в них что-то улучшить. Любые идеи достойны внимания, и, если они не входят в противоречие с нормативно-правовыми актами, могут быть приняты к рассмотрению.

Необходимо также отметить, что несмотря на свою простоту, формы экспертных заключений дают возможность не только эксперту правильно оценить деятельность педагога, но и педагогу самостоятельно определить вектор своего развития. Каждая заполненная ячейка таблицы экспертного заключения несёт информацию о профессиональной деятельности педагога, а незаполненная ячейка может быть направлением его профессионального самосовершенствования.

К сожалению, в рамках этой статьи нет возможности подробно описать методику подсчёта баллов, но именно определение количества баллов в каждой форме экспертного заключения является основным механизмом, который позволяет проектировать и направлять профессиональное

развитие педагога. Для примера, за участие в «липовых» конкурсах (300–500 рублей за диплом любого образца) педагог получает 10 баллов, а за конкурсы, входящие в список рекомендованных, баллы будут на порядок выше. Мы не говорим педагогу — не участвуй в коммерческих конкурсах, а просто делаем так, чтобы это было невыгодно.

В Московской области нет льгот при проведении аттестации педагогических работников (исключение составляют заслуженные работники образования и победители всероссийских профессиональных конкурсов, которые не проводят открытые уроки и мероприятия). Несмотря на это, крайне редки случаи несоответствия заявленной аттестуемыми квалификационной категории, что объясняется прозрачностью экспертизы: каждый педагог может на основании соответствующей формы экспертного заключения провести самоанализ уровня профессиональной компетентности и дать оценку результатам своей деятельности.

Сегодня с уверенностью можно сказать, что благодаря совместным усилиям удалось сделать так, чтобы аттестация стала механизмом профессионального саморазвития педагогов. В качестве подтверждения приведём некоторые высказывания педагогов Подмосковья:

«Деятельность в качестве председателя одной из экспертных групп в течение трёх лет даёт мне право утверждать, что для формирования устойчивой внутренней мотивации педагогов в Московской области создана уникальная модель комплексной, дифференцированной, объективной, гибкой и оперативной аттестации. Как человек, работающий и в школе, и в системе повышения квалификации учителей, отмечаю положительную динамику развития профессионального роста педагогических работников нашего региона. Значительно возрос их интерес к исследовательской деятельности, разработке методических материалов, учебных планов и элективных курсов. Заметно увеличилось количество публикаций учителей на персональных, школьных, региональных и федеральных сайтах». Н.В. Граблина.

«Как эксперт, я хочу отметить, что с 2011–2015 гг. количество учителей, участвующих в различных профессиональных конкурсах, увеличилось. Коллеги постоянно повышают своё мастерство, делятся опытом, проводят открытые уроки, где демонстрируют эффективность современных образовательных технологий. Больше стало обучающихся, которые участвуют в проектно-исследовательских конкурсах, научно-практических конференциях, интернет-конкурсах. Аттестация ведёт к самообразованию педагога». И.Н. Шипикова⁸.

Аттестация педагогических кадров в условиях модернизации российского образования: перспективы развития

Перспективы реформирования системы аттестации педагогов связаны с одним из значимых направлений развития современного образования — его стандартизацией. Создание и внедрение образовательных и профессиональных стандартов продиктовано необходимостью обеспечения единства образовательного пространства Российской Федерации, приведение его в соответствие с требованиями, предъявляемыми на международном уровне.

Модернизация российского образования определила новые требования к личности педагогического работника. В первую очередь это ориентация на свободное развитие, самостоятельность, творческую инициативу, конкурентоспособность, мобильность специалиста. Сегодня специфика педагогической деятельности такова, что требует от учителя самых разнообразных профессиональных компетенций: знаний не только в области преподаваемого предмета, но и в области психофизиологических особенностей учащихся и психологии творчества,

⁸ Международная научно-практическая интернет-конференция «Образ педагога XXI века: аттестация как ресурс профессионального развития, саморазвития и самосовершенствования» [Электронный ресурс]. URL: <http://net-edu.ru/node/60002>

владения современными образовательными методиками и технологиями и другое.

Новые требования, предъявляемые к профессиональной компетентности педагога, во многом связаны с реализацией требований ФГОС, где показателями педагогической компетентности служат такие умения, как:

- умение проектировать образовательную среду ученика, класса, образовательной организации;
- умение планировать и реализовывать личностные, метапредметные и предметные результаты обучения, формировать универсальные учебные действия;
- умение использовать инновационную систему оценивания результатов образовательной деятельности обучающихся, системный подход к оценке результатов освоения основной образовательной программы, накопительную систему достижений («портфолио»).

Министр образования РФ Д. Ливанов назвал задачей 2015 года подготовку к запуску с 2016 года новой программы модернизации общего образования, которая будет предусматривать поддержку регионов для перехода на новые образовательные стандарты⁹.

Решение задач, связанных с реализацией ФГОС, на сегодняшний день видится в массовом повышении квалификации и переподготовке работников системы образования. В то же время рост требований к профессиональной компетентности педагогов заставляет искать принципиально новые возможности, и такие возможности заложены в системе аттестации.

Сегодня, когда педагогические работники призваны претворять в жизнь реформы, связанные с введением стандартов образования, эффективное использование ресурсов аттестации становится особенно актуальным. Аттестация как комплексная процедура оценки уровня профессиональной квалификации является важным фактором повышения профессионализма педагогических работников.

Очевидно, что существенные перемены в образовании невозможны без кардинальных измене-

ний в системе аттестации педагогов.

«Разработка новой процедуры аттестации педагога — непреложное условие введения профессионального стандарта педагога», — считает Е.А. Ямбург¹⁰. Подтверждением этому служит и то, что утверждённая Правительством РФ Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций (от 28 мая 2014 года № 3241п-П8) предусматривает внедрение профессионального стандарта педагога в систему аттестации педагогических работников.

В настоящее время проблемы аттестации педагогов слабо освещаются в средствах массовой информации, не изучается опыт регионов, поэтому профессиональное сообщество не знает как о достижениях в этой сфере, так и о возникающих рисках и проблемах.

Осознавая важность практической реализации задач аттестации педагогических кадров, необходимо создать постоянно действующую информационную площадку для обмена опытом между субъектами Российской Федерации. С этой целью в апреле 2014 года проведена первая научно-практическая конференция «Образ педагога XXI века: аттестация как ресурс профессионального развития, саморазвития и самосовершенствования». Актуальность и значимость проведённой конференции подтверждает тот факт, что для участия в ней в Дом правительства Московской области приехали представители 22-х регионов России. Нет сомнений, что начатое дело нужно продолжать, сохраняя созданные в процессе профессионального общения дружеские связи. Надеемся, что журналы, специализирующиеся на педагогической проблематике, выступят в качестве информационных и дискуссионных площадок по актуальным вопросам аттестации педагогов. **НО**

⁹ Ливанов, Д.В. Доклад в Государственной думе от 12.11.2014. [Электронный ресурс]. — http://www.edu.ru/index.php?page_id=5&topic_id=&sid=32280.

¹⁰ Ямбург Е.А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога? / Е.А. Ямбург. — М.: Просвещение, 2014. — С. 63.

ПОЧЕМУ СИСТЕМА АТТЕСТАЦИИ не отвечает на вопрос: какой учитель хороший?

Игорь Витальевич Олин,

*директор средней общеобразовательной школы посёлка городского типа
Вахруши Кировской области, депутат Слободской районной думы*

Существует процедура аттестации, которая определяет профессионализм педагога: тот с первой категорией, другой — с высшей, а третий просто прошёл экзамен на соответствие должности, но на практике устная молва учащихся и их родителей нередко даёт учителю гораздо более точную характеристику, чем заключение экспертов в аттестационном листе.

• профессионализм педагога • квалификационные категории • портфолио учителя • оценка квалификации учителя

Критический взгляд на современную систему аттестации

«Уж если она получила высшую категорию, то я тоже буду аттестоваться!» — рассмешило меня однажды выраженное такой фразой возмущение пожилой учительницы в отношении недолюбиваемой ею коллеги. «Ведь она какой педагог?! Залетит на урок, поворкует, не дождавшись звонка, улетит. Детей по именам не знает. Выпускников запугивает, чтобы экзамены по её предметам не сдавали. Зато бумаги пишет... Каких только мероприятий по отчётам ни провела, хотя в школе её и не видали».

Наличие квалификационной категории отнюдь не главный признак, по которому судят об учителе. Почему так происходит? Основная причина видится в том, что существующая сейчас система

аттестации педагогических работников формализована до предела. Решение выносится комиссией, которая человека в глаза не видела, а оценивает исключительно представленные им документы.

В былые времена аттестующийся учитель выступал с обобщением опыта, проводил открытые уроки, отвечал на вопросы, аргументировал свою точку зрения в живом общении с коллегами. Он был виден как на ладони: насколько владеет детской аудиторией, теми или иными приёмами, методами, технологиями, насколько эрудирован и компетентен в преподаваемом предмете. А далее работал простой принцип: заработал уважение в школьном коллективе — вторая категория, появился авторитет среди коллег города (района) — первая, достойно вышел на уровень региона — высшая. Субъективизм оценки нивелировался широким участием в ней педагогического сообщества.

Ныне же учитель готовит портфолио — пухлый бумажный отчёт о неких

профессиональных достижений, оцениваемых в баллах. Установлены соответствующие пороги, количественными показателями определяющие степень квалификации учителя. Якобы удалось найти объективные измерители, позволяющие это сделать. Но на самом деле многие показатели не выдерживают никакой критики. Приведу несколько примеров.

Большое количество баллов аттестующимся даёт результативное участие в различных конкурсах, как личное, так и учащих, публикации в сборниках конференций и форумов. Как будто логично, что всероссийский уровень приносит баллов в четыре раза больше, чем школьный. Но дело в том, что в стране появилось бесчётное множество конкурсов, фестивалей и конференций, объявляющих себя всероссийскими и даже международными, где единственным условием для получения сертификата победителя или автора является организационный взнос. Заплатил 200 рублей, направил худо-бедно составленную методическую разработку или рисунки (сочинения) воспитанников и, глядишь, стал призёром какого-нибудь всероссийского конкурса, у истоков которого в реальности стоит некий предприимчивый делец из Нью-Васюков, успешно торгующий грамотами и дипломами.

Рыночный подход в вопросах аттестации доказался и до курсов повышения квалификации, проходить которые теперь обязательно каждые три года. Удостоверение об их успешном окончании можно получить, не выходя из дома. За знную сумму ушлые организации высылают сборник с лекциями и документ с печатью. Впрочем, многие наши педагоги не любят ездить на курсы не потому, что не хотят совершенствоваться, а потому что качество занятий низкое, и у педагогов создаётся впечатление напрасно потраченного времени.

Наибольшее количество баллов в копилку аттестующегося педагога приносят успеваемость и средняя отметка по предмету, которые соотносятся со среднеобластными показателями, а также доля учащихся на «4» и «5». Если показатели педагога ниже, чем в среднем по области, то аттестации ему не видать. Сравнение со средней температурой по больнице набило оскомину, но здесь оно кстати. Ведь у нас есть школы и классы, работающие в ос-

новном с детьми с высокой познавательной мотивацией, со способными учениками. Например, само собой отбор происходит при формировании классов с углублённым изучением предметов. И есть классы, где занимаются дети с задержкой психического развития и даже умственной отсталостью (благо новый Закон об образовании позволяет родителям направить их в общеобразовательные школы). Результаты диагностики, которая бы определяла уровень обучаемости, начальный и последующий уровни обученности учащихся, не запрашиваются, так как они превратили бы объём материала для комиссий в неподъёмный, и «оцифровать» их крайне сложно.

Пагубные последствия такого подхода не заставили себя ждать. Во-первых, учителя крайне неохотно идут работать в «слабые» классы. Ставят туда обычно новичков и пенсионеров. Нет отдачи, перспектива получения категории теряется. Ни разу ни на одних курсах не приходилось мне видеть демонстрацию педагогического мастерства в подобных классах, мастера давно предпочитают талантливых и одарённых. Во-вторых, всегда есть соблазн поставить отметки повыше — проблем меньше будет. Средний показатель успеваемости по области, как правило, 99,5%, по ряду предметов — 100%. Единственной двойкой учитель может перечеркнуть мечту о категории, а потому из класса в класс, не мытьём, так катаньем, переходят даже умственно отсталые дети и те, кто на занятиях практически не появлялся.

Дополнительные баллы можно получить, например, за наличие профессионального блога или сайта, участие в работе жюри, ведение электронного журнала, за поощрения по профсоюзной линии и т.п. Наверное, всё это важно, но разве по таким критериям наша взрослая память оставила образы лучших учителей? Мы помним наставников, которые пробуждали в нас мысль, с кем могли поговорить

по душам, кто понял, поддержал, выручил в трудный момент, кто помог наставить на путь истины. Помним турпоходы, экскурсионные поездки, проникновенные беседы, тепло отношений, добрый юмор... Но всё богатство школьных взаимоотношений сведено современной системой аттестации к вороху бумажек и математическим подсчётам. Чиновникам от образования она удобна, так как позволяет оперировать цифрами, процентами, рейтингами. Но живого человека, учитель он или ученик, в ней нет. Поэтому полноценного ответа на вопрос: «Какой учитель хороший?» — дать она никогда не сможет.

Некоторые предложения по совершенствованию системы аттестации

Я не призываю однозначно отвергнуть все наработки в сложившейся процедуре: люди, отвечавшие в своё время за её внедрение, приложили немало усилий для учёта самых различных факторов, влияющих на продуктивность учительской работы. И всё же.

Сегодня доплата за наличие квалификационной категории настолько несущественна, что вокруг этой проблемы, может быть, вообще не стоит копыя ломать. Но если власть от слов о серьёзном поощрении качественно и эффективно труда перейдёт к делу, тогда вопрос оценки квалификации учителя встанет ребром. Когда учитель с высшей категорией начнёт получать зарплату не на 5–10%, а в полтора-два раза выше своих коллег без категории (кстати, на рубеже 1990–2000-х годов в системе ЕТС так и было), нынешний формально-бюрократический механизм под давлением общественности рухнет. Недовольство сложившейся системой аттестации в педагогическом сообществе велико, а отсутствие противостояния ей объясняется лишь сутью старинной поговорки «овчинка выделки не стоит». К похоронен-

ной бумажной волокитой и недостатком бюджетных средств идее дифференциации оплаты труда в школах следует вернуться, если задача привлечения и сохранения лучших кадров будет не только декларироваться, но и реально ставиться.

Новая система оценки профессиональной компетентности педагогов не может быть рождена умозрительно в чиновничьих кабинетах. Так или иначе, вопрос должен быть вынесен на широкое обсуждение, и по его итогам, полагаю, часть из имеющихся в настоящее время критериев сохранится, произойдёт переоценка их значения для общего результата, будут нивелированы негативные факторы, о которых говорилось выше. Ориентиры в нашей профессии, безусловно, нужны, и они должны задаваться в том числе через показатели аттестации в необходимом для развития системы образования направлении. Но они не должны провоцировать стремление к благостной картинке любой ценой — через приписки, хитрости, ложь.

И главное. Аттестацию педагогов не следует выстраивать исключительно на неких статистических показателях, даже вкупе с мнением профессионального экспертного сообщества. Ключевую роль в определении квалификации учителя могут играть родители и ученики: именно они, как самые заинтересованные лица, дают наиболее верную и объективную оценку мастерству педагогов. Положительный опыт организации независимой оценки деятельности школ участниками образовательного процесса (на анонимной основе) уже есть, и его следует использовать. Это защитит хорошего учителя от произвола администрации, а от плохого помогут школу избавить, позволят хорошему учителю преодолеть вселенский страх перед лицом всемогущего и, чаще всего, малополезного инспектора, наладят конструктивное взаимодействие школы с семьёй. **НО**

ШКОЛА НА РАСПУТЬЕ: из опыта формирования образовательного комплекса

Александр Юрьевич Пименов,
заместитель директора школы № 2116 г. Москвы,
Заслуженный учитель РФ, кандидат исторических наук

По словам мэра г. Москвы С.С. Собянина, процесс реструктуризации образовательных учреждений в городе завершён¹. Опыт Москвы был рассмотрен и одобрен Правительством РФ. Учитывая экономическую ситуацию в стране, можно предположить, что создание крупных образовательных комплексов станет на ближайшие годы приоритетным направлением дальнейшего реформирования системы образования страны. Поэтому в своей статье автор «оставляет за скобками» развернувшуюся в последние годы полемику вокруг реструктуризации образовательных учреждений. Главный вопрос: как и какими методами достичь положительного эффекта от образования крупных школ?

- реструктуризация сети школ
- реформирование дошкольной ступени
- эффективный контракт
- совет по стратегии развития школ
- показатели эффективности управления

Плюсы и минусы

Выделим положительные эффекты, возникающие после реорганизации образовательных учреждений: экономическая эффективность; больше возможностей для индивидуализации образования за счёт расширения вариативности образовательных программ; объединение ресурсных возможностей, включая территории; повышение эффективности сотрудничества школ с вузами; более точный выбор учениками профиля обучения; больше возможностей для повышения профессионализма учителей; равенство доступа к качественным образовательным услугам (обязательного и дополнительного образования).

Недавно из уст одного из видных экспертов в области образования

мне пришлось услышать, что, по его мнению, в 80% случаев после объединения не происходит принципиальных изменений. Сказано объединиться и объединились, но с какой стратегической целью? В лучшем случае, исходя из опыта общения со многими коллегами, знаю, что разговор идёт прежде всего об экономическом эффекте и в меньшей степени — обо всём другом, из чего состоит школа: профессиональные связи, инновации, перспективы развития и т.п. Известны случаи, когда кроме изменений в административном аппарате в жизни вновь образованной школы, сотрудников практически не происходит никаких изменений. Комплекс на бумаге существует, а реально

¹ <http://tass.ru/obschestvo/1740791>

как существовали разрозненные учреждения, такими они и остались после реорганизации.

Поэтому школа вновь на распутье. Объединение ради объединения и выполнения линии начальника или это своего рода *стартап с целью создания новых возможностей для учеников (воспитанников), учителей, родителей, накопления уникального управленческого и педагогического опыта в своём районе, городе, стране?*

Начало

Средняя общеобразовательная школа № 2116 «Зябликово», в которую входят шесть детских садов и три школы, официально появилась на образовательной карте Москвы 2 февраля 2015 г. В школе свыше 3 500 учащихся и воспитанников и около 500 сотрудников. По московским меркам, это средний образовательный комплекс. Расположение зданий компактное, если не считать достаточно оживлённую улицу, которая отделяет шесть зданий (две школы и четыре детских сада) от других зданий (соответственно одну школу и два детских сада).

С августа 2014 г. началась активная работа, способствующая плавному, бесконфликтному переходу разных образовательных учреждений в единую школу. Мне кажется, что наш опыт может представлять интерес для управленцев и педагогов, оказавшихся в схожей с нами ситуации, включая и тех, кого процесс укрупнения школ затронет в скором времени.

Отправной точкой создания комплекса стала позиция первого лица, которому было поручено вести объединение, директора школы № 936 А.А. Королёва (именно он затем и был назначен директором комплекса), который определил кредо руководителя в этом процессе, повторив высказывание нобелевского лауреата П. Капицы: «Руководить — это значит не мешать хорошим людям работать!»

Таким образом, ставка была сделана на поиск «хороших людей», формирование из них КОМАНДЫ, так как такой сложный, противоречивый процесс, как объединение педагогических коллективов с разной организационной культурой, взглядами, отношением к политике объединения, имиджем учреждений, может быть успешен, если только в него вовлечено как можно больше сотрудников. Здесь уместно будет отметить, что «хорошие люди» на уровне небольшого учреждения и на уровне комплекса, как показали дальнейшие события, это не всегда одни и те же люди.

Следующим его шагом стало назначение ответственного лица, который способен в хорошем смысле слова «мутить воду» в создаваемом общем коллективе, т.е. стать своеобразным интегратором этого процесса. Эту роль с большой профессиональной заинтересованностью получил я. И с этого момента, пользуясь выданным мне кредитом доверия, согласовывая принципиальные позиции с руководителем, была начата большая работа по включению в единое образовательное пространство девяти учреждений.

Принципиальная позиция, которая требовала согласования, заключалась в видении «образа» будущей школы. И здесь мы оказались едины. По нашему мнению, это должно быть инновационное образовательное учреждение и, как минимум, для своего района стать уникальным, не имеющим по целому ряду позиций аналогов. Но вот что должно стоять за такими громкими понятиями, как «инновационность» и «уникальность», необходимо было определить при организации совместной работы с различными категориями педагогов из разных учреждений.

Хочу обратить внимание на одно очень важное обстоятельство, которое, как «дамоклов меч», висело над нами. Это вопрос: а что, если директором будет назначен кто-то другой? Ведь в Москве конкурс на эту должность! Подошли к ответу

на этот вопрос философски: эта работа, по своей сути, усиливает позиции нашего кандидата для успешного прохождения конкурсных испытаний; если будет другой, то он всё же вряд ли сможет «по-кавалерийски» отвергнуть результаты нашей работы; если результаты будут отвергнуты, то процесс взаимодействия, полученный опыт уже сами по себе станут неплохим достижением в процессе создания комплекса.

Был определён ряд *принципов* построения «объединительного процесса»:

- работа в командах, обеспечивающая условия для максимальной включённости сотрудников в создание единого образовательного пространства;
- доверие к инициативам всех сотрудников;
- творческая атмосфера;
- добровольность, никакого принуждения.

Основные задачи виделись следующие:

- установить профессиональные связи между педагогами образовательных учреждений;
- привлечь педагогов к выработке решений, определяющих судьбу будущего комплекса;
- выявить наиболее активных в профессиональном плане педагогов, которые готовы не ограничивать свою деятельность кабинетом или группой. Для себя мы эту группу педагогов назвали «активным меньшинством».

Понятие «активное меньшинство» возникло у нас после знакомства с законом Парето, который гласит, что 20% усилий дают 80% результата, а остальные 80% усилий — лишь 20% результата. Мы этот закон, конечно, интерпретировали несколько по-своему, определив цифру 20% как число творческих, активных педагогов, которые смогли бы влиять не только на принятие решений, но самое главное — на других педагогов и вести их за собой. В этом отношении оправдал себя принцип добровольности, который наиболее ярко способствовал выявлению «активных». Из истории мы знаем, как нередко активное меньшинство может определять судьбу целых народов и государств при пассивном созерцании большинства населения. У нас задача на этом фоне не такая уж сложная — *создать новую школу!*

Я не случайно применил слово «виделось», так как какого-то строгого документа, обеспечиваю-

щего «объединительный процесс», мы не создавали. В основном всё было «в голове», многое рождалось «из жизни». Этот интереснейший процесс ещё раз убедил меня в том, что когда люди чувствуют реальную свободу, доверие к себе и к своему мнению, многое может пойти не по плану, но с большей эффективностью. И надо быть готовым к тому, что, выпустив «джина из бутылки», с тобой могут не всегда соглашаться, а открытые дискуссии, к которым ты так стремился, не всегда могут идти на высоком уровне и быть конструктивными.

Реформирование дошкольной ступени

Начали с реформы дошкольного образования, поскольку именно дошкольное подразделение должно было стать двигателем инновационного развития комплекса, привести его поступательно в движение. Как сформировать образовательную среду, которая будет обеспечивать конкурентоспособность дошкольного подразделения всего комплекса, привлекая родителей района и города именно к нам? Ясно, что работу по набору в первый класс надо начинать с включения в образовательный процесс детей с самого раннего возраста.

Основным методом разработки стратегии развития не только дошкольного образования, но и по другим направлениям развития комплекса, стали многочисленные «деловые игры» и мозговые штурмы, в которых приняли участие около 50 человек (около 15% от педагогического состава всей школы). Проанализировали сильные и слабые стороны будущего комплекса и наших конкурентов, определили общее проблемное поле, задачи на ближайшую и среднесрочную перспективу. Переходный период был определён в 2,5 года до 01.09.2017 г.

Такая работа позволила нам определить общее проблемное поле всей дошколь-

ной ступени, а руководители и педагоги каждого детского сада смогли «увидеть себя» и сравнить с другими детскими садами будущего комплекса. Приведём итог работы команды, который лёг в основу выработки стратегии развития дошкольной ступени.

Противоречия

Существующая ситуация	Необходимо
Слабые связи между образовательными учреждениями, входящими в комплекс	Единый образовательный комплекс
Автономные образовательные пространства	Единое образовательное пространство
Типовое образовательное пространство ²	Вариативное образовательное пространство
Отсутствие связи в работе психологов и логопедов и критериев, характеризующих эффективность их работы	Единая, эффективная, компактная служба сопровождения образовательного процесса
Недостаточный уровень профессиональной компетентности педагогов (около 10% воспитателей не имеют педагогического образования; около 50% имеют средне-специальное педагогическое образование)	Воспитатели должны быть с высшим педагогическим образованием

Стратегическая цель развития дошкольного подразделения: построение уникального дошкольного образовательного пространства.

Приоритетные задачи: формирование корпоративной общности, единого и вариативного дошкольного образовательного пространства комплекса, единой эффективной службы сопровождения образовательного процесса, повышение профессионализма сотрудников (обеспечить условия для получения воспитателями высшего педагогического образования по программам бакалавриата и магистратуры).

² Подавляющее большинство детских садов РФ, включая наши детские сады, работают по программе «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы, М.А. Васильевой.

В чём мы увидели нашу *потенциальную уникальность*?

- Построение дошкольного образования по ступеням (первая ступень «Раннее детство»: два детских сада для детей от 0,6 мес. до трёх лет и вторая ступень «Дошкольное детство»: четыре детских сада будут работать с детьми от трёх до семи лет);

- каждый детский сад выбрал для себя приоритетное направление развития: физкультурно-оздоровительное, художественно-эстетическое, духовно-нравственное, лингвистическое, прогимназия и, естественно, ранний возраст;

- выбрали наиболее инновационные с нашей точки зрения основные образовательные программы «Мир Открытий» и «ОткрытиЯ», которые не используют ближайшие к нам детские сады;

- мы отказались сокращать психологов и логопедов, но приняли решение о кардинальных изменениях в работе этих специалистов, о необходимости выработки конкретных критериев, оценивающих эффективность их работы. Информация для размышления всем «горячим головам», стремящимся к сокращению психологов и логопедов: мы провели масштабное психолого-логопедическое обследование детей, поступающих к нам в первый класс, и учащихся начальной школы. Выяснилось, что число учащихся, которым требуется логопедическая помощь, составляет 25,6% от общего числа учеников начальной школы;

- приняли решение о развитии инклюзивного образования, создав условия для образования и пребывания в одном из наших детских садов детей-аутистов.

Споры, которые сопровождают создание образовательных комплексов, нередко имеют эмоциональный характер. Вряд ли они могут быть аргументированными с точки зрения научности, так как

исследований по этой проблеме практически нет. Поэтому мы провели два опроса родителей с разницей в полгода, которые ставили главную цель: оценить удовлетворённость родителей условиями воспитания и пребывания ребёнка в детском саду на старте образования комплекса. Опрос касался различных аспектов пребывания ребёнка в детском саду: безопасности, питания, организации прогулок, индивидуализации образовательного процесса, доброжелательного отношения к детям, работы администрации и т.п. Для сравнения полученных результатов мы взяли исследование, которое проводил по РФ коллектив социологов под руководством В.С. Собкина³, так как по ряду показателей вопросы были поставлены идентичным образом.

При повторном исследовании каждый из руководителей дошкольных отделений смог получить результаты по своему детскому саду в сравнении со средними показателями по комплексу. *Мы принципиально отказались публично озвучивать результаты конкретного детского сада в сравнении с результатами других дошкольных отделений.* Получив результаты, руководители дошкольных отделений совместно со своими педагогическими коллективами провели собственный анализ данных и составили план мероприятий по устранению выявленных недостатков. Одно из основных направлений в оценке деятельности образовательного учреждения в современной системе образования — процедура самооценки. Таким образом, мы сделали первый шаг на этом пути.

При комплектовании первых классов были установлены разными методами (электронная почта, социальные сети, WhatsApp, индивидуально-групповые беседы) прямые контакты с каждым родителей; широко информировали о специфике деятельности нашего комплекса: проводили открытые родительские собрания, Дни открытых дверей, распространяли информацию о школе в социальных сетях, на сайте Управы района. Только за полгода были изданы в сотнях экземплярах три бюллетеня, посвящённые особенностям дошкольной ступени нашей школы, правилам набора в первый

класс и организации образовательного процесса в начальной школе; в начале декабря, ещё до начала официальной записи детей в первый класс и за три месяца до образования комплекса, провели собрание родителей дошкольников.

Мы планировали набрать девять классов, а набрали 12; в прошлом году в первые классы было набрано 250 человек, а на этот год — свыше 300; в прошлом году из детских садов в наши школы пришли около 70% выпускников, а сейчас 81%, и это при том, что у нас рядом расположены две очень сильные гимназии.

Первый общий педсовет мы посвятили проблеме эффективного контракта, так как хотели «зацепить» всех педагогов значимой для каждого темой. И первыми, кто заключил дополнительное соглашение (эффективный контракт), стали руководители дошкольных отделений. В разработке контракта они принимали самое непосредственное участие. При работе над ним был определён ряд позиций: контракт должен отражать деятельность руководителя по выполнению приоритетных задач, которые решает комплекс в *данный период*; контракт должен быть *конкретным и оцифрованным*.

Критерии эффективности деятельности руководителей дошкольных отделений (февраль – август 2015 г.)

Основные задачи дополнительного соглашения (эффективного контракта): повышение качества предоставляемых населению услуг; продвижение дошкольного отделения по приоритетным направлениям развития; включение сотрудников в жизнь комплекса; повышение экономической эффективности деятельности.

³ Социология дошкольного детства. М., 2013.

№	Индикатор	Показатель	Уровень	Количество баллов	Используемый инструментарий
1	Удовлетворённость родителей условиями воспитания в детском саду	Ниже 77%	Недостаточный	0	Социологический опрос родителей
		От 77% до 82%	Достаточный	2	
		Свыше 82%	Высокий	3	
2	Активное участие сотрудников в жизни школы, включая трансляцию опыта	До 80% от предлагаемых школой мероприятий	Недостаточный	0	Анализ участия сотрудников отделений в мероприятиях
		От 80% до 90%	Достаточный	1	
		Свыше 90%	Высокий	2	
3	Привлечение внебюджетных средств за счёт платных образовательных услуг ⁴	До 100 тыс. руб. в год	Недостаточный	1	Финансовый мониторинг
		От 100 тыс. руб. до 150 тыс. руб.	Достаточный	2	
		Свыше 150 тыс. руб.	Высокий	3	
4	Процесс продвижения отделения в соответствии с выбранным приоритетом развития	Исполнено меньше 80% запланированных мероприятий	Недостаточный	1	Анализ выполнения плана работы по развитию отделения
		От 80% до 90%	Достаточный	2	
		Свыше 90%	Высокий	3	
Максимальное количество баллов: 14 баллов					
Высокий уровень эффективности: 12–14 баллов					
Достаточный уровень эффективности: 10–11 баллов					
Недостаточный уровень эффективности: менее 10 баллов					

Эти критерии эффективного контракта вошли в оценку материального и морального стимулирования руководителей дошкольных отделений. Мы не рассматриваем эти критерии как некий статичный инструментарий: он может «оттачиваться» в процессе работы. Теперь начали разрабатывать и апробировать эффективный контракт для воспитателей, логопедов и психологов.

По итогам года (правильнее сказать, по итогам нескольких месяцев) мы опреде-

⁴ Анализ данных по этому показателю приводится за февраль-май 2015 г.

лили: «длинный список лучших педагогов» (в него вошли 52 человека) и «короткий список», в который вошли 15 педагогов (всего в дошкольных отделениях работают 123 педагога). В основе определения лучших педагогов критерии: активность педагога в профессиональной и общественной жизни школы, качество проведённых педагогом мероприятий и занятий.

На педсовете 15 лучшим педагогам был вручён сертификат «Педагог-Мастер-2015», и в дальнейшем мы собираемся использовать потенциал «авангарда» в различных направлениях работы

комплекса. Эти данные позволили нам сделать и некоторые заключения о творческом потенциале сотрудников того или иного детского сада: они также стали предметом для непосредственного анализа самими педагогическими коллективами детских садов.

Совет по стратегии развития школы

Совет по стратегии развития комплекса начал свою работу с момента образования нового образовательного учреждения. Совет был создан для экспертизы программ, проектов и инициатив, выработки рекомендаций по инновационному развитию школы. В его состав вошли творческие, ответственные, опытные и коммуникабельные педагогические и руководящие работники, которых рекомендовали бывшие руководители образовательных учреждений. При этом соблюдался основной принцип: добровольность.

Совет выдвигает инициативы, разрабатывает перспективные проекты и программы, соответствующие инновационному развитию школы; проводит экспертизу программ, проектов и инициатив, представленных администрации школы группой или отдельными педагогами, представителями профессиональных сообществ; вырабатывает рекомендации по проектам, программам и инициативам, по плану работы школы, повестке административных совещаний различного уровня, по проектам предлагаемых администрацией школы управленческих решений, входящих в компетенцию Совета; принимает участие в разработке стратегии развития и ключевых показателей эффективности деятельности школы; подготавливает и вносит на рассмотрение администрации школы предложения по продвижению общественно-значимых программ, проектов и инициатив, а также по другим вопросам, входящим в компетенцию Совета; на общественных началах привлекает к своей работе независимых экспертов, включая родителей и учащихся, специалистов, представителей экспертного и научного сообщества и органов государственной власти.

Отметим наиболее важные результаты работы Совета по стратегии развития за период с февраля по июнь: разработана миссия

и проект программы развития комплекса; проведён конкурс «Педагог года»; разработана инновационная программа преемственности между детским садом и начальной школой (инновационной мы её считаем потому, что в программу заложен целый ряд мероприятий, которых не было в устоявшихся традиционных связях между нашими школами и детскими садами); разработан документ, регламентирующий нормы корпоративных ценностей сотрудников школы; систематизированы результаты опытно-экспериментальной и инновационной деятельности всех образовательных учреждений, которые вошли в комплекс.

Стратегическая цель развития комплекса на переходный период до сентября 2017 года представляется в построении основ многопрофильного образовательно-исследовательского комплекса, под которым мы подразумеваем: образование как для наших воспитанников и учеников, так и для социума города; студентов высших учебных заведений; для педагогов, так как школа — Ресурсный центр сетевого взаимодействия по проблеме личностно ориентированного образования для целого ряда школ и детских садов из разных регионов России.

Управление в современной школе не может строиться «наощупь», в его основе должен быть научный подход: управленческие решения должны приниматься на основе достоверных данных. В этой связи мы возлагаем большие надежды на внутреннюю систему получения данных и внешних партнёров, таких как Институт образования ВШЭ. Наша школа вошла в консорциум «Умных школ» при ВШЭ и, в связи с этим, предполагаем получить статус школы-лаборатории при этом вузе. Кстати, в классе, спрофилированном на ВШЭ, учащимся будет предоставлена возможность проводить социологические исследования. Планируем, что школьная

социологическая служба может стать новой формой развития детской инициативы и социализации учащихся.

Приоритетные задачи переходного периода (до сентября 2017 года):

- построение модели школы «Пять ступеней» (первая — «Раннее детство»; вторая — «Дошкольное детство»; третья — «Школа детства» (1–4-е классы); четвёртая — «Школа выбора» (5–7-е классы); и пятая — «Школа самоопределения» (8–11-е классы);
- разработка и внедрение эффективного контракта;
- построение системы внутришкольной оценки качества образования;
- построение сетевого взаимодействия с вузами г. Москвы;
- усиление влияния школы на общественно-политическую жизнь района.

Межрегиональное и международное сотрудничество

Становлению устойчивых профессиональных связей в нашем образовательном комплексе, безусловно, способствует участие целого ряда педагогов в межрегиональном и международном сотрудничестве на этапе ещё только возникновения нового образовательного учреждения. Подспудно администрация решала и ещё одну очень важную задачу — увидеть руководителей дошкольных отделений, лучших педагогов образовательных учреждений, входящих в комплекс, «в деле» в новых для них условиях и обстоятельствах, понять, могут ли они стать ядром команды, на которую можно положиться при решении очень сложных задач на данном этапе.

Именно теперь, при создании комплекса, произошла аккумуляция возможностей для организации более масштабного по сравнению с предшествующим периодом международного и межрегионального сотрудничества за счёт уже имевшихся контактов непо-

средственно у вошедших в комплекс учреждений и отдельных сотрудников. На базе наших школ прошли два межрегиональных семинара, посвящённых различным аспектам эффективного внедрения федеральных образовательных стандартов и оценки качества образования.

Благодаря сотрудничеству с филиалом международной организации DAP-services в Чехии, которая предоставила нам технологию диагностики цветословесных ассоциаций, администрация школы смогла оценить организационную культуру образовательных учреждений, которые вошли в комплекс, а каждый педагог получил свой личный «портрет» (профиль) для самооценки. Имея эту информацию, мы теперь можем более эффективно выстраивать образовательную политику в комплексе. Дополнительным эффектом взаимодействия с коллегами из Праги стало вступление нашей школы в Евразийскую ассоциацию оценки качества образования (ЕАОКО). Возникло объединение школ из различных регионов России, которые решили объединить свои усилия по разработке модели внутришкольной системы оценки качества образования, а модератором этой площадки стала наша школа.

Новые возможности

Появление *новых возможностей* для учеников, педагогов, родителей, жителей, на мой взгляд, — один из основных критериев, отличающих инновационное объединение от так называемого «механического», когда никаких кардинальных изменений не происходит.

Новые возможности возникли для наших учеников (воспитанников). Значительно выросло число занимающихся в блоке дополнительного образования только на начальном этапе работы комплекса (особенно масштабно этот процесс развивался в дошкольном образовании).

В одной из школ для учеников старшей ступени ранее был только один профиль, сейчас их шесть, а с кадетским классом семь. Установившиеся и устанавливаемые связи с различными вузами значительно расширили для наших учеников возможный спектр выбора. Со следующего учебного года мы предполагаем функционирование десятых классов, спрофилированных на несколько ведущих вузов.

Новый импульс получило развитие ученического самоуправления. Было проведено online-голосование, в котором приняли участие свыше 600 человек по выборам ученического самоуправления комплекса. Четверо учащихся, набравших наибольшее количество голосов, вошли также в Управляющий совет школы. Учащиеся стали членами координационных советов по молодёжной политике и развитию физической культуры и спорта. В мозговых штурмах они совместно с учителями разработали план работы школы на текущий и следующий год. В созданной ВКонтакте странице школы учащиеся, педагоги, родители получили возможность оценивать каждое проведённое мероприятие.

Разрабатываем проект «Инклюзивное образование в комплексе», ориентированный на работу с детьми — аутистами. Мы установили контакты с Центром поддержки аутизма, образовательными учреждениями города, занимающимися этой проблемой.

Успех любого проекта зависит от наличия людей, воодушевлённых идеей и способных за собой вести других. У нас эти люди нашлись, и затем появилась команда из воспитателей, психологов, логопедов, тьюторов.

По данным социологических исследований, менее 5% педагогов регулярно взаимодействуют друг с другом³. Это серьёзная проблема. Наиболее успешные системы образования не те, что имеют больше денег, а те, что их вкладывают в «мозги» педагогов и в связи между ними. Образование новой школы создало для наших педагогов новые возможности, своего рода образовательную среду («паутинку возможностей»), которая должна способствовать росту профессионализма педагога.

³ http://vo.hse.ru/data/2014/02/15/1328118416/Ushakov.indd_247.pdf

Благодаря вступлению в Евразийскую ассоциацию оценки качества образования, организована группа педагогов, которые будут на межрегиональном уровне работать над проблемой критериального оценивания достижений учащихся. Мы участвуем в Университетском кластере Высшей школы экономики, вошли в образовательный округ при Московском городском педагогическом университете, что открыло для наших воспитателей двери бакалавриата и магистратуры этого учебного заведения: 11 педагогов дошкольных классов подали документы для поступления на магистерские программы и 19 учителей — для поступления на программы бакалавриата.

В прошлом учебном году ни один педагог из девяти образовательных учреждений не был представлен на городском конкурсе «Педагог года», а после образования комплекса из 10 участников внутришкольного конкурса трое будут представлять нашу школу на городском уровне.

В основу построения структуры управления мы сразу заложили несколько забытый принцип «демократического централизма» — сочетание единоначалия и коллективизма. Координационные советы по различным направлениям работы школы позволили нам обойтись без заместителя по дошкольному образованию, воспитательной работе, научно-методической работе, оптимизировав тем самым бюджетные средства и включив в разработку ключевых решений школы педагогов и даже учащихся. Функционируют координационные советы по дошкольному образованию, по молодёжной политике, развитию физической культуры и спорта.

Показатели эффективности управленческой деятельности в переходный период

Особое внимание при разработке нашей программы развития мы уделили

измеряемым индикаторам, которые могли бы помочь нам делать аргументированные выводы о результатах работы. Здесь я хотел бы обратить внимание на очень важный индикатор наравне с уровнем обученности: оценку родителями и учениками качества деятельности школы, который определяется в систематических социологических исследованиях.

Индикаторы:

- не менее 80% выпускников дошкольных отделений должны поступать в первый класс комплекса;
- уровень обученности (по результатам независимых мониторингов ЕГЭ, ОГЭ выше среднего по Москве);
- не менее 20% активного меньшинства среди сотрудников педагогического коллектива;
- оценка родителями и учащимися качества деятельности школы (удовлетворённость родителей условиями обучения и воспитания должна быть не менее 70%);
- эффективность бюджетных расходов комплекса (соответствие средней заработной платы, расходов на административный аппарат целевым ориентирам города);
- эффективность использования зданий дошкольных отделений комплекса (100% загрузка).

Трудности:

- в объединительном процессе сталкивались две линии управления комплексом: по вертикали или по горизонтали, что осложняло работу;
- неспособность некоторых руководителей дошкольных отделений самостоятельно разработать проект развития своего дошкольного отделения в рамках школы — комплекса (вспоминаю случай, когда ко мне обратился один из руководителей со словами: «Вы скажите, что сделать, и мы сделаем»!);
- бывали и случаи попыток уйти от реализации совместно принятых решений, так как появлялись первые реальные сложности и неопределённость;
- некоторые из авторитетных сотрудников не смогли вписаться в новую систему работы, теряя при этом статусность и становясь в оппозицию нововведениям;
- в отдельных случаях проявлялась «местечковость», когда интересы своей школы ставили выше интересов комплекса;
- недостаточно развитая культура работы с данными, которые были получены в исследованиях.

* * *

Самая трудная работа ещё впереди, но за этот год был сделан хороший задел. Мы выбрали путь, который приведёт нас к качественной, самобытной и интересной школе для детей, сотрудников и родителей. **НО**

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ для школьного бухгалтера



Анатолий Борисович Вифлеемский,
*действительный член Академии педагогических
и социальных наук, доктор экономических наук*
e-mail: abw@infonet.nnov.ru

Разговоров о профессиональном стандарте «Педагог» было немало, однако обязательность его применения отложена до 2017 года. При этом Минтруд России запланировал принять более 800 стандартов. В частности, уже принят профессиональный стандарт «Бухгалтер» (утверждён приказом Минтруда России от 22.12.2014 № 1061н). Рассмотрим, как этот стандарт отразится на школьной бухгалтерии.

- *школьная бухгалтерия* • *бухгалтерский учёт* • *трудовые функции и образование бухгалтера* • *бухгалтерская (финансовая) отчётность*
- *налоговый отчёт*

Когда стандарты станут обязательными

Профессиональных стандартов принято уже множество, причём от весьма экзотических (например, «Специалист по эксплуатации комплексов и систем заправки ракетносителей, разгонных блоков и космических аппаратов компонентами ракетного топлива») до весьма прозаических (например, «Сборщик изделий мебели из древесных материалов»). При этом принятые стандарты не спасают ни от систематического падения космических ракет, ни от некачественной мебели. Впрочем, стандарт «Уборщик» пока ещё отсутствует, а его отсутствие несколько не влияет на чистоту в школах. Зато есть такие стандарты, как «Специалист по организа-

ции и управлению научно-исследовательскими и опытно-конструкторскими работами», «Психолог в социальной сфере», «Программист».

Когда начнут требовать обязательно применять все стандарты, пока что можно лишь предполагать, ведь даже срок вступления в силу профессионального стандарта «Педагог» был перенесён на 1 января 2017 г. При этом Минобрнауки России направило специальное письмо от 03.03.2015 № 08–241 «О переносе срока применения профстандарта педагога», в котором подчёркнуто: «Учитывая, что вступление в силу профстандарта педагога перенесено на 1 января 2017 г., не рекомендуется до указанного срока применять

к педагогическим работникам организаций, осуществляющих образовательную деятельность, квалификационные требования, установленные профстандартом педагога (в том числе при определении необходимости профессиональной переподготовки и аттестации)».

Из пункта 25 Правил разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов (утверждены Постановлением Правительства РФ от 22.01.2013 № 23) следует, что стандарты применяются работодателями при формировании кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников, разработке должностных инструкций, тарификации работ, присвоении тарифных разрядов и установлении систем оплаты труда с учётом особенностей организации труда и управления. Основная цель разработки профессионального стандарта — утверждение единых квалификационных требований к работникам, которые занимают определённые должности, работают по определённым профессиям. Ими можно руководствоваться при написании должностных инструкций персонала, которые используются на практике при организации трудового процесса.

Федеральным законом от 02.05.2015 № 122-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс РФ и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в РФ» с 1 июля 2016 года вводится новая статья 195.3. «Порядок применения профессиональных стандартов», которая устанавливает, что:

«Если настоящим Кодексом, другими федеральными законами, иными нормативными правовыми актами РФ установлены требования к квалификации, необходимой работнику для выполнения определённой трудовой функции, профессиональные стандарты в части указанных требований обязательны для применения работодателями.

Характеристики квалификации, которые содержатся в профессиональных стандартах и обязательность применения которых не установлена в соответствии с частью первой настоящей статьи, применяются работодателями **в качестве основы** для определения требований к квалификации работников с учётом особенностей выполняемых работниками трудовых функций, обусловленных применяемыми технологиями и принятой организацией производства и труда.

Федеральный орган исполнительной власти, осуществляющий функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере труда, вправе давать разъяснения по вопросам применения профессиональных стандартов».

Часть 1 статьи 4 Федерального закона № 122-ФЗ устанавливает, что «Правительство РФ с учётом мнения Российской трёхсторонней комиссии по регулированию социально-трудовых отношений может устанавливать *особенности применения профессиональных стандартов в части требований, обязательных для применения* государственными внебюджетными фондами Российской Федерации, государственными или муниципальными учреждениями, государственными или муниципальными унитарными предприятиями, а также государственными корпорациями, государственными компаниями и хозяйственными обществами, более пятидесяти процентов акций (долей) в уставном капитале которых находится в государственной собственности или муниципальной собственности».

Поэтому следует ожидать дальнейшего изменения законодательства и определения даты, с которой Правительство РФ делает стандарты для государственных и муниципальных учреждений обязательными.

Профстандарт «Бухгалтер»

Стандарт разработан Институтом профессиональных бухгалтеров и аудиторов

России (НП «ИПБ России») и вступил в силу 7 февраля 2015 г. Профессиональный стандарт содержит описание трудовых функций, а также соответствующие им требования к образованию и опыту работы. Кроме того, стандарт содержит характеристики конкретных трудовых функций, умений и знаний.

Согласно Стандарту **основная цель профессиональной деятельности бухгалтера** — формирование документированной систематизированной информации об объектах бухгалтерского учёта в соответствии с законодательством РФ и составление на её основе бухгалтерской (финансовой) отчётности, раскрывающей информацию о финансовом положении экономического субъекта на отчётную дату, финансовом результате его деятельности и движении денежных средств за отчётный период, необходимую пользователям этой отчётности для принятия экономических решений.

Стандарт, несмотря на своё наименование, относится не только собственно к лицам, работающим по должности «бухгалтер», он подразделяет работников бухгалтерий на четыре базовые группы: руководители финансово-экономических и административных подразделений (служб), бухгалтеры и специалисты по финансам и кредитам; бухгалтеры; служащие, занятые бухгалтерскими операциями и учётом.

Стандарт устанавливает следующие уровни квалификации: для бухгалтеров — 5, для главных бухгалтеров — 6. Отметим, что те же самые уровни установлены и для педагогов.

Описание уровней было утверждено приказом Минтруда России от 12.04.2013 № 148н. В части полномочий эти уровни предполагают самостоятельную деятельность:

- пятый: по решению практических задач, требующих самостоятельного анализа ситуации и её изменений;
- шестой: по определению задач собственной работы и/или подчинённых по достижению цели. При этом работник шестого уровня несёт ответственность за результат выполнения работ на уровне подразделения или организации. Для таких работников требуются умения

по разработке, внедрению, контролю, оценке и корректировке направлений профессиональной деятельности или методических решений.

В государственных (муниципальных) школах организация и ведение бухгалтерского учёта возложены на бухгалтерские службы, состоящие из нескольких (чаще всего двух-трёх) человек, за исключением больших образовательных учреждений (например, школ—образовательных комплексов в Москве). Трудовые функции обычно разделены между несколькими специалистами, а координацию осуществляет главный бухгалтер школы. Теоретически Профессиональный стандарт должен помочь более чётко сформулировать должностные обязанности каждого из сотрудников, в том числе главного бухгалтера. На практике же применение профстандарта «Бухгалтер» вызывает вопросы.

В частности, профстандарт не предусматривает должности «заместитель главного бухгалтера», что может вызвать определённые проблемы. Ведь такие должности есть в московских школах — образовательных комплексах и в централизованных бухгалтериях.

Трудовые функции и образование бухгалтера

Необходимым условием трудового договора считается трудовая функция. Согласно статье 15 ТК РФ **трудовая функция** — это работа по должности в соответствии со штатным расписанием, профессией, специальностью с указанием квалификации либо конкретный вид поручаемой сотруднику работы. А согласно статье 56 ТК РФ трудовой договор — соглашение, в соответствии с которым работодатель обязуется предоставить сотруднику работу по обусловленной трудовой функции, а работник обязуется лично выполнять определённую этим соглашением трудовую функцию.

Стандарт (разд. II) выделяет две *обобщённые трудовые функции* бухгалтера:

- ведение бухгалтерского учёта;
- составление и представление финансовой отчётности экономического субъекта.

Если вести бухучёт могут сотрудники с **пятым уровнем** квалификации (освоившие образовательные программы среднего профессионального образования), то составлением и представлением отчётности должен заниматься специалист с **шестым уровнем** квалификации (освоивший образовательные программы высшего образования — бакалавриата или среднего профессионального образования, но прошедший дополнительное профессиональное обучение и имеющий практический опыт).

Тем самым в профстандарте ведение учёта противопоставляется составлению отчётности, хотя из пункта 4 статьи 6 Федерального закона от 06.12.2011 № 402-ФЗ «О бухгалтерском учёте» следует, что ведение учёта включает составление отчётности.

Согласно профстандарту ведёт бухгалтерский учёт бухгалтер, для этого достаточно среднего профессионального образования, однако профстандарт устанавливает требования к опыту практической работы: «При специальной подготовке по учёту и контролю не менее трёх лет». Видимо, прежде чем начать работать бухгалтером, необходимо проработать не менее трёх лет в статусе некоего служащего, занятого бухгалтерскими операциями и учётом. К таким работникам можно отнести кассира и табельщика, хотя при этом в профстандарте трудовые функции подобных служащих не прописаны.

Получается, что при обязательном применении стандарта, при отсутствии необходимого стажа выпускник вуза может быть принят лишь на должность такого служащего и должен будет проработать в этой должности на протяжении трёх лет, прежде чем стать бухгалтером.

Возможно, что будет введена должность помощника бухгалтера, относимого к «служащим, занятым бухгалтерскими операциями и учётом», однако профстандарт не раскрывает содержания трудовой деятельности по этой должности.

Стандарт допускает возможность дополнительного профессионального образования: для бухгалтера — по неким «специальным программам», для главного бухгалтера — по программам повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Такие положения профстандарта плохо сочетаются с нормами Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ». Дополнительные профессиональные программы — это программы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки (подпункт 2 пункта 4 статьи 12 Федерального закона № 273-ФЗ). Специальные образовательные программы предусмотрены лишь для учащихся с ограниченными возможностями здоровья (пункт 3 статьи 79 Федерального закона № 273-ФЗ).

Интересно, что для назначения на должность главного бухгалтера с советских времён требовалось высшее образование. Это было не предусмотрено законом, однако Постановлением Совета Министров СССР от 24 января 1980 г. № 59 было утверждено Положение о главных бухгалтерях, пунктом 5 которого было установлено, что на должность главного бухгалтера назначаются лица, имеющие высшее специальное образование, причём в том же пункте предусматривались и исключения: «В необходимых случаях по решению вышестоящего органа на должность главного бухгалтера может быть назначено лицо, не имеющее высшего специального образования, при наличии у него стажа работы по специальности не менее трёх лет».

Однако Решением Верховного Суда РФ от 22 октября 2014 г. № АКПИ14-965 пункт 5 Положения признан недействующим.

щим, так как он противоречит действующему федеральному законодательству. Верховный суд РФ, проанализировав положения действующего законодательства, пришёл к выводу о том, что «действующее законодательство, регулирующее отношения, связанные с организацией бухгалтерского учёта в Российской Федерации, в том числе с установлением требований к образованию и стажу лица, назначаемого на должность главного бухгалтера, иного должностного лица, на которого возлагается ведение бухгалтерского учёта, либо лица, с которым экономический субъект заключает договор об оказании услуг по ведению бухгалтерского учёта, не предусматривает такого требования к главному бухгалтеру, как наличие высшего специального образования, а также не предусматривает возможность назначения на должность главного бухгалтера лица, не имеющего высшего специального образования, при наличии у него стажа работы по специальности не менее трёх лет по решению вышестоящего органа. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» также не содержит понятия «высшее специальное образование».

С 1 июля 2016 года, скорее всего, придётся предъявлять данные требования, ведь в Трудовой кодекс внесены изменения, о которых мы писали выше. И если «**иными нормативными правовыми актами Российской Федерации** установлены требования к квалификации, необходимой работнику для выполнения определённой трудовой функции, **профессиональные стандарты в части указанных требований обязательны для применения работодателями**». Профстандарт утверждён приказом Минтруда и, получается, относится к «иным правовым актам», поэтому обязателен для применения. Однако интересно будет посмотреть на разъяснения Минтруда РФ по данному вопросу, так как получается довольно странная юридическая конструкция: ведь с учётом процитированной законодательной новации можно предположить, что имеется в виду иной нормативный правовой акт, отличный собственно от профстандарта, вследствие которого требования профстандарта становятся обязательными.

Обязательность применения профстандарта может повлечь весьма негативные последствия

для директора школы в случае принятия на должность лица, заведомо не отвечающего требованиям стандарта. Закон обратной силы не имеет, а профстандарт также не может распространяться на работников, которые приняты до того, как его применение стало обязательным. Поэтому отстранить бухгалтера (или главного бухгалтера) от должности из-за отсутствия надлежащего образования или стажа работы в связи с принятием профстандарта нельзя.

Исчерпывающий перечень оснований для расторжения трудового договора с работником установлен в ст. 81 Трудового кодекса. Среди них предусмотрена причина «несоответствие работника занимаемой должности или выполняемой работе», однако с важной оговоркой — «вследствие недостаточной квалификации, подтверждённой результатами аттестации». Причём аттестация, предусмотренная трудовым законодательством, проводится школой самостоятельно в порядке, установленном локальными актами.

А вот приём на работу на должность бухгалтера (в том числе главного) лица, не отвечающего требованиям профстандарта «Бухгалтер» после того, как этот стандарт станет обязательным для применения (то есть после 1 июля 2016 года, если возобладает трактовка о возможности признания этого стандарта тем «иным нормативным актом», который делает обязательным применение профстандарта, может быть квалифицировано в качестве административного правонарушения, предусмотренного частью 1 статьи 5.27 КоАП РФ. Это правонарушение влечёт за собой предупреждение или наложение штрафа на должностных лиц в размере от одной до пяти тысяч рублей, на юридических лиц — от 30 до 50 тыс. руб.

Впрочем, посмотрим на судебную практику по оспариванию таких штрафов,

ведь требования к опыту практической работы главного бухгалтера в профессиональном стандарте скопированы из пункта 2 части 4 статьи 7 Федерального закона № 402 «О бухгалтерском учёте» (не менее пяти лет из последних семи календарных лет работы, связанной с ведением бухгалтерского учёта, составлением бухгалтерской (финансовой) отчётности либо с аудиторской деятельностью; при наличии высшего образования — не менее трёх лет из последних пяти календарных лет).

Однако в законе это требование распространяется лишь на главных бухгалтеров экономических субъектов определённых категорий, тогда как профстандарт распространяет данное требование на все организации. В отношении бухгалтеров законом вообще не установлены требования наличия опыта практической работы.

Между тем в части 5 статьи 7 Федерального закона № 402 «О бухгалтерском учёте» установлено, что дополнительные требования к главному бухгалтеру или иному должностному лицу, на которое возлагается ведение бухгалтерского учёта, могут устанавливаться другими федеральными законами. Профстандарт же федеральным законом не является...

Таким образом, можно сделать вывод о том, что профстандарт «Бухгалтер» противоречит Федеральному закону от 06.12.2011 № 402 «О бухгалтерском учёте», хотя он и зарегистрирован Минюстом России.

Бухгалтерский учёт

В Профессиональном стандарте ведение бухгалтерского учёта включает несколько трудовых функций. Описание этих трудовых функций фактически содержит должностные инструкции бухгалтеров, занятых на соответствующих участках бухгалтерского учёта.

Принятие к учёту первичных учётных документов о фактах хозяйственной жизни экономического субъекта включает трудовые действия, необходимые для выполнения данной трудовой функции:

- составление (оформление) и приём первичных учётных документов;
- выявление нарушений документооборота и порядка представления в бухгалтерскую службу первичных документов и информирование об этом руководителя бухгалтерской службы;
- проверка первичных документов в отношении формы, полноты оформления, реквизитов;
- систематизация документов текущего отчётного периода в соответствии с учётной политикой;
- составление на их основе сводных учётных документов;
- подготовка документов для сдачи в архив;
- изготовление копий документов, в том числе в случае их изъятия в соответствии с законодательством;
- обеспечение данными для инвентаризации активов и обязательств.

К необходимым умениям по данной трудовой функции предъявляются требования:

- составлять (оформлять) первичные учётные документы, в том числе электронные;
- владеть приёмами комплексной проверки первичных документов;
- пользоваться компьютерными программами для ведения бухгалтерского учёта, информационными и справочно-правовыми системами, оргтехникой;
- обеспечивать сохранность первичных документов до передачи их в архив.

Ответственные за выполнение данной работы должны знать:

- основы законодательства РФ о бухгалтерском учёте (в том числе нормативные акты о документах и документообороте), об архивном деле, Классификатор ОКУД;

- практику применения законодательства РФ по вопросам оформления первичных документов;
- внутренние организационно-распорядительные документы школы, регламентирующие порядок составления, хранения и передачи в архив первичных учётных документов;
- порядок составления сводных учётных документов в целях контроля и упорядочения обработки данных о фактах хозяйственной жизни;
- основы информатики и вычислительной техники.

Денежное измерение объектов бухгалтерского учёта и текущая группировка фактов хозяйственной жизни включает трудовые действия, необходимые для выполнения данной трудовой функции:

- денежное измерение объектов бухгалтерского учёта и осуществление соответствующих бухгалтерских записей;
- регистрация данных первичных учётных документов в регистрах бухгалтерского учёта;
- отражение в учёте результатов переоценки объектов учёта, пересчёта в рубли выраженной в иностранной валюте стоимости активов и обязательств;
- составление отчётных калькуляций, калькуляций себестоимости продукции (работ, услуг), распределение косвенных расходов, начисление амортизации в соответствии с учётной политикой;
- сопоставление результатов инвентаризации с данными регистров бухгалтерского учёта и составление сличительных ведомостей.

Осуществляющие данную трудовую функцию должны уметь:

- вести регистрацию и накопление данных путём двойной записи, по простой системе;
- применять правила стоимостного измерения объектов бухгалтерского учёта, способы начисления амортизации, принятые в учётной политике;
- составлять бухгалтерские записи в соответствии с рабочим планом счетов;
- владеть методами калькулирования себестоимости продукции (работ, услуг), составлять отчётные калькуляции, производить расчёт заработной платы, пособий и иных выплат работникам школы;
- исчислять рублёвый эквивалент выраженной

в иностранной валюте стоимости активов и обязательств;

- пользоваться компьютерными программами для бухгалтерского учёта, информационными и справочно-правовыми системами, оргтехникой.

Выполняющие эту трудовую функцию должны знать:

- основы законодательства РФ о бухгалтерском учёте, о налогах и сборах, о социальном и медицинском страховании, пенсионном обеспечении, а также гражданского, трудового, таможенного законодательства;
- практику применения законодательства по вопросам денежного измерения объектов бухгалтерского учёта;
- методы калькулирования себестоимости продукции (работ, услуг);
- методы учёта затрат продукции (работ, услуг);
- внутренние документы, регламентирующие правила стоимостного измерения объектов бухгалтерского учёта, а также вопросы оплаты труда;
- основы экономики, технологии, организации производства и управления в экономическом субъекте;
- основы информатики и вычислительной техники.

Итоговое обобщение фактов хозяйственной жизни включает трудовые действия, необходимые для выполнения данной трудовой функции:

- подсчёт в регистрах бухгалтерского учёта итогов и остатков по счетам синтетического и аналитического учёта, закрытие оборотов по счетам;
- контроль соответствия данных аналитического учёта оборотам и остаткам по счетам синтетического учёта;
- подготовку информации для составления оборотно-сальдовой ведомости, главной книги;
- подготовку пояснений, подбор необходимых документов для внутреннего контроля, внутреннего и внешнего аудита, документальных ревизий, налоговых и других проверок;

- предоставление регистров бухгалтерского учёта для их изъятия уполномоченными органами в соответствии с законодательством РФ;
- систематизацию и комплектование регистров бухгалтерского учёта за отчётный период;
- передачу регистров учёта в архив;
- изготовление и представление по требованию уполномоченных органов копий регистров бухгалтерского учёта;
- отражение в учёте выявленных расхождений между фактическим наличием объектов и данными регистров бухгалтерского учёта.

Бухгалтер, выполняющий эту трудовую функцию, должен уметь:

- сопоставлять данные аналитического учёта с оборотами и остатками по счетам синтетического учёта на последний календарный день каждого месяца;
- готовить различные справки, ответы на запросы, содержащие информацию, формируемую в системе бухгалтерского учёта;
- пользоваться компьютерными программами для бухгалтерского учёта, информационными и справочно-правовыми системами, оргтехникой;
- обеспечивать сохранность регистров бухгалтерского учёта до передачи их в архив;
- исправлять ошибки, допущенные при ведении учёта, в соответствии с установленными правилами.

Ответственные за выполнение этой трудовой функции, должны знать:

- основы законодательства РФ о бухгалтерском учёте, о налогах и сборах, об архивном деле, в области социального и медицинского страхования, пенсионного обеспечения, о хранении и изъятии регистров бухгалтерского учёта, а также гражданского, трудового, таможенного законодательства;
- практику применения законодательства РФ по бухгалтерскому учёту;
- внутренние документы школы, регламентирующие особенности группировки информации в первичных учётных документах, правила хранения документов и защиты информации в учреждении;

- основы экономики, технологии, организации производства и управления в организации;
- основы информатики и вычислительной техники.

Если в школьной бухгалтерии работают лишь бухгалтер и главный бухгалтер, то бухгалтер должен будет выполнять все перечисленные трудовые функции, знать и уметь всё вышеперечисленное.

Составление и представление финансовой отчётности экономического субъекта

Эта обобщённая трудовая функция должна осуществляться главным бухгалтером. Трудовых функций у главного бухгалтера согласно принятому Профессиональному стандарту — пять.

Составление бухгалтерской (финансовой) отчётности включает трудовые действия:

- организацию процесса формирования информации в системе бухгалтерского учёта, его планирование, координацию и контроль;
- обеспечение представления бухгалтерской (финансовой) отчётности в соответствующие адреса в установленные сроки;
- формирование числовых показателей отчётов, входящих в состав отчётности;
- счётную и логическую проверку правильности формирования числовых показателей отчётов, входящих в состав отчётности;
- формирование пояснений к бухгалтерскому балансу и отчёту о финансовых результатах;
- обеспечение подписания руководителем бухгалтерской (финансовой) отчётности;
- обеспечение необходимыми документами бухгалтерского учёта при внутреннем и внешнем аудите (ревизиях, налоговых и иных проверках), подготовку соответствующих документов о разногласиях по результатам аудита (ревизий, налоговых и иных проверок);

- обеспечение сохранности отчётности до её передачи в архив;
- организацию передачи бухгалтерской (финансовой) отчётности в архив в установленные сроки.

Главный бухгалтер должен уметь:

- определять объём учётных работ, структуру и численность работников бухгалтерской службы, потребность в материально-технических, финансовых и иных ресурсах;
- разрабатывать внутренние организационно-распорядительные документы, в том числе стандарты бухгалтерского учёта экономического субъекта;
- определять (разрабатывать) способы ведения бухгалтерского учёта и формировать учётную политику экономического субъекта;
- оценивать возможные последствия изменений в учётной политике школы, в том числе их влияние на его дальнейшую деятельность;
- разрабатывать формы первичных учётных документов, регистров бухгалтерского учёта, формы отчётности и составлять график документооборота;
- организовывать делопроизводство в бухгалтерской службе;
- планировать объёмы и сроки выполнения работ в отчётном периоде для целей составления отчётности;
- организовывать процесс восстановления бухгалтерского учёта;
- распределять объём учётных работ между работниками (группами работников) бухгалтерской службы;
- оптимизировать рабочие места для целей бухгалтерского учёта;
- координировать действия работников бухгалтерии во взаимоотношениях с представителями внешней и внутренней среды;
- оценивать уровень профессиональных знаний и умений работников бухгалтерской службы;
- планировать сроки, продолжительность и тематику повышения квалификации работников бухгалтерии;
- контролировать соблюдение сроков и качества выполнения работ по формированию информации в системе бухгалтерского учёта;
- оценивать существенность информации, раскрываемой в бухгалтерской (финансовой) отчётности;
- формировать в соответствии с установленными правилами числовые показатели в отчё-

тах, входящих в состав отчётности, при централизованном и децентрализованном ведении бухгалтерского учёта;

- составлять отчётность при реорганизации или ликвидации;
- владеть методами финансового анализа информации, содержащейся в отчётности, устанавливать причинно-следственные связи изменений за отчётный период, оценивать потенциальные риски и возможности в обозримом будущем;
- обосновывать принятые решения при внутреннем контроле, внутреннем и внешнем аудите, ревизиях, налоговых и иных проверках;
- пользоваться компьютерными программами бухгалтерского учёта, информационными и справочно-правовыми системами, оргтехникой.

Главный бухгалтер должен знать:

- законодательство РФ о бухгалтерском учёте, о налогах и сборах, об аудиторской деятельности, официальном статистическом учёте, архивном деле, в области социального и медицинского страхования, пенсионного обеспечения, гражданское, таможенное, трудовое, валютное, бюджетное законодательство, законодательство о противодействии коррупции и коммерческому подкупу, легализации (отмыванию) доходов, полученных преступным путём, и финансированию терроризма, законодательство о порядке изъятия бухгалтерской документации, об ответственности за непредставление или представление недостоверной отчётности;
- отраслевое законодательство в сфере деятельности школы;
- практику применения указанного законодательства;
- судебную практику по вопросам бухгалтерского учёта;
- МСФО;
- внутренние организационно-распорядительные документы учреждения;
- основы экономики, технологии, организации производства и управления в учреждении;
- методы финансового анализа и финансовых вычислений;

- порядок обмена информацией по телекоммуникационным каналам связи;
- современные технологии автоматизированной обработки информации;
- передовой отечественный и зарубежный опыт в области управления процессом формирования информации в системе бухгалтерского учёта;
- основы информатики и вычислительной техники;
- правила защиты информации.

Применительно к школьной бухгалтерии особенно занимательно требование знания главным бухгалтером МСФО...

В случае, если школьная бухгалтерия достаточно велика, часть из перечисленных действий главный бухгалтер может возложить на других работников, хотя формально, согласно стандарту, в целом они входят в обобщённую трудовую функцию, которую может выполнять исключительно главный бухгалтер.

В школах — образовательных комплексах, имеющих обособленные структурные подразделения (в том числе филиалы), главный бухгалтер выполняет также трудовую функцию «Составление консолидированной финансовой отчётности».

Ведение налогового учёта и составление налоговой отчётности, налоговое планирование включают трудовые действия:

- организация ведения налогового учёта и составление налоговой отчётности;
- организация исчисления и уплаты взносов в государственные внебюджетные фонды, составление соответствующей отчётности;
- координация и контроль процесса ведения налогового учёта и составления отчётности, а также обеспечение представления налоговой отчётности и отчётности в государственные внебюджетные фонды в соответствующие адреса и в установленные сроки;
- обеспечение необходимыми документами при внутреннем и внешнем аудите, ревизиях, налоговых и иных проверках, подготов-

ка соответствующих документов о разногласиях по их результатам;

- организация налогового планирования и формирование налоговой политики школы;
- проверка качества налоговой отчётности обособленных подразделений (при децентрализации ведения налогового учёта);
- контроль соблюдения требований налоговой политики в процессе деятельности школы (обособленных подразделений);
- обеспечение сохранности документов и регистров налогового учёта, налоговой отчётности и отчётности в государственные внебюджетные фонды и последующей их передачи в архив.

Исполняющие данную функцию должны уметь:

- разрабатывать внутренние документы, регламентирующие налоговое планирование, ведение налогового учёта и составление налоговой отчётности, отчётности во внебюджетные фонды;
- распределять объёмы работ между работниками;
- идентифицировать объекты налогообложения, исчислять налогооблагаемую базу, сумму налога и сбора, сумму взносов во внебюджетные фонды;
- владеть методами проверки качества составления регистров налогового учёта, налоговой отчётности и отчётности в государственные внебюджетные фонды;
- обеспечивать в установленные сроки выполнение работ и представление отчётности;
- исправлять ошибки в налоговом учёте и налоговой отчётности и отчётности в фонды;
- обосновывать принятые решения при внутреннем контроле, внутреннем и внешнем аудите, ревизиях, налоговых и иных проверках;
- оценивать уровень профессиональных знаний и умений работников по ведению налогового учёта и отчётности;
- осуществлять меры налоговой оптимизации в конкретных условиях деятельности по всей совокупности налогов и сборов;

- обеспечивать сохранность налоговых и других отчётов с последующей передачей в архив;
- разрабатывать учётную политику в области налогообложения и формы налоговых регистров;
- оценивать изменение налоговых обязательств и рисков в результате принятия управленческих решений, не соответствующих утверждённой налоговой политике школы;
- формировать и применять эффективный набор инструментов налогового планирования (налоговые льготы, формы договорных взаимоотношений, цены сделок, ставки налогообложения, объекты налогообложения, социальные налоговые режимы);
- осуществлять мониторинг законодательства о налогах и сборах;
- своевременно корректировать налоговую политику в связи с изменениями законодательства о налогах и сборах;
- анализировать налоговое законодательство, типичные ошибки налогоплательщиков, практику применения законодательства налоговыми органами, арбитражными судами;
- пользоваться компьютерными программами для бухгалтерского учёта, информационными и справочно-правовыми системами, оргтехникой.

Для исполнения этих требований ответственный должен знать:

- законодательство РФ о налогах и сборах, бухгалтерском учёте, в области социального и медицинского страхования, пенсионного обеспечения, а также гражданское, таможенное, трудовое, валютное, бюджетное законодательство, законодательство, регулирующее административное и уголовное право — ответственность за нарушения в уплате налогов и сборов;
- отраслевое законодательство в сфере деятельности школы;
- практику применения указанного законодательства;
- судебную практику по налогообложению;
- внутренние организационно-распорядительные документы;
- основы информатики и вычислительной техники.

Внутренний контроль ведения бухгалтерского учёта и составления бухгалтерской (финансовой) отчётности. Эта трудовая

функция включает трудовые действия:

- организацию внутреннего контроля бухгалтерского учёта и составления бухгалтерской (финансовой) отчётности;
- проверку обоснованности первичных учётных документов, которыми оформлены факты хозяйственной жизни, логическую увязку отдельных показателей; проверку качества ведения регистров и составления отчётности;
- мониторинг качества бухгалтерской (финансовой) отчётности обособленных подразделений (при децентрализованном ведении бухгалтерского учёта);
- контроль соблюдения процедур внутреннего контроля в бухгалтерии;
- подготовку и представление отчётов о состоянии внутреннего контроля экономического субъекта, организацию их хранения и передачи в архив.

Обязательность внутреннего контроля определена Федеральным законом № 402-ФЗ «О бухгалтерском учёте», однако далеко не во всех школьных бухгалтериях такой контроль организован. Впрочем, до недавнего времени официальных методических материалов и разъяснений по этому вопросу просто не было. Письмом Минфина России от 19.01.2015 № 02–11–05/932 были доведены Методические рекомендации по осуществлению внутреннего финансового контроля, которые можно и нужно использовать в практической деятельности.

Финансовый анализ, бюджетирование и управление денежными потоками включает основные трудовые действия:

- организация работ по финансовому анализу экономического субъекта;
- планирование работ по анализу финансового состояния экономического субъекта;
- координация и контроль выполнения работ по анализу финансового состояния экономического субъекта;
- организация хранения документов по финансовому анализу;

- организация бюджетирования и управления денежными потоками в экономическом субъекте;
- координация и контроль выполнения работ в процессе бюджетирования и управления денежными потоками в экономическом субъекте;
- разработка финансовой политики экономического субъекта, обеспечение её финансовой устойчивости;
- составление финансовых планов, бюджетов и смет экономического субъекта;
- представление финансовых планов, бюджетов и смет для утверждения руководителю или другому уполномоченному органу управления экономического субъекта;
- руководство управлением финансами, исходя из стратегических целей и перспектив развития экономического субъекта;
- анализ и оценка финансовых рисков, разработка мер по их минимизации;
- составление отчётов об исполнении бюджетов денежных средств, финансовых планов и контроль за целевым использованием средств, соблюдением финансовой дисциплины и своевременностью расчётов;
- участие в разработке планов продаж продукции (работ, услуг), затрат на производство и подготовка предложений по повышению рентабельности производства,

снижения издержек производства и обращения;

- организация хранения документов по бюджетированию и движению денежных потоков в экономическом субъекте.

* * *

Итак, документ для бухгалтерий принят очень значимый, а вот его использование порождает ряд серьёзных вопросов. И следует ожидать судебных споров, решения по которым покажут, каким образом придётся на самом деле применять этот профессиональный стандарт.

При этом изучение профессионального стандарта показывает и определённую девальвацию должности главного бухгалтера в этом документе. Ведь в государственных и муниципальных образовательных учреждениях главный бухгалтер контролирует не только деятельность бухгалтерии, но всех материальных, людских и иных ресурсов в школе в целом, в пределах своей компетенции. Впрочем, исходя из статьи 195.3. Трудового кодекса РФ обязательными могут стать лишь требования к квалификации, тогда как должностные обязанности школьных бухгалтеров останутся прежними. **НО**

ПРАВА УЧАЩИХСЯ в образовательной организации



Татьяна Олеговна Шумилина,
*заведующая кафедрой теории и методики воспитания
ГАОУ ДПО ВО «Владимирский институт
развития образования им. Л.И. Новиковой»,
доцент, кандидат педагогических наук*

Основу правового статуса учащегося составляют права, свободы и обязанности, зафиксированные в Конституции Российской Федерации и Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации».

- *правовой статус учащихся*
- *академические права*
- *социальные права*
- *право на образование*

В соответствии со статьёй 33 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в ред. от 13 июля 2015 г. № 238-ФЗ) (далее ФЗ «Об образовании в РФ») к учащимся в зависимости от уровня осваиваемой образовательной программы, формы обучения, режима пребывания в образовательной организации относятся:

- 1)** воспитанники, осваивающие образовательную программу дошкольного образования, а также основную общеобразовательную программу с одновременным проживанием или нахождением в образовательной организации;
- 2)** учащиеся, осваивающие образовательные программы начального общего, основного общего или среднего общего образования, дополнительные общеобразовательные программы.

Государственные гарантии реализации права на образование в Российской Федерации для школьников определены статьёй 5 ФЗ «Об образовании в РФ». В Российской Федерации гарантируется право каждого человека на образование. Право на образование гарантируется независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного, социального и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств.

Государство гарантирует общедоступность и бесплатность в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования, среднего профессионального образования, а также на конкурсной основе

бесплатность высшего образования, если образование данного уровня гражданами получено впервые.

В Российской Федерации реализация права каждого человека на образование обеспечивается путём создания соответствующих социально-экономических условий для его получения, расширения возможностей удовлетворять потребности человека в получении образования различных уровней и направленности в течение всей жизни.

Основные права учащихся и меры их социальной поддержки и стимулирования определены статьёй 34 ФЗ «Об образовании в РФ». Им предоставляются академические права на **выбор образовательной организации**, формы получения образования и формы обучения после получения основного общего образования или после достижения восемнадцати лет. Данное право для воспитанников закреплено в приказе Министерства образования и науки РФ от 08 апреля 2014 г. № 293 «Об утверждении Порядка приёма на обучение по образовательным программам дошкольного образования», а для учащихся в приказе Министерства образования и науки РФ от 22 января 2014 г. № 32 «Об утверждении Порядка приёма граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».

Право родителей на определение формы образования и формы обучения прекращается при завершении получения ребёнком основного общего образования (пункт 1, часть 3, статья 44 ФЗ «Об образовании в РФ»). В пункте 2 статьи 63 Семейного кодекса РФ также сказано, что родители имеют право выбора образовательной организации, формы получения детьми образования и формы их обучения с учётом их мнения до получения ими основного общего образования.

Учащиеся имеют право на **предоставление условий** для обучения с учётом особенностей их психофизического развития и состояния

здоровья, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) разрабатываются адаптированные программы (часть 2 статьи 79 ФЗ «Об образовании в РФ») с учётом особенностей их психофизиологического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающие коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию (статья 2, пункты 16 и 28 ФЗ «Об образовании в РФ»). Приём на обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе осуществляется только с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (часть 3 статьи 55 ФЗ «Об образовании в РФ»).

Образованию лиц с ОВЗ также посвящена статья 42 ФЗ «Об образовании в РФ» «Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь учащимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации».

Обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение, в пределах осваиваемой образовательной программы в порядке, установленном локальными нормативными актами, также относится к академическим правам детей.

Учащиеся в ОУ по образовательным программам НО, ОО и СОО, не ликвидировавшие в установленные сроки академическую задолженность с момента её образования, по усмотрению их родителей (законных представителей) оставляются на повторное обучение, переводятся на обучение по адаптированным образовательным программам в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии либо на обучение по индивидуальному учебному плану (часть 9 статьи 58 ФЗ «Об образовании в РФ»).

Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1015 утверждён Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам, в том числе особенности организации образовательной деятельности для лиц с ОВЗ.

Учащиеся имеют право на **отсрочку от призыва на военную службу**. Кроме ФЗ «Об образовании в РФ» данное академическое право закреплено в Федеральном законе от 28 марта 1998 года № 53-ФЗ «О воинской обязанности и военной службе» в статье 23 «Освобождение от призыва на военную службу. Граждане, не подлежащие призыву на военную службу. Освобождение от исполнения воинской обязанности».

Академическим правом детей и подростков является **уважение человеческого достоинства**, защита от всех форм физического и психического насилия, оскорбления личности, охрана жизни и их здоровья. В соответствии со статьями 150–152 Гражданского кодекса РФ и статьёй 45 ФЗ «Об образовании в РФ» учащиеся могут защищать свои права в установленном законодательством порядке, в том числе через комиссию по урегулированию споров между участниками образовательных отношений. Такая комиссия создаётся для урегулирования разногласий между участниками образовательных отношений по вопросам реализации права на образование, в том числе в случаях возникновения конфликта интересов педагогического работника, применения локальных нормативных актов, обжалования решений о применении к школьникам дисциплинарного взыскания.

Учащиеся имеют право на **каникулы** — плановые перерывы при получении образования для отдыха и иных социальных целей в соответствии с законодательством об образовании и календарным учебным графиком (пункт 11, часть 1, статья 34 ФЗ «Об образовании в РФ»). Продолжительность каникул в учебном году должна составлять не менее 30 календарных дней (постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 29 декабря 2010 г. № 189 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821–10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации

обучения в общеобразовательных учреждениях»).

В соответствии с частью 5 статьи 28 ФЗ «Об образовании в РФ» в каникулы образовательная организация может организовать отдых и оздоровление детей. Привлекать учащихся в каникулярное время к каким-либо мероприятиям она может только с их согласия или согласия родителей, если речь идёт о несовершеннолетних.

Привлечение учащихся в каникулярное время к освоению общеобразовательной программы или мероприятиям, не предусмотренным учебным планом, является нарушением или незаконным ограничением предусмотренных законодательством их прав и свобод и является административным правонарушением, предусмотренным статьёй 5.57 Кодекса РФ об административных правонарушениях.

Учащиеся имеют право на **участие в управлении образовательной организацией** в порядке, установленном её уставом. Часть 6 статьи 26 ФЗ «Об образовании в РФ» предполагает, что для учёта их мнения по вопросам управления образовательной организацией и при принятии образовательной организацией локальных нормативных актов, затрагивающих их права и законные интересы, по их инициативе создаются советы учащихся. Деятельность таких советов определена в письме Министерства образования и науки РФ от 14 февраля 2014 г. № ВК-264/09 «О методических рекомендациях о создании и деятельности советов учащихся в образовательных организациях».

Ознакомление со свидетельством о государственной регистрации, с уставом, с лицензией на осуществление образовательной деятельности, со свидетельством о государственной аккредитации, с учебной документацией, другими документами ОУ также относится к академическим правам учащихся.

Наиболее эффективным способом ознакомления с учредительными документами образовательной организации является их размещение на официальном сайте в соответствии с приказом Рособнадзора от 29 мая 2014 г. № 785 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети Интернет и формату представления на нём информации».

Ознакомление с журналом успеваемости определено письмом Министерства образования и науки РФ от 15 февраля 2012 г. № АП-147/07 «О методических рекомендациях по внедрению систем ведения журналов успеваемости в электронном виде».

Академическим правом школьников является **бесплатное пользование библиотечно-информационными ресурсами**, учебной базой образовательной организации. Письмом Минобрнауки РФ от 23 марта 2004 г. № 14-51-70/13 «О Примерном положении о библиотеке общеобразовательного учреждения» определены цели и задачи функционирования библиотек. Каковы же они? Обеспечение участникам образовательного процесса доступа к информации, знаниям, идеям, культурным ценностям посредством использования библиотечно-информационных ресурсов ОУ на различных носителях (бумажном, магнитном, цифровом, коммуникативном и др.); воспитание культурного и гражданского самосознания, помощь в социализации учащегося, развитии его творческого потенциала; формирование навыков независимого библиотечного пользователя: обучение поиску, отбору и критической оценке информации; совершенствование предоставляемых библиотекой услуг на основе внедрения новых информационных технологий и компьютеризации библиотечно-информационных процессов.

На основании части 1 статьи 35 ФЗ «Об образовании в РФ» учащимся, осваивающим основные образовательные программы за счёт бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов Российской Федерации и местных бюджетов в пределах федеральных государственных образовательных стандартов, образовательных стан-

дартов, ОУ бесплатно предоставляются в пользование на время получения образования учебники и учебные пособия, а также учебно-методические материалы, средства обучения и воспитания.

В соответствии с частью 2 статьи 34 ФЗ «Об образовании в РФ» несовершеннолетним предоставляются следующие меры социальной поддержки и стимулирования. **Обеспечение питанием** в случаях и в порядке, которые установлены федеральными законами, законами субъектов РФ и Санитарно-эпидемиологическими требованиями к организации питания учащихся в общеобразовательных учреждениях, учреждениях начального и среднего профессионального образования — СанПиН 2.4.5.2409-08.

Транспортное обеспечение школьников осуществляется в соответствии со статьёй 40 ФЗ «Об образовании в РФ» и Постановлением Правительства РФ от 17.12.2013 № 1177 «Об утверждении Правил организованной перевозки группы детей автобусами».

Дети и подростки имеют право на **участие в общественных объединениях**, созданных в соответствии с законодательством РФ, а также на создание общественных объединений учащихся в установленном Федеральным законом «Об общественных объединениях» от 19 мая 1995 г. № 82-ФЗ порядке. Принуждение учащихся, воспитанников к вступлению в общественные объединения, в том числе в политические партии, а также принудительное привлечение их к деятельности этих объединений и участию в агитационных кампаниях и политических акциях не допускается.

Права учащихся в ФЗ «Об образовании в РФ» существенно расширены и конкретизированы по сравнению с теми, которые были установлены предыдущим законом. Более того, их перечень не является закрытым и может быть изменён нормативными правовыми актами РФ, а также локальными нормативными актами образовательных организаций. **НО**

Консультации



На вопросы отвечает **Елена Леонидовна Болотова**, профессор кафедры управления образовательными системами ФПКуППРО МПГУ, академик МАНПО, доктор педагогических наук

? Мой ребёнок не аттестован по географии за первую четверть. В журнале стоят оценки: 5, 5, 5. Учитель объяснил это тем, что не хватило ещё одной оценки (их должно быть четыре для аттестации). При этом было несколько олимпиад в школе, где на трёх мой ребёнок занял первые места, олимпиады совпадали с уроками географии, которые он пропускал в эти дни. Пожалуйста, разъясните ситуацию: прав ли учитель, не аттестовывая ученика, имеющего всего три оценки, причём положительные. К.З.

Попросите учителя показать документ, где указано, какое количество оценок является необходимым для выставления оценки. Думаем, что такого документа нет, поскольку это противоречит требованиям ст. 58 и ст. 59 ФЗ «Об образовании в РФ». Право выставления оценки принадлежит учителю, но он должен изложить особенности оценивания достижений учащихся в отдельном локальном акте. Такой документ утверждается директором школы и тогда становится обязательным для исполнения. Рекомендуем вам также обратиться к директору школы. Считаем, что ваш ребёнок име-

ет полное право быть аттестованным по данному предмету.

? Имею высшее педагогическое образование по специальности «математика». 22 года работаю учителем начальных классов. Имею ли я на это право? У меня высшая квалификационная категория. Курсы повышения квалификации как учитель начальных классов проходила неоднократно (каждые 5 лет). Проходить переквалификацию отказываюсь, так как уже год как на пенсии. Вопрос встал об увольнении с работы. Е.М.

Ваше образование, квалификационная категория и документы о повышении квалификации позволяют работать в должности «учитель начальных классов».

? В начальной школе, 2-й класс, в конце 1-й четверти объявили о том, что наша любимая учительница была назначена завучем по начальному образованию. Вместо неё директор предлагает нянечку 1-х классов (опыта работы учителем у неё нет), нет информации ни об образовании, ни о предыдущих местах её работы,

да и вообще вызывают сомнения её способности педагога. На все претензии родителей на собраниях директор школы попросила потерпеть одну четверть и проверить, как себя покажет новый учитель. Родители справедливо не хотят, чтобы на их детях проводили эксперимент. Не думаю, что найти опытного педагога проблема, так как речь идёт о ведущей школе-гимназии города. Как быть в этом случае? М.З.

В школе есть родительская общественность, которая должна знать все сведения о квалификации педагогов. Такая информация должна вывешиваться на сайте школы. Если эту информацию администрация не предоставляет, обращайтесь в орган управления образованием, которому подчиняется школа. Напоминаем, что расстановка кадров в организации относится к полномочиям директора школы.

? Работаю в школе с 1989 года: секретарь, затем с 1999 года добавились часы учителя (по 8–13 час), с 2004 года — завбиблиотекой + учитель. С 2009-го ещё и классный

руководитель. Результаты работы только положительные. Образование не педагогическое. С сентября 2013 года директор не протарифицировала мне учебные часы и классное руководство, мотивируя тем, что у меня нет педобразования, хотя родители приходили на приём и просили назначить меня. Могу ли я вести учебные часы? При каких условиях?
Ирина Владимировна

Если у вас нет высшего профессионального образования и дополнительного профессионального образования по профилю работы, то вы не можете выполнять обязанности учителя. Требования к каждой должности педагога указаны в приказе Минздравообразования РФ от 26.08.2010 № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих», раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования».

? У нас в Уставе в разделе об органах управления есть Конференция (Общее собрание), которая утверждает основные направления деятельности учреждения; принимает Устав учреждения, изменения и дополнения к нему; избирает Совет учреждения – орган самоуправления в период между Конференциями. Может ли Конференция принять Положение о Совете, которым она делегирует права по разработке и утверждению программы развития школы, или это должно быть оформлено только как изменение к Уставу. То есть в случае принятия Конференцией такого Положения, не будет ли оно идти в разрез с Уставом, где у Совета нет таких прав. В нашем

случае администрация не может проводить выборы в УС, так как такого органа нет в нашем Уставе. И ещё, не могли бы вы сказать о различии или соответствии друг другу таких понятий, как «Основные направления деятельности ОУ», «Программа развития ОУ» и «План развития ОУ»?

Ольга Викторовна

Устав школы является документом, который выполняет несколько функций: является основным нормативным актом, регламентирующим правовой статус участников образовательного процесса и в первую очередь учащихся; а также правовой базой деятельности учреждения; регламентирует цели и задачи, организационную структуру, форму управления, экономический и хозяйственный аспекты деятельности. Все остальные локальные нормативные акты школы принимаются в целях исполнения положений Устава. Таким образом, для школы в Уставе определяются коллегиальные органы, а непосредственные правила их формирования и компетенция определяются в Положениях об этих органах.

В Уставе может быть указано, что высшим коллегиальным органом управления школы является Конференция, а непосредственное управление между ежегодными конференциями осуществляет Совет школы или Управляющий совет школы. В таком случае всё определяется традициями школы. В положениях об этом органе оперативного управления определяются цели, задачи, функции,

полномочия. Можно часть основных полномочий указать в самом уставе. Туда, как правило, относят наиболее постоянные и значимые для школы функции. Остальные детали статуса Совета излагают в Положении о нём. Полномочия Конференции определяются Положением о таком органе управления. Конференция может принять решение о делегировании части своих полномочий Совету. В таком случае существенным является порядок проведения голосования по данному вопросу. Программа развития школы — это локальный нормативный акт, в котором определяются перечни (комплекс) мероприятий, направленных на достижение целей школы в развитии образовательной среды, включая характеристику (что было, что есть, что будет) всех направлений этого развития, с указанием объёма и источников их финансирования, результативности деятельности по каждому направлению и мероприятию, ответственных за реализацию указанных мероприятий. Основные направления деятельности школы — это перечень направлений, по которым будет осуществляться образовательная деятельность учреждения. Их, как правило, указывают в назывном порядке в уставе школы. Например, какие образовательные проекты реализует школа, какую воспитательную работу ведёт с учащимися и их родителями, какую работу проводит с населением, с работниками организации и т.д.

Например, в приказе Минобразования РСФСР от 20.09.1988 № 39 «О примерной номенклатуре дел общеобразовательных школ» указывалось, что Примерная номенклатура дел общеобразовательных школ предусматривала ведение 28 дел, отражающих основные направления деятельности школы. К таким направлениям деятельности относили всю учебно-воспитательную работу, работу с кадрами. В настоящее время перечень основных направлений работы школы может быть иной и более широкий. План развития школы — локальный нормативный документ школы, описывающий освоение, развитие, охрану тех ресурсов, которыми располагает школа для осуществления образовательной деятельности. В отличие от программы имеет систематизированный перечень мероприятий, сроки их реализации, объёмы освоения ресурсов, место выполнения мероприятий, указание персональных ответственных лиц за их выполнение. Совет школы утверждает план развития школы.

? Нужны ли лицензия и аккредитация для ОУ, в котором интегрированно обучаются дети с ЗПР?

Татьяна Геннадьевна

Для общеобразовательного учреждения лицензируется образовательная деятельность. В вашем случае должны быть указаны все программы, которые школа планирует реализовывать: основная образовательная программа общего образования, адаптированные программы, программы дополнительного образования и т.п.

? Можно ли отчислить из школы VIII вида ученика (обучающегося индивидуально на дому) по заявлению родителей, если ему исполнилось 18 лет и установлена I-я группа инвалидности?

Наталья

Да, возможно. Порядок отчисления учащихся, достигших 15 лет, при наличии желания и согласия родителей, является общим для всех учащихся общеобразовательных организаций. См. ч. 6 ст. 66 ФЗ «Об образовании в РФ».

? Ситуация следующая. Ребёнок-инвалид посещает коррекционную школу, при этом не живёт в этой школе, т.е. утром приходит, а вечером уходит. С нас сняли льготы на коммунальные услуги, мотивируя это тем, что ребёнок находится на полном гособеспечении! Ребёнок получает двухразовое питание. Как быть и кто прав?

О.Н.

Рекомендуем вам обратиться в прокуратуру, так как ситуация требует анализа всех документов по вашему вопросу. Установление льгот на коммунальные услуги относится к компетенции органов исполнительной власти субъекта РФ, на территории которого вы проживаете.

? В школе один спортивный зал. Уроки физкультуры стоят одновременно в двух классах — 10-м и 11-м. Учителя разные. Возможно ли такое?

Елена Борисовна

Этот вопрос относится к компетенции школы. Возможно,

это большой зал и он позволяет проводить занятия одновременно с двумя классами. Надо посмотреть документы школы.

? Существует ли понятие «временно выбывший», и на какой срок оно определяется? Дело в том, что одна девочка была помещена в реабилитационный центр, который находится в другом городе. Мама написала заявление о том, чтобы ей выдали документы дочери, так как она направляется в данный центр без указания сроков нахождения там. Мама привезла справку-подтверждение, что девочку берут в этот центр. В нашей школе издали приказ о том, что считать данного ребёнка выбывшим. С программой реабилитации нашу школу не знакомили. В реабилитационном центре девочка находилась 6 месяцев. По прибытии обратно на нашу территорию (это было ещё летом), школу не предупредили о том, что девочка снова в городе. В начале учебного года в нашу школу позвонили из той школы, где обучалась девочка, находясь на реабилитации. Они сообщили, что документы ребёнка не забирали, а к учёбе она не приступила. Мы позвонили в нашу комиссию по делам несовершеннолетних для выяснения обстоятельств, нам сказали, что мы должны были сделать запрос в реабилитационный центр, так как девочка туда временно выбыла из нашей школы, а на маму подготовили материалы для привлечения её по ст. 5.35 АК РФ. Мы ответили, что для запроса документов и привлечения мамы у нас нет оснований — данный ребёнок у нас не числится и заявления от родителей о приёме в школу у нас нет. Председатель

комиссии, сославшись на ст. 19 ФЗ «Об образовании» в старой редакции, сказала, что мы не имели права исключать девочку из школы без согласия комиссии, она считается только временно выбывшей и что она попросит прокурорскую проверку, так как мы не занимаемся этой девочкой. Я ещё раз повторяю, что девочка не исключалась, она считалась выбывшей. В реабилитационный центр девочка была помещена по собственному заявлению, на данный момент ей 16 лет. Поясните, пожалуйста, на будущее, как правильно оформить документы, кто и как должен отслеживать этих детей. И второй вопрос. Могут ли подростку отказать в переводе на вечернее отделение из-за того, что с таким заявлением он обратился в комиссию по делам несовершеннолетних не летом, а осенью, якобы все переводы осуществляются летом. Юноше 16 лет, он был трудоустроен, мальчик очень проблемный (повторное дублирование курса 8-го класса, проблемы с поведением и законом). Уроки он пропускает, за ним тянутся другие подростки с пограничным поведением и т.д. Меры воспитательного воздействия для него уже не актуальны. Юноша состоит на всех видах учёта.

Елена Князева

1) Понятия «временно выбывшие», «мигрирующие дети» применяется в санитарном законодательстве. К сожалению, правовых инструментов регулирования статуса таких детей не много. Например, в постановлении

Минтруда РФ от 08.08.2002 № 54 «Об утверждении Методических рекомендаций по организации деятельности государственного (муниципального) учреждения «Дом-интернат для умственно отсталых детей» указано, что временное выбытие ребёнка-инвалида из учреждения осуществляется только по заявлению родителей (законных представителей) и с согласия директора учреждения на срок не более трёх месяцев или на период каникул. По сути, если учащийся выбывает из организации на срок, превышающий не более 3-х месяцев, то должен оформляться приказом о временном выбытии учащегося. Если учащийся выбывает из организации на более длительный срок, то надо проводить процедуру отчисления в связи с переводом его в другое учебное учреждение с указанием причины такого перевода. Именно в этом случае возможна передача личного дела учащегося на руки родителю. С этого момента утрачивается юридическая связь учащегося и школы. В вашем случае официальный перевод учащегося, а следовательно, и отчисление учащегося в другое учреждение не проводилось. Формально учащийся числится за вашей школой, несмотря на то что фактически обучался в другом учреждении. Это и привело

к тому, что полную ответственность за такого учащегося несёт учреждение, в котором он считается временно отсутствующим. Неточность формулирования правовой позиции по статусу учащегося привело к тому, что с вас и спрашивают.

Для дальнейших отношений с родителями нужно внести поправки в локальные акты о приёме, отчислении и переводе учащихся. При временном отсутствии учащегося нужно выдавать не оригинал личного дела, а его дубликат. В таком случае учащийся будет находиться под контролем школы на всё время временного выбытия из учреждения, и у школы будут все права подавать жалобу в КДН на родителей, недобросовестно выполняющих свои обязанности, которые указаны в ст. 43 Конституции РФ и ст. 63 Семейного кодекса РФ.

2) Никаких временных сроков по поводу перевода в вечернюю школу на федеральном уровне не установлено. Посмотрите региональные акты по этому вопросу. Учащиеся в вечернюю школу принимаются в течение всего учебного года, если локальными актами не установлено иное. В настоящее время закон позволяет осваивать среднее образование в форме самообразования (ч. 2 ст. 65 ФЗ «Об образовании в РФ»). **НО**



На вопросы отвечает **Сергей Борисович Хмельков**,
заведующий правовым отделом аппарата Профсоюза
работников народного образования и науки РФ
e-mail: khmelkov@gmail.com

? Я закончила музыкально-педагогический институт в 2015 году. Какая квалификационная категория может быть мне установлена при трудоустройстве на работу в школу учителем музыки?

При трудоустройстве на работу в школу никакой квалификационной категории вам не будет установлено. При желании вы можете обратиться в аттестационную комиссию с заявлением о прохождении аттестации для установления первой квалификационной категории. Порядок аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, утверждён приказом Минобрнауки России от 07.04.2014 № 276 (Зарегистрировано в Минюсте России 23.05.2014 № 32408).

? Что входит в должностные обязанности концертмейстера, работающего в учреждении дополнительного образования детей?

Должностные обязанности любого работника предусматриваются трудовым договором и должностной инструкцией. Одновременно обращаем ваше внимание на то, что приказом Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. № 761н

утверждён Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования». Этим нормативным правовым актом установлены следующие должностные обязанности по должности «Концертмейстер»: разрабатывает совместно с преподавателями специальных и профилирующих дисциплин тематические планы и программы. Проводит индивидуальные и групповые учебные занятия с учащимися, опираясь на достижения в области методической, педагогической и психологической наук, а также современных информационных технологий, осуществляет музыкальное сопровождение учебных занятий. Формирует исполнительские навыки, прививает им навыки ансамблевой игры, способствует развитию у них художественного вкуса, расширению музыкально-образных представлений и воспитанию творческой индивидуальности, организует их самостоятельную деятельность, используя современные образовательные технологии, включая информационные и компьютерные техно-

логии, а также цифровые образовательные ресурсы. Обеспечивает профессиональное исполнение музыкального материала на уроках, экзаменах, зачётах, концертах (спектаклях), показательных выступлениях (спортивных соревнованиях по спортивной, художественной гимнастике, фигурному катанию, плаванию). Читает с листа, транспонирует музыкальные произведения, координирует работу по аккомпанированию на музыкальных занятиях и массовых мероприятиях. Оценивает эффективность обучения, овладение умениями, развитие опыта творческой деятельности, познавательного интереса, участвует в аттестации учащихся, в разработке тематических планов, программ (общих, специальных, профилирующих дисциплин). Участвует в работе педагогических, методических советов, других формах методической работы, в оздоровительных, воспитательных и других мероприятиях, предусмотренных образовательной программой. Обеспечивает охрану жизни и здоровья учащихся в период образовательного процесса, выполняет правила по охране труда и пожарной безопасности.

? Три года назад, когда я работала в школе учителем физики, мне была установлена высшая квалификационная категория по должности «учитель». В этом году, переехав на другое место жительства в г. Липецк, я снова устроилась на работу в общеобразовательную школу также учителем физики. Будет ли учтена при установлении оплаты труда имеющаяся у меня квалификационная категория, срок действия которой заканчивается через два года?

В пункте 46 «Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, утверждённого приказом Минобрнауки России от 07.04.2014 № 276, указано, что квалификационные категории, установленные педагогическим работникам, сохраняются до окончания срока их действия при переходе в другую организацию, в том числе расположенную в другом субъекте РФ.

? Учитель музыки имеет звание «Почётный работник общего образования». Должна ли производиться какая-либо доплата за наличие почётного звания?

В соответствии с Федеральным законом от 22 августа 2004 года № 122-ФЗ органам государственной власти субъектов РФ предоставлено право самостоятельно определять размеры и условия оплаты труда работников подведомственных государственных учреждений, а органам местного самоуправления определять размеры и условия оплаты труда работников муниципальных учреждений.

Таким образом, по вопросам оплаты труда во всех субъектах РФ приняты региональные

нормативные правовые акты и акты органов местного самоуправления.

Кроме того, непосредственно в образовательных учреждениях могут действовать различные Положения о стимулирующих выплатах, поэтому прежде всего необходимо обращаться к указанным актам.

? Я имею ребёнка инвалида. В соответствии со статьёй 262 Трудового кодекса РФ одному из родителей для ухода за детьми-инвалидами по его письменному заявлению предоставляются четыре дополнительных оплачиваемых выходных дня в месяц. Разъясните, каким нормативным правовым актом определяется порядок предоставления дополнительных оплачиваемых выходных дней для ухода за детьми-инвалидами?

Постановлением Правительства РФ от 13.10.2014 № 1048 «О порядке предоставления дополнительных оплачиваемых выходных дней для ухода за детьми-инвалидами» определена процедура предоставления дополнительных оплачиваемых выходных дней одному из родителей для ухода за детьми-инвалидами.

Согласно Трудовому кодексу РФ одному из родителей (опекуну, попечителю) по его заявлению на эти цели предоставляются четыре дополнительных оплачиваемых выходных дня в календарном месяце, оформляемых приказом (распоряжением) работодателя.

Для получения таких выходных дней представляются следующие документы:

- справка, подтверждающая факт установления инвалидност-

ти, выданная бюро медико-социальной экспертизы;

- документы, подтверждающие место жительства (пребывания или фактического проживания) ребёнка-инвалида;

- свидетельство о рождении (усыновлении) ребёнка либо документ, подтверждающий установление опеки, попечительства над ребёнком-инвалидом;

- оригинал справки с места работы другого родителя (опекуна, попечителя) о том, что на момент обращения дополнительные оплачиваемые выходные дни в этом же календарном месяце им не использованы или использованы частично, либо справка с места работы другого родителя (опекуна, попечителя) о том, что от этого родителя (опекуна, попечителя) не поступало заявления о предоставлении ему в этом же календарном месяце дополнительных оплачиваемых выходных дней.

Оплата каждого дополнительного выходного дня производится в размере среднего заработка родителя (опекуна, попечителя). Дополнительные выходные, не использованные в календарном месяце, не переносятся на другой месяц.

При наличии в семье более одного ребёнка-инвалида количество предоставляемых в календарном месяце дополнительных оплачиваемых выходных дней не увеличивается.

Предоставление работодателю справки, подтверждающей факт установления инвалидности ребёнка, осуществляется в соответствии со сроками установления инвалидности (один раз; один раз в год; один раз в два года; один раз в пять лет). **НО**

ПОСТУПЛЕНИЕ В УНИВЕРСИТЕТ: факторы успеха (на примере подготовки будущих студентов-иностранцев)

Татьяна Ивановна Кузнецова,

профессор кафедры общеобразовательных предметов Института русского языка и культуры Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, доктор педагогических наук

*Эталонным образованием может быть только
фундаментальное научное образование,
главная цель которого – распространение научного
знания как неотъемлемой составляющей мировой культуры.*
В.А. Садовничий

Преподавание дисциплин естественно-математического цикла на русском языке как иностранном ведётся на протяжении всего периода существования в МГУ предвузовской подготовки иностранных граждан. Начало было положено при создании Специальных курсов для иностранной молодёжи МГУ в 1954 году, когда преподаватели основных факультетов МГУ имени М.В. Ломоносова Илья Семёнович Сорокин, Нина Сергеевна Громогласова и Мария Ивановна Николаева приступили к проведению занятий по математике, физике и химии на не родном для слушателей языке...

- предвузовское образование
- конструирование предметного курса
- преподавание предметного курса
- подготовительный факультет
- методологическая универсальная система

С тех пор прошло шестьдесят лет, в течение которых Курсы, оставаясь подразделением МГУ,

переросли сначала в подготовительный факультет для иностранных граждан

(1959), затем — в Центр международного образования (1993) и, наконец, в Институт русского языка и культуры (2013). И всё это время преподаватели естественно-математических предметов, впоследствии объединённые в кафедру естественных наук, пытались **выработать общий подход к конструированию содержания и преподаванию предметов в плане формирования единства теории и практики предвузовского образования**¹.

Пространство предвузовского образования студентов-иностранцев Воспользуемся определением образовательного пространства, известного из педагогической литературы², от него перейдём к формулированию сначала понятия пространства предвузовского образования, а затем понятия пространства предвузовского предметного образования. При этом определим место предвузовского образования в процессе становления личности учащегося как полноправного этапа в системе образования.

1. В течение последних 33 лет настоящее исследование проводилось в стенах представленного подразделения МГУ имени М.В. Ломоносова, где обучаются иностранные студенты, приехавшие в Россию для продолжения образования в наших университетах и вузах на русском языке. Это и определило конкретизацию исследования на пространстве предвузовского образования студентов-иностранцев:

1. Нормативно-регламентирующую координату можно представить следующими положениями:

а) учащимся этого уровня может стать только человек, окончивший среднюю школу, то есть имеющий соответствующий аттестат;

¹ Кузнецова Т.И. Модель выпускника подготовительного факультета в пространстве предвузовского математического образования. М.: КомКнига, 2005. 480 с.; 2-е изд., стереотип. М.: Либроком, 2011. (Серия «Педагогика, психология, технология обучения»).

² Сериков Г.Н. Образование: аспекты системы отражения. — Курган: Зауралье, 1997. — С. 35–36.

б) период обучения — от 8 месяцев до 1,5 лет;

в) программы для поступающих в вузы.

2. Перспективно-ориентирующая координата определяется целью этого этапа образования учащегося — его выпускник должен быть подготовлен:

а) к общению на русском языке как в житейском, так и в предметных планах;

б) к успешной сдаче вступительных экзаменов в вуз;

в) к успешной учёбе на 1-м курсе соответствующего вуза на русском языке;

г) к сознательному выбору будущей профессии и, следовательно, места дальнейшего продолжения образования — вуза, факультета;

д) к творческой исследовательской деятельности;

е) желательный результат — воспитание интереса к предметам.

3. Деятельностно-стимулирующая координата определяет следующую специфику условий «жизнедеятельности»:

а) место учёбы — подготовительный факультет;

б) квалифицированные преподаватели;

в) полное обеспечение пособиями и раздаточным материалом;

г) возможность получить консультации;

д) возможность посещать факультативные занятия;

е) компьютеры;

ж) набор тем и материалов для разработки и написания учащимися самостоятельных и курсовых работ.

4. Коммуникативно-информационная координата отражает внутри- и межпредметные связи, как содержательные, так и методические, в частности, взаимосвязи систем преподавания русского языка и математики, физики.

Ясно, что описанные координаты пространства предвузовского образования имеют принципиально общий характер и приемлемы практически ко всем подготовительным факультетам и отделениям,

естественно, с определённой долей уточнений в соответствии с конкретными условиями. В частности, в условиях русскоговорящего контингента, изучавшего предметы в средней школе на русском языке, то есть для отечественных учащихся, п. 2а) теряет актуальность и может быть исключён.

Посмотрим на эту структуру пространства предвузовского образования с точки зрения общей теории социальных пространств. Первые три координаты можно считать инвариантами, некоторые из них — абсолютными, другие (например, такие, как 2г)–е) и 3д)–ж)) — относительными, но всё-таки инвариантами. Последняя, 4-я, координата, в противоположность трём первым, символизирует процесс изменения, которым мы и будем заниматься в нашем исследовании.

Поскольку автор настоящей работы — математик, то работает в условиях пространства предвузовского *математического* образования. Поэтому в соответствии с координатой 2а) ведётся работа по обеспечению общения иностранных учащихся на «русском математическом» языке, в частности, разработаны учебные словари математической лексики³. В соответствии с координатой 2е) проводится целенаправленная работа по воспитанию интереса к математике, уважения к ней как к науке.

В соответствии с координатами 3д) и 3е) разработана система материалов по решению задач повышенной трудности, по использованию информатики и компьютера для решения задач и по другим теоретическим и прикладным темам. В соответствии с 4-й координатой проводится работа по обеспечению взаимосвязи различных разделов «школьной» математики (арифметики, алгебры, геометрии, тригоно-

³ Кузнецова Т.И., Лазарева Е.А. Учебный русско-англо-китайский словарь математической лексики: Учебное пособие / Пер. на англ. — авторов, на кит. — Ли Инань, Чжоу Ли, ГаоГочан; Под общ.ред. Т.И. Кузнецовой. М.: ЦМО МГУ. Ред.-Изд. Совет МОЦ МГ, 1999. 57 с.; 2-е изд., стереотип. 2002; 3-е изд., стереотип. 2005; 4-е изд., стереотип. 2010; Кузнецова Т.И., Лазарева Е.А. Учебный русско-англо-корейский словарь математической лексики: Учебное пособие / Пер. на англ. — авторов, на кор. — Ким Кюн Тэ; Под общ.ред. Т.И. Кузнецовой. — М.: ЦМО МГУ. Ред.-Изд. Совет МОЦ МГ, 1999. — 55 с.

метрии, начал анализа) между собой, с теорией множеств, логикой, историей математики, а также с другими «школьными» дисциплинами — с информатикой, черчением.

Аналогичные исследования и разработки предприняты преподавателями других естественнонаучных предметов. Поэтому можно говорить и о пространстве предвузовского *предметного* образования.

Процесс формирования единства теории и практики пространства предвузовского предметного образования

на кафедре естественных наук состоял из трёх этапов: организационного, содержательного и теоретического. Первый этап выполнялся в двух направлениях: научно-методическом (корректировка календарных планов с ориентацией на будущую специальность студентов) и учебно-методическом (аттестация студентов)⁴. Второй этап — корректировка и разработка нового содержания некоторых разделов повторительно-подготовительных курсов предметов и методики их преподавания; введение информатики в практику преподавания на подготовительном факультете и её комплексное обеспечение (создание Рабочей программы, учебных материалов и разработка методических рекомендаций)⁵.

⁴ Кузнецова Т.И. К вопросу о создании модели выпускника подготовительного факультета // Использование принципа проблемного обучения в преподавании русского языка и общенаучных дисциплин иностранным учащимся: Материалы Международной конференции / Под ред. Л.Л. Бабаловой. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. — С. 195–199.

⁵ Антипов И.Н., Зленко А.А., Кузнецова Т.И. Рабочая программа по дисциплине «Основы информатики и вычислительной техники» для студентов-иностранцев, обучающихся на подготовительных факультетах высших учебных заведений СССР. — М.: МАДИ, 1985. — 13 с.; Брычков Е.Ю., Кузнецова Т.И. Введение в информатику: Учебное пособие для студентов-иностранцев высших учебных заведений / Под общ.ред. Т.И. Кузнецовой. — М.: УРСС, 1997. — 208 с.

В основу третьего этапа положены разработанные автором теоретические основы самостоятельного конструирования содержания курса математики и методики его преподавания на подготовительном факультете⁶. Рассмотрим этот этап подробнее.

Проблема и основные пункты подхода к её решению

Вопросами преподавания предметов на уровне предвузовского образования занимались многие учёные и методисты, но чаще это выражалось неявно и выглядело как пособия для поступающих в вузы, основным назначением которых было помочь абитуриенту осуществить цель 2б), то есть успешно поступить в соответствующий вуз. При этом основное внимание уделялось решению экзаменационных задач. Что же касается теоретической части «школьного» предмета, то типичным можно считать высказывание из Предисловия: «Пособие не содержит систематического изложения школьного курса...».

Глобальная проблема состоит в том, чтобы, имея множество методик преподавания школьного предмета, оптимальным образом разработать систему его преподавания на подготовительном факультете. При этом надо сначала разработать теорию подхода к решению этой проблемы, а затем его реализовать. С целью структуризации такого подхода воспользовались разработками отечественного философа Г.П. Щедровицкого⁷, в результате чего были получены следующие результаты.

Работа с иностранными студентами, которые в начале обучения не знают ни одного рус-

ского слова, в том числе и по математике и другим предметам, побудила творческий коллектив кафедры естественных наук разработать комплекс пособий по каждому предмету, которые представляют «школьный» предмет.

Именно последнее обстоятельство — необходимость предъявления иностранным учащимся всего ранее изученного ими предмета — определило актуальность подхода, используемого при конструировании содержания предмета и при разработке методики его преподавания.

Первый пункт этого подхода определяется положением, общепринятым в системе отечественного математического образования и сформулированным В.М. Тихомировым следующим образом: «Есть две традиции в математическом образовании — американская и российская. Американская система построена на том, что человек должен уметь пользоваться готовыми приёмами, российская — на том, что прежде всего следует научить думать его самого. Российские традиции зиждутся на развитии интеллекта, что предполагает, в частности, некоторые “доказательства”⁸. Как отметил И.Ф. Шарыгин, «...главным вопросом российского математического образования является “Почему?”», в то время как для американского — “Как?”... Идея доказательства, на которой основана вся математическая наука и математическая культура, — одна из самых нравственных и демократичных идей. Математически культурными людьми, понимающими, что такое доказательство, невозможно манипулировать»⁹. Поэтому и отечественные учебные материалы

⁶ Кузнецова Т.И. Модель выпускника подготовительного факультета в пространстве предвузовского математического образования. М.: КомКнига, 2005. 480 с.; 2-е изд., стереотип. М.: Либроком, 2011. (Серия «Педагогика, психология, технология обучения»).

⁷ Щедровицкий Г.П. Синтез знаний: проблемы и методы // На пути к теории научного знания. — М.: Наука, 1984. — С. 67–109.

⁸ Тихомиров В.М. Математическое образование (цели, концепции, структура, перспективы) // Математика в образовании и воспитании / Сост. В.Б. Филиппов. — М.: ФАЗИС, 2000. — С. 168.

⁹ Образование, которое мы можем потерять / Под общ.ред. В.А. Садовниченко. 2-е доп. изд. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова; Ин-т компьютерных исследований, 2003. — С. 194–195.

построены именно в «старой» российской традиции — **математическое образование не должно никоим образом сводиться к рецептурам, оно должно составлять неотъемлемую часть культурного багажа каждого школьника.** Очевидно, что это можно отнести не только к математике, но и к другим школьным предметам. С сожалением отметим, что отечественное «школьное» черчение уже превратилось в «рецептурный» предмет¹⁰.

Второй пункт определяется тем, что, как отмечает ректор МГУ имени М.В. Ломоносова В.А. Садовничий, «...достоинства отечественной высшей школы, о которых многие годы с неизменным уважением говорили во всём мире, всегда опирались прежде всего на фундаментальную науку, на научные школы. Сегодня, к сожалению, мы начинаем терять эту опору»¹¹. Поэтому основное направление работы находится в русле решения важной задачи усиления фундаментальной компоненты предвузовского образования. Под фундаментальностью образования понимаем такое соединение научного знания и процесса образования, которое даёт образованному человеку понимание того факта, что **все мы живём по законам природы и общества, которые никому не дано игнорировать.** Особую роль играет фундаментальность образования в судьбе студентов-иностранцев, поскольку во многих странах образование далеко от фундаментальности. Демонстрация перед студентами-иностранцами подготовительного факультета предметов, определяющих выбранную ими специальность, в фундаментальном варианте раскрывает суть как этих предметов, так и будущей специальности, позволяет им точнее определить профессиональные перспективы.

Третий пункт этого подхода определяется тем, что на уровне предвузовского предметного образования, то есть в рамках повторительно-подготовительного курса предмета, возможно и,

¹⁰ Кузнецова Т.И. Модель выпускника подготовительного факультета в пространстве предвузовского математического образования. М.: КомКнига, 2005. 480 с.; 2-е изд., стереотип. М.: Либроком, 2011. — С. 82–84.

¹¹ Образование, которое мы можем потерять / Под общ. ред. В.А. Садовничего. 2-е доп. изд. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова; Ин-т компьютерных исследований, 2003. — С. 171.

более того, целесообразно руководствоваться принципом обзорности, смысл которого заключается в укрупнении отдельных структурных элементов курса, когда несколько разделов школьного предмета, связанные общей темой, объединяются в более совершенной структуре и излагаются кратко, буквально за считанное число минут. Использование этого принципа служит делу воспитания у каждого учащегося умения математически исследовать явления реального мира, при этом важнейшей составной частью этого умения служит искусство составлять и исследовать мягкие математические модели¹². Для иностранных студентов это особенно важно, хотя полезен и отечественным, русскоговорящим, абитуриентам — тем, что при этом проявляются компактные терминологические системы, которые объясняют структуру соответствующего знания и тем самым значительно сокращают затраты учебного времени на изучение «русского математического» языка.

Четвёртый пункт этого подхода непосредственно следует из предыдущего и заключается в том, что введение в 1985 году в учебный план отечественной средней школы, а затем и подготовительных факультетов для иностранных граждан, предмета «Основы информатики и вычислительной техники» создаёт условия для его интеграции с математикой, что позволяет алгоритмизацию решения предметных задач узаконить введением в методику преподавания как математики, так и других предметов, дидактического принципа алгоритмичности. Особенно большой эффект от применения этого принципа на подготовительном факультете для иностранных граждан достигается в случае, если оба предмета преподаёт один преподаватель, — как предметную, так и языковую интеграцию.

¹² Арнольд В.И. «Жёсткие» и «мягкие» математические модели. — М.: МЦНМО, 2000. — С. 31.

Пятый пункт этого подхода определяется психологической готовностью выпускников средней школы к серьёзным занятиям математикой и другими предметами, определёнными его будущей специальностью. Как отметил академик А.Н. Колмогоров, именно к моменту окончания полной средней школы (возраст 17–18 лет) у учащегося «...формируется чёткое и рациональное стремление к самостоятельно избранному направлению деятельности на правах и ответственности взрослого». Кроме того, в «профессии математика-исследователя более позднее переключение на режим затраты **основных сил** на свою специальность было бы определённо нежелательным..., по существу, и для многих более массовых профессий, требующих тонкого индивидуального мастерства, дело обстоит так же»¹³. Этот факт подтверждается и психологами¹⁴. Естественно, что всё сказанное имеет место как для отечественных абитуриентов, так и для любых зарубежных. И здесь этот пункт смыкается со вторым, ибо только достаточно полное раскрытие будущей специальности в изучаемых на факультете предметах поможет безошибочно и, следовательно, удачно построить жизнь. Поскольку подготовительный факультет для иностранных граждан имеет достаточно широкий спектр специальностей, именно для его студентов есть возможность практически безболезненно сменить специальность, просто перейдя из одной группы в другую.

Шестой пункт определяется универсальностью этого подхода: он применим и, более того, актуален и для отечественных абитуриентов. О последнем свидетельствует тот факт,

что в программном учебном пособии¹⁵, где описаны основные ступени отечественного образования, этапа предвузовского образования попросту нет.

Универсальная система дидактических принципов

Изучение методологической литературы, а также многолетний опыт преподавания математики на подготовительном факультете подсказали, что реализовать задуманное можно только с помощью новой, методологической универсальной системой специфических дидактических принципов. Эта система — результат анализа и синтеза основных дидактических принципов в обучении предмету в средней и высшей школе с точки зрения усиления фундаментальной компоненты повторительно-подготовительного предметного курса, реализуемой в русле преемственности. «Под преемственностью в педагогических процессах и явлениях мы понимаем такую связь старого с новым и нового со старым, когда возникающие в условиях этой связи диалектические противоречия разрешаются путём организованного взаимодействия соответствующих компонентов. В обучении и воспитании новое не только должно «снимать» старое, но и предварительно обогащать его. Это необходимо для того, чтобы переход от старого к новому был для объектов обучения и воспитания более естественным и плодотворным и оперативнее переводил их на каждой новой ступени непрерывного образования из объектов учебно-воспитательного процесса в его сознательных и активных субъектов»¹⁶. Реализация преемственности — основной фактор и одновременно основной механизм разрешения противоречия между дискретностью системы и необходимостью обеспечения её

¹³ Колмогоров А.Н. К обсуждению работы по проблеме «перспективы развития советской школы на ближайшие тридцать лет» // Матем. в шк., — 1990. — № 5. — С. 59–61; Математика в образовании и воспитании / Сост. В.Б. Филиппов. — М.: ФАЗИС, 2000. С. 130.

¹⁴ Особенности обучения и психического развития школьников 13–17 лет: (Педагогическая наука — реформе школы) / Под ред. И.В. Дубровиной, Б.С. Круглова; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1988. — 192 с.

¹⁵ Леднев В.С. Содержание образования: Учеб. пособие. — М.: Высш. шк., 1989. — С. 62–74.

¹⁶ Перспективы развития системы непрерывного образования / Под ред. Б.С. Гершунского. — М.: Педагогика, 1990. — С. 148–151.

целостности. Поэтому ориентировались на подход, выражающийся «в стремлении построить целостную картину объекта»¹⁷.

Рассмотрим принципы, составляющие разработанную универсальную систему специфических дидактических принципов. Первый принцип — всеобъемлющий, определяющий основное свойство-требование к универсальной системе специфических принципов — историчность. Второй принцип определяется логичностью (логикой науки), которая развивается на материале и фоне исторически обусловленного материала.

Третий принцип — генетичность, которая должна быть основополагающей при изложении учебного материала и служит полем действия для следующего, четвёртого, принципа — научности. Таким образом, первые четыре внешних принципа определяют последовательность организации содержания и, в определённом смысле, корректируют (или точнее: дают возможность скорректировать) и само содержание.

Следующий, пятый, принцип — обзорность — определяет специфику преподавания материала и является естественным продолжением первых четырёх, внешних, принципов. Он предполагает активное сознательное использование таких понятий, как: сравнение и аналогия; анализ и синтез; абстрагирование и конкретизация; обобщение и классификация; индукция и, конечно, атрибут всякого достойного повторения — дедукция. Внедрение такого подхода в преподавании было бы неполным без использования методов проблемного обучения. Шестой принцип — алгоритмичность — определяет рационализацию в решении огромного объёма задач, необходимых для овладения предлагаемым в повторительном курсе материалом.

Последний, седьмой, принцип — связь с практикой — призван продемонстрировать перед учащимися разнообразие практических тем для исследования, методов разрешения возникающих при этом проблем, дать им возможность попробовать себя в самостоятельной исследовательской работе и тем самым

¹⁷ Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. — М.: Наука, 1978. — С. 102.

обозначить уровень притязаний. Таким образом, последний принцип необходимо рассматривать и как мотивационный, очень важный в воспитании и самоопределении абитуриента.

Три принципа из рассматриваемых (генетичность, научность и связь с практикой) используются в преподавании математики в школе. Все остальные школьные дидактические принципы важны и должны, разумеется, выполняться, однако они находятся в подчинённом положении по отношению к выбранным.

Теперь расшифруем включение принципов историчности и логичности. Так как предмет методики учебного предмета определяется как связь, взаимодействие преподавания и учения в обучении этому конкретному учебному предмету, то есть конкретному содержанию, то форма связи преподавания и учения на конкретном содержании определяется характером изучаемой в этом содержании связи. Эта связь может быть объектной или мыслительной.

Мыслительная связь подчиняется законам формальной (математической) логики, поэтому преподавание и изучение этой связи определяется анализом и синтезом логических приёмов мышления, применяемых при выводе одних умозаключений из других, то есть, как говорят в математике, при доказательстве теорем.

Что касается объектных связей между элементами содержания, то они не могут быть полностью преподнесены только на основе формальной логики, поскольку, как отмечает отечественный математик и логик Д. Бочвар, «...математика не выводима из формальной логики, ибо для построения математики необходимы аксиомы, устанавливающие факты из области объектов, и прежде всего существование в последней определённых объектов. Но такие аксиомы обладают

уже внелогической природой»¹⁸. Так обстоит дело в самой из абстрактных наук, что же говорить о физике, химии, биологии...

Такое положение объясняет то, что при обосновании системы школьного курса используются не только знания по логике, но и из истории науки, науковедения. При этом используется философская логика, которая существенно отличается от математической, формальной логики.

Философия настаивает на необходимости исследования конкретно-исторического содержания мышления и его принципов. Она раскрывает отношения между теорией и практикой в их возникновении и историческом развитии, взаимосвязи между различными приёмами научного мышления, между ступенями его развития.

Формальная логика берёт только определённую сторону мышления: законы получения новых истинных знаний, не прибегая в каждом конкретном случае к опыту и к истории познания. Возникновение, становление и развитие мышления — это компетенция теории познания и философской логики, но никак не формальной логики.

Таким образом, философская и формальная логики — две разные науки, различающиеся как предметами исследования, так и используемыми методами. Обе они изучают, подобно целому ряду других наук, человеческое мышление, но берут разные его стороны. Формальная логика главное внимание направляет на выяснение структуры знания, на его «анатомирование» и описание формальных связей его элементов. Философская же логика трактует истину как процесс, как возникновение и развитие знания, последовательно проходящее в развитии определённые ступени.

Высказанные мысли и дают обоснование включения в предложенную выше систему

¹⁸ Ивин А.А. По законам логики. — М.: Мол. гвардия, 1983. — С. 56.

ещё двух принципов: историчности и логичности. При этом логичность здесь понимается в смысле логики науки. Именно эти знания, возникшие в результате исторического развития науки, могут объяснить объектные связи.

Методология разработки методик преподавания предметных курсов

Создание универсальной системы принципов разработки средств преподавания подготовительного курса предмета позволило выделить соответствующую последовательность действий:

Обобщённый состав действий по разработке методики преподавания предмета на подготовительном факультете

А. Анализ ситуации, то есть выявление и формулирование возникшей проблемы. Выделяем одну из четырёх вариантов проблем, которые на этом этапе обучения являются специфическими и наиболее важными:

1. *Сомнение в характере и сути связи между элементами содержания. В этом случае необходимо провести анализ этой связи. Она может быть двух видов: а) мыслительная; б) объектная.*
2. *Целесообразность обзора.*
3. *Возможность алгоритмизации.*
4. *Желание ввести дополнительный материал.*

Б. В соответствии с выявленной проблемой поступаем следующим образом:

1. *В зависимости от вида связи выполнить следующий план дальнейших действий:*
 - а) *если эта связь мыслительная, то она подчиняется законам формальной логики, которая может быть использована для обоснования этой связи*

и (или) для выявления генезиса связи (анализ с помощью составления генетического дерева), а также последующего его научного обоснования (синтез путём обоснования связи). Этот процесс возможен только при условии использования принципа единства генетичности и научности;

б) если связь объектная и вызывает какие-либо неудовлетворения (например, какие-либо противоречия), которые надо разрешить, и если они не снимаются средствами формальной логики (по методике предыдущего пункта), то необходимо обратиться к истории развития науки (анализ места рассматриваемого материала в соответствующей хронологической цепи) и, воспользовавшись логикой развития науки, попытаться разрешить создавшуюся проблемную ситуацию (синтез исторически обусловленного места этого материала в логически последовательной структуре предметного знания). При этом, естественно, входит в действие закон единства исторического и логического в преподавании.

2. Если рассматриваемый материал состоит из нескольких частей, изучаемых в разных частях курса и связанных какой-либо общей линией, целесообразно попытаться выполнить всеобъемлющий (на реальном уровне) обзор этого материала.

3. Если рассматриваемый вопрос поддаётся алгоритмизации (провести анализ), попытаться разработать соответствующий алгоритм; исследовать вопрос выявления аналогов и обобщения полученного алгоритма, а затем сделать обзор (осуществить синтез), объёмлющий все материалы на изученную тему, объединённые общим алгоритмом.

4. Если рассматриваемый материал является дополнительным и находится в плане его теоретического углубления или расширения, в плане развития межпредметных связей или в плане приложений изученных разделов предмета, то для сохранения единой теоретической линии исследуем этот материал, используя предыдущие пункты:

1) анализ генезиса этого материала в случае сложностей, возникших при этом;

2) анализ его места в исторической цепи развития математики и других предметов;

3) синтез путём обоснования связи;

4) анализ и синтез материала в соответствии с пп. Б2, Б3, естественно, в рамках целесообразного всеобъемлющего взгляда на рассматриваемый материал.

Отметим, что обобщённый состав действий позволяет разрабатывать только схемы действий: для разработки методик преподавания конкретных фрагментов курса необходимо хорошее владение предметно-специфическими знаниями и умениями из одной или нескольких областей знаний.

Примеры исследований, соответствующих предложенной системе принципов и выполненных с использованием обобщённого состава действий, рассмотрены нами в [9]. Вообще этот процесс может быть и достаточно простым, если рассматриваемая методика соответствует системе принципов, а может быть, естественно, и достаточно непростым, как например, в математике — в случае, если преподаватель должен рассматривать материал, который можно преподнести с использованием метода математической индукции, а в рассматриваемой в используемом учебнике методике доказательство ведётся, в лучшем случае, так называемым «и т.д.-методом» (например, при выводе формулы общего члена арифметической или геометрической прогрессий или при доказательстве теоремы Фалеса — подробнее об этом см. в [9, гл. 3, § 1, п. 4.6; гл. 4, § 4]).

¹⁹ Кузнецова Т.И. Модель выпускника подготовительного факультета в пространстве предвузовского математического образования. М.: КомКнига, 2005. 480 с.; 2-е изд., стереотип. М.: Либроком, 2011. (Серия «Педагогика, психология, технология обучения»).

²⁰ Там же. — Гл. 3, § 1, п. 4.6; гл. 4, § 4.

Перспективы

Предложенная универсальная система специфических принципов имеет достаточно общее методологическое содержание и может быть применена на уровне предвузовского преподавания многих дисциплин. Она представляет пример использования в педагогических науках нелинейной динамики — с её помощью реализуется междисциплинарный подход, называемый теорией самоорганизации или синергетикой. При этом составляющие принципы можно назвать «макротемами», то есть инвариантами, общими для различных дисциплин. Эта система вместе с обобщённым составом действий по разработке методики преподавания подготовительного предметного курса дают возможность создать и продемонстрировать перед учащимися целостную картину предмета, представляющую **модель предметной науки**.

Гипотетически можно рассматривать и пространство предвузовского комплексно-предметного образования, где предполагается слаженный оркестр предметов, являющий единство теории и практики предвузовского образования. Предполагается, что в этом случае учащийся получит представление не только о каждой конкретной предметной науке, входящей в список его специальности, но и о науке вообще, повторяя в процессе обучения, в весьма незначительные сроки, её исторический путь.

Настоящее исследование могло быть реализовано только в уникальных условиях подготовительного факультета для иностранных граждан, ибо только в условиях полного отсутствия знания у студентов «предметного русского» языка в начале обучения и постепенного его наращивания в процессе обучения можно по необходимости задуматься о неукоснительном соблюдении таких «общешкольных» принципов, как систематичность и последовательность изложения материала, sobлюдительность которых можно только применив разработанную универсальную систему принципов и соответствующий обобщённый состав действий.

Таким образом, реализуются все шесть пунктов обозначенного в начале статьи подхода к решению поставленной задачи: идеи обоснованности и фундаментальности при конструировании содержания повторительно-подготовительного предметного курса, обзорности и алгоритмичности — при разработке методики его преподавания, следующего из всего этого воспитания у студентов серьёзного отношения к выбору профессии.

Наконец, очевидна универсальность предложенного подхода, при котором национальные особенности и специфика как зарубежных, так и отечественных, математических и предметных школ в каждом конкретном случае вполне могут быть учтены как элементы ситуационного управления. **НО**

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ активности — как сделать информацию визуальной

Жаннетта Евгеньевна Ермолаева,

доцент кафедры русского языка и культуры речи Академии государственной противопожарной службы МЧС России, кандидат филологических наук
e-mail: zhannetta13@gmail.com

Оксана Витальевна Лапухова,

директор НОУ ДПО «Учебно-консультационный центр «Олимп», г. Москва

Ирина Николаевна Герасимова,

подполковник внутренней службы, старший преподаватель кафедры экологической безопасности Академии государственной противопожарной службы МЧС России, e-mail: teegend@mail.ru

• инфографика • наглядность • визуализация • шаблоны • графики
и диаграммы • графические редакторы

Графическое представление учебного материала

Один из способов визуализации информации — инфографика. Инфографика активно используется в печатных и интернет-СМИ, в рекламе, маркетинге и PR.

В последнее время она стала популярна и в образовании. Визуальное представление сложной учебной информации ясно, содержательно, эстетически привлекательно становится требованием современности.

Что же такое инфографика?

На наш взгляд, инфографика представляет собой синтетическую форму организации информационного материала, включающего в себя, во-первых, визуальные элементы, а во-вторых, тексты, которые поясняют эти визуальные элементы.

Основная цель инфографики — информирование о какой-либо проблеме, явлении, о ряде фактах. Основное отличие инфографики от других видов визуализации информации — в её метафоричности. То есть это не просто график, диаграмма, построенные на основе большого количества данных, это график, в который вставлена визуальная информация, аналогии из жизни, предметы обсуждения.

Типы, технология и принципы создания инфографики

Существуют три типа инфографики:

- статичная — чаще всего одиночный слайд без анимированных элементов. Наиболее простой и распространённый вид инфографики;
- интерактивная — содержит анимированные элементы, пользователи могут (в той или иной степени) взаимодействовать с динамическими данными. Этот

вид инфографики позволяет визуализировать большее количество информации в одном интерфейсе;

- видеoinфографика — представляет собой короткий видеоряд, в котором сочетаются визуальные образы данных, иллюстрации и динамический текст.

Примеры различных видов инфографики можно посмотреть на сайте Infogra¹.

Принципы создания инфографики: актуальность и востребованность темы; простота и краткость; креативность; образность; точность и организованность информации; эстетическая привлекательность.

Технология создания инфографики:

1 шаг — определите цели и задачи, которые необходимо достичь с помощью инфографики (в зависимости от предметной сферы). Стоит принять во внимание, что «в графике очень легко отображать существующее в реальности, значительно труднее перенести в визуальную плоскость отвлеченные понятия и почти невозможно — мнения и комментарии»².

2 шаг — разбейте информацию на разделы, части, пункты. Каждый раздел представьте отдельным изображением или графиком. Подберите нужные визуальные образы, которые знакомы и часто используются вашей аудиторией.

3 шаг — создайте фокус, то есть придумайте историю, основную визуальную метафору, вокруг которой будет строиться инфографика. Она должна быть простой и всем известной.

¹ Infogra: [сайт]. М., 2014. URL: <http://infogra.ru> (Дата обращения: 21.10.2014).

² Некляев С.Э. Инфографика: принципы визуальной журналистики. Современное журналистское образование: технологии и особенности преподавания / под ред. Е.Л. Варгановой. — М.: Медиа-Мир, 2008. С. 138.

Применение инфографики в обучении

Учебная информация активно воспринимается тогда, когда у учащихся возникает необходимость в её восприятии. Одно и то же содержание изучаемого предмета одинаковой степени сложности может усваиваться по-разному, в зависимости от метода его представления, мотивов восприятия и интереса учеников.

Как организовать эффективное и результативное обучение учеников с помощью инфографики? Как учителю построить процесс обучения так, чтобы активизировать творческий потенциал учеников?

Инфографика как один из методов визуализации учебной информации может использоваться на уроках для создания проблемных ситуаций и организации эффективной поисковой деятельности.

Рассмотрим применение метода инфографики на практическом занятии в курсе «Обществознание» при подготовке к написанию части С в рамках ЕГЭ.

Фрагмент плана:

1 этап. Демонстрируем инфографику «Люди и банки под ударом мирового экономического кризиса» и просим учеников выделить: тезис, цель, проблему, аргументы, которые отражает данная инфограмма.

2 этап. Распределяем между учениками роли (или позиции): обычный россиянин, политик, бизнесмен. Роли могут меняться в зависимости от предложенной для анализа визуальной информации.

3 этап. Просим проанализировать инфографику с точки зрения своей роли (позиции): как эти данные повлияют на дальнейшее изменение жизни? Как данный финансовый расклад может оказать влияние на развитие международных отношений? Какую выгоду эти данные могут принести стране и как на него повлиять?

4 этап. Просим учащихся создать собственную инфографику в защиту своей позиции.

Полезно, чтобы ученики не только использовали готовую инфографику, но и создавали собственную: рисовали взаимосвязи, алгоритмы и схемы, придумывали символы к идеям. В процессе выполнения инфографики учащиеся должны самостоятельно добывать необходимые сведения и также самостоятельно их обрабатывать; не только систематизировать факты, но и наглядно представлять результат их систематизации.

Активное участие учеников в создании инфографики и научение анализу инфографических моделей и схем — первый важный аспект применения визуализации на занятии. Например, с помощью инфографики можно реализовать работу с понятиями при подготовке к Единому государственному экзамену: предложите ученикам из текста, предложенного для анализа, вычленить основные понятия и составить простейшую инфограмму, отражающую связи между понятиями и терминами.

Применяя этот метод, следует точно понимать цель, которую преследует педагог, прибегая к инфографике: вызвать эмоцию, развлечь, показать портфолио или фото, сделать конспект, подготовить к экзамену.

Следует также помнить, что инфографика должна быть точно согласована с содержанием материала. Используя различные виды инфографики, не стоит увлекаться её чрезмерным количеством: это рассеивает внимание учеников и мешает восприятию главного.

Инструменты для создания инфографики

Прежде чем приступать к работе, обязательно создайте прототип будущей инфограммы. Схему элементов можно нарисовать от руки. Затем — определиться с программой, которая поможет



Рис. 1. Люди и банки под ударом мирового экономического кризиса

вам в создании инфографики. Выделим оптимальные критерии при выборе такой программы:

- доступность. Желательно, чтобы используемая программа была бесплатной и не требовала сложной установки на компьютере;
- простота и удобство использования. Программа должна подходить для человека, не обладающего профессиональными дизайнерскими навыками;
- возможность создавать инфографику быстро: большое количество шаблонов, готовых графических элементов;
- поддержка кириллицы в различных шрифтах.

Например, можно использовать доступную программу Powerpoint (пакет Microsoft Office). В ней содержатся различные макеты и темы для создания слайдов, однако проще всего воспользоваться шаблонами, специально разработанными для создания инфографики в этой программе. Например, на сайте Hubspot³ представлены пять типов таких шаблонов:

- для создания 4-цветной инфографики;



Рис. 2. Образец рисунка SmartArt и инфографики «Факторы производства» (подготовка к ЕГЭ по «Обществознанию»)

³ Hubspot: [сайт]. HubSpot, Inc., 2014. URL: <http://offers.hubspot.com/how-to-easily-create-five-fabulous-info-graphics-in-powerpoint> (Дата обращения: 21.10.2014).

- для создания инфографики с данными статистики;
- для создания сравнительной инфографики;
- для создания плиточной инфографики в духе сайта «Pinterest»;
- базовый шаблон для инфографики.

В последних версиях PowerPoint (2010, 2013 гг.) имеются рисунки SmartArt (вкладка *Вставка* — кнопка *SmartArt*). По сути, это инструмент для структурирования текстовой информации и представления её в графическом виде (в виде понятных схем). Рисунки SmartArt также можно с успехом использовать как «заготовки» для инфографики. Преподаватель может изменять их по своему усмотрению и добавлять необходимую информацию. На сайте производителя можно найти подробный урок по работе со SmartArt⁴. Приведём пример инфографики, созданной на основе такого рисунка («Основы экономики» курс «Обществознание»).

В отличие от презентации предполагается, что инфографика — это один слайд, на котором нужно уместить всю необходимую информацию по теме. Поэтому слайд-основа для инфографики очень часто имеет вид длинного прямоугольника, на котором последовательно расположены все элементы. Размер слайда в PowerPoint можно настроить так: вкладка *Дизайн* — кнопка *Параметры страницы*. Мы рекомендуем размер: 10×13 дюймов.

В инфографику, создаваемую в PowerPoint, можно добавить диаграммы, графики, различные иллюстрации и необходимые графические элементы. В программе имеются собственные инструменты для создания графиков и рисования простых объектов, а также довольно большая библиотека готовых картинок (вкладка *Вставка* — кнопка *Картинка*). Можно

⁴ Microsoft Office: [сайт]. Корпорация Майкрософт (Microsoft Corporation), 2014. URL: <http://office.microsoft.com/ru-ru/powerpoint-help/RZ102673181.aspx?CTT=1> (Дата обращения: 21.10.2014).

(диаграммы, графики и карты). Более того, программа даёт возможность добавлять в инфограмму такие элементы, как текст, изображение, видео. Этот онлайн-сервис находится в стадии разработки, и пока его возможности довольно ограничены. Следует также отметить, что сохранение получившейся инфографики возможно только в случае покупки «Pro-аккаунта». Infogr.am продолжает активно развивать свой функционал, и в ближайшее время на нём появится возможность создания видеоинфографики. Примеры интерактивных работ, созданных с помощью этого сервиса: <http://infogr.am/featured>⁵.

Иллюстрации для инфографики

Часто для создания качественной инфографики требуются определённые фотографии, объекты и элементы, то есть клипарт. Выделяют два основных вида клипарт:

- векторный рисунок — это рисунок, кото-

рый состоит из отдельных элементарных геометрических объектов: точек, линий, многоугольников и т.п. Чаще всего векторные рисунки представляют собой довольно простые изображения в формате svg.;

- растровый рисунок — это сетка пикселей. Разность цветов этих пикселей образует графический образ, воспринимаемый человеческим глазом как единая картина. Все изображения, создаваемые фотоаппаратами, сканерами, являются растровыми. Основные растровые форматы: jpeg, gif, png, bmp, tif⁶.

В описанных программах имеются собственные библиотеки клипарт, однако их недостаточно для воплощения всех идей. Как можно обеспечить инфографику необходимыми объектами? Например, педагог может воспользоваться бесплатными и платными хранилищами изображений, различными поисковыми ресурсами и даже создать необходимый клипарт самостоятельно.

Таблица 1

Ресурсы для поиска векторных и растровых изображений

Ресурс	Описание
Openclipart	Большая коллекция бесплатных векторных объектов и элементов. Все изображения переданы авторами в общественное пользование и доступны для свободного скачивания. Работы представлены в форматах.svg и.png, имеются ссылки для вставки выбранных объектов на сайт. Сегодня в хранилище находятся более 50 000 клипартов
Freepik	Ресурс, который позволяет искать бесплатные и платные векторные рисунки, обычные фотографии. Следует обращать внимание на условия использования контента
Stockvault	Ресурс, на котором содержится большое количество бесплатных качественных фотографий. Изображения не могут быть использованы в коммерческих целях. Регистрации не требуется
Flickr	Сервис, предназначенный для хранения фотографий и видеороликов. Можно найти фотографии на любую тему. Часть изображений предоставлены для свободного скачивания — обращайтесь внимание на условия использования, которые определены автором фотографии (см. значки лицензии в правом нижнем углу фотографии)
Coogole	Поисковая система. Для более точного поиска изображений удобно задавать расширение файла. Если вы ищете векторное изображение собаки, то запрос необходимо писать так: dog «svg». Кроме того, изображения можно отфильтровать по условиям использования: раздел <i>Images</i> — вкладка <i>Search Tools</i> — кнопка <i>Usage rights</i> — фильтр <i>labeled for noncommercial reuse</i> (только для некоммерческого использования)
Istockphoto	Известное платное хранилище векторной и растровой графики

⁵ Infogr.am: [сайт]. Infogram, 2014. URL: <http://infogr.am/featured> (Дата обращения: 21.10.2014).

⁶ Infogr.am: [сайт]. Infogram, 2014. URL: <http://infogr.am/featured> (Дата обращения: 21.10.2014).

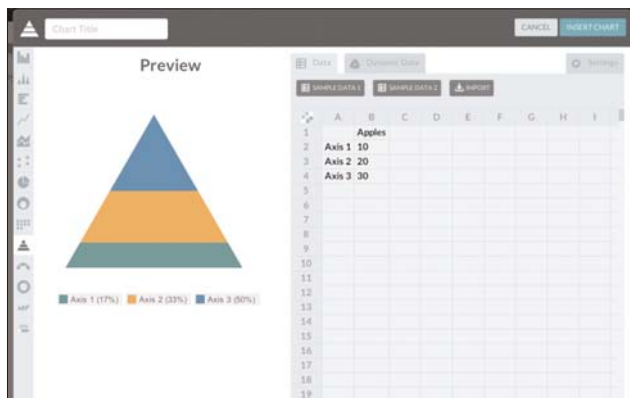


Рис. 4. Мастер диаграмм и графиков в Pictochart.com



Рис. 5. Пример векторной и растровой графики

Создать или отредактировать клипарт самостоятельно преподаватель может в различных графических редакторах. Для работы с векторными рисунками можно порекомендовать следующие программы: Inkscape, Inkpad (для iPad), CorelDraw, Adobe Illustrator. Для работы с растровыми изображениями — Paint, Adobe Photoshop.

Лицензия Creative Commons

При скачивании изображений из различных источников будьте внимательны, чтобы не нарушить авторских прав. На изображениях можно встретить значки лицензий Creative Commons (далее — СС), которые сгруппированы различным способом. В настоящий момент используются шесть основных лицензий СС с различным набором прав. Все они содержат требова-

ния указания авторства и могут содержать другие ограничения, однако все разрешают свободное копирование оригинальной работы в некоммерческих целях. Более подробно ознакомиться с лицензиями СС можно на официальном сайте некоммерческой организации Creative Commons⁷.

Таким образом, инфографика — это современный метод обучения, позволяющий хорошо усвоить учебную информацию, способствующий развитию поисковой деятельности и формированию позиционного мышления. **НО**

⁷ Creative Commons: [сайт].

URL: <http://creativecommons.org>

(Дата обращения: 21.10.2014).

КАК ОЦЕНИТЬ МЕТАПРЕДМЕТНОСТЬ?



Елена Ивановна Николаева,
*профессор, доктор биологических наук,
г. Санкт-Петербург,*



Светлана Аркадьевна Котова,
*доцент, кандидат психологических наук,
г. Санкт-Петербург*

В современном стандарте предлагается оценивать метапредметные результаты, включающие освоенные учащимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), которые обеспечивают овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями¹. Возможно ли это сделать, и если «да», то как?

- учебный предмет • понятия • природный объект • способы познания
- реальный мир

Загадочная метапредметность

Метапредметность — крайне позитивный момент в системе образования, направленный на недопустимость подмены изучения реальности изучением знаний о реальности, представленных в виде информации о ней, допущенной к изучению даже не экспертным сообществом, а неким ограниченным кругом людей в Министерстве образования. А потому вместо

непосредственного изучения некоей природной закономерности ученики весьма часто заучивают наизусть законы, написанные в учебнике, а вместо исследования

¹ *Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А.* Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.;
Забродин Ю.М. Психология личности и управление человеческими ресурсами. — М.: Финстатинформ, 2002. — 360 с.

природного объекта изучают его изображение в учебнике. Это ведёт к тому, что *ученик может рассказать наизусть законы, представленные в учебнике, но не может описать причины явления природы, с которым встречается постоянно. Беда состоит даже не в этом, а в том, что вследствие такого обучения у ученика не возникает и потребности ответить на собственный вопрос о причинах этого природного явления*².

Обратимся к следующему примеру. Практически любой ребёнок знает, что когда черёмуха цветёт, будет похолодание. Практически все дети знают, что в сентябре в большинстве регионов страны будет бабье лето. Спросите учеников любого класса школы: 1) почему каждый май наступает похолодание, когда цветёт черёмуха? 2) почему вдруг внезапно теплеет каждый сентябрь? 3) есть ли связь между этими явлениями?

Могу с уверенностью сказать, что не более 1% учеников (эту цифру пишем на всякий случай в расчёте на отдельные школы с удивительными учителями) типичной школы сможет ответить на эту триаду вопросов, относящихся к ежедневной жизненной практике, поскольку не получили пока ни одного ответа от второкурсников нескольких вузов, в которых одному из авторов приходится читать лекции по методологии науки.

Между тем это и есть метапредметное знание, относящееся не к предмету (география, физика, биология), но к природному реальному явлению. *Предметы, которые дети изучают в школе, появились не потому, что они существуют в природе, но потому, что это удобный способ познания и изучения неделимого целостного природного объекта. И каждый учитель должен помнить, что расчлняя природный объект на то, что он предлагает изучать в рамках предмета, в какой-то момент он всё же должен уйти из предметной области к природному объекту.*

Каждую весну северное полушарие земли постепенно приближается к солнцу, что приво-

² Николаева Е.И. Формирование метакогнитивных компетенций в начальной школе // Школьные технологии. — 2012. — № 5. — С. 85–91.

дит к поступлению большего количества тепла от ближайшего к нам светила. Но в какой-то момент распускаются листья у огромного количества деревьев, которые поглощают тепло, что приводит к снижению температуры до того момента, пока земля станет ближе к солнцу на столько, что сможет компенсировать поглощаемое листьями тепло. В это время зацветает черёмуха, потому что процесс её цветения связан с изменением внешней температуры. Осенью на огромном пространстве северного полушария деревья сбрасывают листву, прекращается фотосинтез, и это тепло возвращается людям в виде бабьего лета.

На каком предмете ученики должны были получить это знание о природном явлении, а не конкретном объекте или предмете?

В стандарте метапредметные результаты представлены следующим образом³.

11. Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать:

- 1) овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств её осуществления;
- 2) освоение способов решения проблем творческого и поискового характера;
- 3) формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата;

³ Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. — М.: Просвещение, 2008.

- 4) формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;
- 5) освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;
- 6) использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач;
- 7) активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (далее — ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач;
- 8) использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета; в том числе умение вводить текст с помощью клавиатуры, фиксировать (записывать) в цифровой форме измеряемые величины и анализировать изображения, звуки, готовить своё выступление и выступать с аудио-, видео- и графическим сопровождением; соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета;
- 9) овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах;
- 10) овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям;
- 11) готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать своё мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;
- 12) определение общей цели и путей её достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;
- 13) готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учёта интересов сторон и сотрудничества;
- 14) овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета;
- 15) овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами;
- 16) умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета.

Из всего этого перечня собственно к метапредметным результатам относится пункт 15 «овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами». Всё остальное относится к «неправомерному отождествлению метапредметной

⁴ Хуторской А.В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) // Интернет-журнал «Эйдос». — 2012. — № 1. <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm>.

и общеучебной деятельности, подменой педагогических и дидактических понятий психологическими»⁴.

Именно поэтому и многие учителя, пытаясь найти способ оценки метапредметных результатов, которая не обговорена в стандарте никаким образом, пытаются заменить метапредметность оценкой познавательных процессов детей.

Если понимать под процессом образования освоение учебной деятельности, то такое понимание будет вполне достаточным. Но если под образованием понимать освоение методов познания реального мира и умение создать собственную картину мира, максимально приближенную не к той, которая сегодня принята в образовательном стандарте, а к реальности, то метапредметность не может быть заменена оценкой познавательных процессов детей, тем более что и представление о познавательных процессах в настоящее время существенно изменилось.

Оценка метапредметности

Метапредметность может быть оценена разным способом (в зависимости от того, как она понимается конкретным специалистом), но в основе метапредметного содержания должны быть понятия, проходящие через разные предметы, например: человек, природа, добро, число. Оценка может быть и на основании понимания детьми основных процессов, происходящих в мире, например, рождение, развитие, движение. Как описывается рождение в биологии, культуре, истории? в поэзии? Что значит движение в физическом пространстве (на земле, в воде, воздухе, космосе)? В воображении? В литературе? В архитектуре? В музыке?

Это за пределами начальной школы, но когда студентам рассказывают, что у них по нервам движутся не электроны (это движение медленное, близкое к процессам в медной проволоке и проводам), а электромагнитное поле со скоростью, близкой к скорости света, — 300 тыс. км/с, что и позволяет нам понимать друг друга и отвечать не через полтора часа после того, как услышали вопрос, а практически мгновенно,

но, — это производит впечатление. Все знают, что свет доходит от Солнца до Земли за 8 минут. Но никто не задумывается, что подобное движение электромагнитного поля лежит в основе движения и мысли человека.

Совсем не обязательно с первого класса требовать от детей подобных обобщений.

Есть много возможностей, связанных с движением от понятия. Это не значит, что вы вводите термин «понятие» и изучаете его с ребёнком. Когда-то Л.С. Выготский, изучая понятия у детей, обнаружил закономерность, связанную с тем, что ребёнок быстро схватывает понятия, изученные в школе, но долгое время не может объяснить бытовые понятия (брат, мать и т.д.), с которыми сталкивается каждый день. Можно изучать метапредметность через понятия, не называя сами понятия. Да, ребёнок не может объяснить, кто такая мать (он пока понимает это для совершенно конкретного объекта — собственной матери), но он может мысленно оперировать этим понятием.

В качестве одного из простейших примеров может быть понятие «муравей». С одной стороны, это часть природы, биологический объект. С другой стороны, он может быть нарисован и становится объектом искусства. Но он может быть активным действующим лицом басни про стрекозу и муравья, где он символизирует человеческое качество — трудолюбие. Но слово «муравей» — это существительное. Оно имеет род и падеж. Как соотносится слово «муравей», которое можно лишь написать или услышать от соседа, от природного насекомого? В каких они находятся отношениях? Как предмет и его знак. Как означаемое и обозначающее. А дальше можно начать замечательную игру, где также можно рассмотреть дерево и небо, море и камень.

Не надо пока говорить ребёнку, что это лишь разные способы понять мир, он догадается об этом сам, когда будет к этому готов. Важно показать постепенно, что говорить об объекте не значит изучать его или знать его.

Для многих современных детей назвать что-то — фактически перестать познавать это. «Это трава», — и можно отвернуться, чтобы заняться чем-то на траве. Но можно, даже не называя, рассмотреть чудо, про-рвавшее твёрдую землю в поисках солнца. И увидеть, сколько разных трав топчет нога. И пожелать узнать их названия. К счастью. *Русскоязычному учителю повезло, поскольку есть огромное число авторов, описывающих восхищение перед природой. Только нужно не столько прочесть, сколько увидеть самому и сравнить ощущения. Вот тогда это и будет метапредметность: переход от чтения к наблюдению, обобщению и другим познавательным УУД.*

Но ребёнок может спросить, среди каких предметов жили бабушка и дедушка. А среди каких — мама и папа. В детстве бабушки и дедушки редко кто имел телевизоры. Они широко распространились, когда те учились в школе. Были стационарные телефоны, и то не у всех семей. Мама и папа родились во времена, когда телевизоры были у всех, но на их жизни появились сначала первые и очень слабые компьютеры, а потом и телефоны. Сами дети родились, когда все эти приборы стали типичными во многих семьях.

Кроме того, постоянно появляются новые гаджеты. Нужно спросить, а во что играли дедушки и бабушки в детстве? Что они делали после школы? Как это было у мам и пап? Как же чувствовал себя ребёнок, родившийся в пещере первобытного человека, не знавший не только об этих приборах, но никогда не видевший вилку и ложку, стол и стул? Как связаны представления людей с предметами, их окружающими?

Чем старше ученик, тем сложнее понятия можно разобрать. Например, понятие человек — часть природы, это член сообщества людей, гражданин страны, он может быть родителем и ребёнком, он может быть поваром или космонавтом. Наконец, он может жить в XXI веке и ходить в школу или в XVII веке в Великом Новгороде и учиться писать на бересте. Как будет понимать мир человек в зависимости от времени, в котором он живёт, позиции в семье и обществе?

Безусловно, каждый учитель, памятуя о том, что он учит маленькую личность не знаниям о мире, а способам познания этого мира и умению превращать результаты наблюдения в понятия, и в конечном счёте — в уникальную картину мира, сможет сам создать разнообразные методы оценки метапредметных результатов не через познавательные процессы, но через понятия, которые позволяют перескакивать через предметные загородки, но сохраняя содержание, отражающее реально существующий мир, представленный в языковой форме. **НО**

СИСТЕМА ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЯ планируемых результатов освоения общеобразовательных программ в начальной школе

Ирина Сергеевна Хирьянова,

*старший преподаватель кафедры предметных технологий
начального и дошкольного образования Омского государственного
педагогического университета*

Система оценки достижения младшим школьником планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования (ООП НОО) представляет собой один из инструментов реализации Требований ФГОС к результатам и необходимой частью обеспечения качества образования. Как их оценить, если рекомендаций и инструментов разработчиками стандартов не предложено?

- ФГОС • результаты освоения программ • инструментарий оценки
- фонд оценочных средств

Основания разработки инструментария оценки результатов

Требования ФГОС представляют собой систему обобщённых личностно ориентированных целей образования, допускающих дальнейшее уточнение и конкретизацию, что обеспечивает определение и выявление всех составляющих планируемых результатов, подлежащих формированию и оценке.

В соответствии с п. 9 ФГОС НОО планируемые результаты конкретизируют и уточняют общее содержание личностных, метапредметных и предметных результатов обучения младших школьников.

Личностные результаты обучения не подлежат итоговой оценке в виде отметки и не являются критерием

перевода учащегося в основную школу. При этом учитель начальных классов должен обращать внимание на то, каким образом происходит формирование личностных УУД, оценивать изменения, происходящие в личности младшего школьника: учебно-познавательных мотивах; взаимоотношениях со сверстниками; гражданской идентичности (отнесение себя к семье, народу, национальности, вере); уровне рефлексивных качеств (уважение к другому мнению, личная ответственность, самооценка).

Личностные результаты учащегося фиксируются учителем в двух документах: характеристике ученика и его портфолио.

Характеристика, которая выдаётся выпускнику начальной школы, должна отражать его отличительные индивидуальные особенности, не только связанные

с освоением учебных предметов (успеваемость), но и раскрывающие черты его характера, личностные качества. Характеристика включает следующие аспекты:

- 1) оценка успеваемости учащегося, его достижения в изучении учебных предметов, возможные трудности усвоения отдельного программного материала;
- 2) уровень сформированности учебно-познавательной мотивации, отношения к учебной деятельности; учебная самостоятельность и инициативность (высокий, средний/достаточный, низкий);
- 3) взаимоотношения с одноклассниками, уровень сформированности лидерских качеств, участие в совместной деятельности, наличие друзей в классе; отношение к учащемуся другим детям и другие позиции

Портфолио ученика ведётся на протяжении 4-х лет обучения в начальной школе. Наполнение папки портфолио — совместная работа учащегося, учителей, педагога дополнительного образования и родителей. Младший школьник организует содержание портфолио, следит за порядком и организацией материалов, а учителя, педагоги дополнительного образования дают рекомендации, какие материалы могут его наполнять.

Предметные результаты обучения представлены в содержании программы учебного предмета по каждому классу.

Метапредметные результаты обучения раскрываются через умения и УУД. В соответствии с ФГОС они отражают базовый уровень планируемых результатов и должны быть выстроены по следующим позициям.

1. Соответствие полученного результата поставленной учебной задаче:

- «удержание» цели деятельности в ходе решения учебной задачи;
- выбор и использование целесообразных, рациональных способов действий;

2. Планирование, контроль и оценка учебных действий. Освоение начальных

форм познавательной и личностной рефлексии:

- составление плана пересказа учебно-познавательного текста;
- контроль (самоконтроль) процесса и результата выполнения задания; нахождение ошибок в работе (в том числе собственной);
- адекватная самооценка выполненной работы;
- восстановление нарушенной последовательности учебных действий.

3. Использование знаково-символических средств представления информации:

- представление информации в схематическом виде и её чтение.

4. Овладение логическими действиями и умственными операциями:

- выделение признака для группировки объектов, определение существенного признака, лежащего в основе классификации;
- установление причинно-следственных связей;
- сравнение, сопоставление, анализ, обобщение представленной информации;
- использование базовых предметных и метапредметных понятий для характеристики объектов окружающего мира.

5. Речевые средства и средства ИКТ:

- составление текста-рассуждения;
- выбор доказательств для аргументации точки зрения;
- использование обобщающих слов и понятий.

6. Смысловое чтение:

- овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами;
- осознанное построение речевого высказывания в соответствии с задачами коммуникации;
- составление текстов в устной и письменной формах.

7. Различные способы поиска и использования информации:

- поиск значения слова по справочнику;
- определение правильного написания слова;

- «чтение» информации, представленной разными способами.

Система оценивания планируемых результатов освоения программ начальной школы предполагает:

- включение учащихся в контрольно-оценочную деятельность для того, чтобы младшие школьники приобретали навыки самооценки и самоанализа (рефлексии);
- использование разнообразных методов и форм контроля и оценки.

Реализация образовательной программы будет успешной, если её структура позволяет чётко ответить на вопросы: какие темы, разделы ФГОС НОО формируют УУД, какие методы обучения позволяют формировать УУД; с помощью каких оценочных средств проверяется их формирование.

Образовательные организации должны разработать объективные процедуры оценки уровня знаний и умений, УУД младших школьников. Конкретные формы и процедуры проведения текущего и промежуточного контроля знаний по каждому предмету разрабатываются педагогическим коллективом самостоятельно и доводятся до сведения учащихся и родителей. Система оценок при проведении промежуточной аттестации, формы, порядок и периодичность её проведения указываются в уставе. Положение о проведении текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации учащихся утверждается в порядке, предусмотренном уставом.

Система оценивания планируемых результатов освоения младшими школьниками образовательной программы строится на следующих принципах:

- Оценивание проводится **регулярно**. В зависимости от цели этапа обучения используются диагностическое (стартовое, текущее) и срезовое (тематическое, промежуточное, итоговое) оценивания.
- Оценивание может быть только **критериальным**. Критериями оценивания служат планируемые результаты.
- Оцениваться **с помощью отметки** могут только **результаты деятельности** ученика, но не его личные качества.
- Оценивать можно только то, чему учились.
- **Критерии оценивания и алгоритм** выставления отметки **заранее известны** педагогам

и учащимся. Они вырабатываются совместно.

- Система оценивания выстраивается таким образом, чтобы **учащиеся включались** в контрольно-оценочную деятельность, приобретали навыки самооценки.
- Цель оценивания не в определении, кто лучше, а кто хуже, а в создании условий для достижения учащимися наивысших результатов.
- Обратная связь между оценивающим и оцениваемым. Не только учитель, но и ребёнок должен представлять себе то, над чем ему необходимо работать в ближайшее время.

В качестве **инструментария** оценки планируемых результатов служат оценочные средства:

- «хорошие» задания в учебниках, тетрадях для самостоятельных работ;
- диагностические работы, разработанные учителем самостоятельно;
- комплексные работы на основе единого текста, разработанные авторами учебно-методического комплекса;
- цифровой программно-диагностический комплекс для образовательного учреждения СОНАТА-ДО;
- листы самооценки достижения метапредметных результатов,
- листы учёта уровня достижения планируемых результатов,

В учебном процессе оценка предметных результатов проводится с помощью диагностических работ (промежуточных и итоговых), направленных на определение уровня освоения темы учащимися.

Основной инструмент итоговой оценки — контрольно-измерительные материалы — система заданий различного уровня сложности по чтению, русскому языку, математике и окружающему миру.

Алгоритм разработки инструментария для оценки планируемых результатов включает следующие этапы:

- 1) планирование работы;
- 2) разработка заданий;

- 3) конструирование проверочной работы;
- 4) разработка рекомендаций (критериев) по оценке заданий и работы в целом;
- 5) подготовка инструкций по проведению работы.

Система оценивания направлена на получение информации, позволяющей:

- учащимся — обрести уверенность в возможности успешного включения в систему образования;
- родителям — отслеживать процесс обучения и развития;
- учителям — выносить суждения об эффективности программы обучения, об индивидуальном прогрессе и достижениях учащихся, и, в частности, о том
 - ▶ происходит ли развитие образовательных запросов учащихся, стремятся ли они к глубоким и основательным знаниям;
 - ▶ начинают ли учащиеся осознавать, что реальные проблемы требуют интеграции знаний из разных предметных областей;
 - ▶ совершенствуют ли учащиеся полученные учебные умения и навыки, наращивают ли знания с тем, чтобы более успешно продвигаться в обучении, находить решения учебных задач;
 - ▶ обнаруживают ли учащиеся как умение работать индивидуально, так и способность к совместной учебной деятельности.

Для аттестации младших школьников на соответствие требованиям ФГОС НОО создаются фонды оценочных средств, включающие типовые задания, контрольные работы, тесты, позволяющие оценить знания, умения и уровень приобретённых универсальных учебных действий.

**Фонд оценочных средств
и его использование в практике
учителя начальных классов**

Фонд оценочных средств по предмету — неотъемлемая методическая часть учебно-методического комплекса, обеспечивающая систему оценки качества освоения младшим

школьником программы и повышения качества образовательного процесса школы.

Фонд оценочных средств по предмету представляет собой совокупность контролирующих материалов, предназначенных для измерения и оценивания уровня достижения младшим школьником установленных результатов обучения.

Цель создания фонда по предмету — установление соответствия уровня подготовки ученика начальной школы на данном этапе обучения требованиям программы.

Задачи фонда оценочных средств по предмету:

- контроль и управление процессом приобретения младшими школьниками необходимых знаний, умений, навыков и уровня сформированности универсальных учебных действий, определённых в ФГОС;
- контроль и управление достижением целей программы, определённых в виде набора универсальных учебных действий выпускников начальной школы;
- оценка достижений младших школьников в процессе изучения содержания предмета с выделением положительных/отрицательных результатов и планирование предупреждающих/корректирующих мероприятий;
- обеспечение соответствия результатов обучения задачам будущей деятельности через совершенствование традиционных и внедрение инновационных методов обучения в образовательный процесс школы.

Фонд оценочных средств по предмету формируется на ключевых принципах оценивания:

- валидности (объекты оценки должны соответствовать поставленным целям обучения);
- надёжности (использование единообразных стандартов и критериев для оценивания достижений);

- справедливости (все ученики должны иметь равные возможности добиться успеха);
- своевременности (поддержание развивающей обратной связи);
- эффективности (соответствие результатов деятельности поставленным задачам).

Требования к фонду. При формировании фонда оценочных средств по предмету должно быть обеспечено его соответствие:

- ФГОС НОО;
- образовательной программе;
- рабочей программе;
- образовательным технологиям, используемым в преподавании предмета.

Структурными элементами ФГОС

по предмету являются:

- а)** титульный лист;
- б)** паспорт;
- в)** фонд тестовых заданий;
- г)** комплекты оценочных средств, включающие контрольно-измерительные материалы с критериями для отметки и контрольно-оценочные материалы с критериями для оценки.

Фонд разрабатывается по каждому предмету.

Таблица 1

Паспорт фонда оценочных средств по предмету _____
(наименование дисциплины)

№ п/п	Контролируемые разделы (темы) предмета	Планируемый результат УУД	Наименование оценочного средства
1			
2			
3			
4			

Таблица 2

Примерный перечень оценочных средств

№ п/п	Наименование оценочного средства	Краткая характеристика оценочного средства	Представление оценочного средства в фонде
1	Деловая и/или ролевая игра	Совместная деятельность группы учащихся и учителя под управлением учителя с целью решения учебных и задач путём игрового моделирования реальной проблемной ситуации. Позволяет оценивать умение анализировать и решать типичные учебные задачи	Тема (проблема), концепция, роли и ожидаемый результат по каждой игре
2	Кейс	Проблемное задание, в котором учащемуся предлагают осмыслить реальную ситуацию, необходимую для решения проблемы	Задания для решения кейс-задачи
4	Контрольная работа	Средство проверки умений применять полученные знания для решения задач определённого типа по теме или разделу	Комплект контрольных заданий по вариантам
6	Портфолио	Целевая подборка работ ученика, раскрывающая его индивидуальные образовательные достижения по одному или нескольким предметам	Структура портфолио

И.С. Хирьянова. Система оценки достижения планируемых результатов освоения общеобразовательных программ в начальной школе

№ п/п	Наименование оценочного средства	Краткая характеристика оценочного средства	Представление оценочного средства в фонде
7	Проект / проектные задачи	Конечный продукт, получаемый в результате планирования и выполнения комплекса учебных и исследовательских заданий. Позволяет оценить умения самостоятельно конструировать знания в процессе решения практических задач и проблем, ориентироваться в информационном пространстве и уровень сформированности аналитических, исследовательских навыков, навыков практического и творческого мышления. Может выполняться в индивидуальном порядке или группой	Темы групповых и/или индивидуальных проектов
8	Рабочая тетрадь	Дидактический комплекс, предназначенный для самостоятельной работы и позволяющий оценивать уровень усвоения учебного материала	Образец рабочей тетради
9	Разноуровневые задачи и задания	Различают задачи и задания: а) репродуктивного уровня, позволяющие оценивать и диагностировать знание фактического материала (базовые понятия, алгоритмы, факты) и умение правильно использовать специальные термины и понятия, узнавание объектов изучения в рамках определённого раздела дисциплины; б) реконструктивного уровня, позволяющие оценивать и диагностировать умения синтезировать, анализировать, обобщать фактический и теоретический материал с формулированием конкретных выводов, установлением причинно-следственных связей; в) творческого уровня, позволяющие оценивать и диагностировать умения, интегрировать знания различных областей, аргументировать собственную точку зрения	Комплект разноуровневых задач и заданий
11	Реферат	Продукт самостоятельной работы ученика, представляющий собой краткое изложение в письменном виде полученных результатов теоретического анализа учебно-исследовательской темы, где автор раскрывает суть исследуемой проблемы, приводит различные точки зрения, а также собственные взгляды на неё	Темы рефератов
12	Доклад, сообщение	Продукт самостоятельной работы ученика, публичное выступление по представлению полученных результатов решения учебно-практической, учебно-исследовательской темы	Темы докладов, сообщений
13	Беседа	Средство контроля, организованное как специальная беседа педагога с учащимся на темы, связанные с изучаемым предметом, и рассчитанное на выяснение объёма знаний по разделу, теме, проблеме	Вопросы по темам/разделам дисциплины
14	Творческое задание	Частично регламентированное задание, имеющее нестандартное решение и позволяющее диагностировать умения, интегрировать знания различных областей, аргументировать собственную точку зрения. Может выполняться в индивидуальном порядке или группой учащихся	Темы групповых и/или индивидуальных творческих заданий
15	Тест	Система стандартизированных заданий, позволяющая автоматизировать процедуру измерения уровня знаний и умений	Фонд тестовых заданий
16	Тренажёр	Техническое средство, которое может быть использовано для контроля приобретённых учеником учебных навыков и умений по управлению конкретным материальным объектом	Комплект заданий для работы на тренажёре
17	Эссе	Средство, позволяющее оценить умение письменно излагать суть поставленной проблемы, самостоятельно проводить анализ этой проблемы, делать выводы	Тематика эссе

В связи с требованиями ФГОС НОО к системе оценки планируемых результатов освоения программы возрастает потребность в разработке новых способов оценки достижений учащихся начальной школы. В педагогической практике накоплен большой опыт критериального оценивания учебных достижений и формирования оценочной самостоятельности младших школьников.

В качестве одной из форм оценивания результатов младших школьников применяются листы оценки индивидуальных достижений (образовательных результатов) учащихся, использование которых способствует формированию оценочной самостоятельности детей, развитию у них регулятивных универсальных учебных действий.

Некоторые формулировки критериев листов оценки конкретизируются и наполняются новыми аспектами от года к году, с каждым новым учебным годом появляются и новые критерии. Школьнику с каждым годом требуется продемонстрировать владение всё более сложными учебными действиями. Листы оценки достижений могут быть включены в портфолио учащегося, так как они позволяют отслеживать динамику его достижений.

При разработке листа оценки следует учитывать требования программы формирования универсальных учебных действий на ступени начального общего образования.

Лист оценки необходим для обучения школьников самооценке достижений, рефлексии и прогнозированию результатов работы. В течение учебного года важно использовать листы оценки достижений на этапах целеполагания и рефлексии. Можно включить работу с листом

оценки достижений в ход каждого урока, тогда учащиеся получают возможность осмыслить и понять конечный результат обучения за определённый период.

Лист оценки индивидуальных достижений разрабатывается группой учителей или индивидуально педагогом. Критерии оценки обсуждаются на методическом объединении учителей. Они формулируются, исходя из планируемых результатов обучения, учебно-тематического планирования учителя, особенностей контингента класса. Перечень критериев, разработанных разными учителями для одного и того же периода обучения по одному и тому же учебно-методическому комплексу, может быть различен.

Формой оценивания результатов по каждому критерию выступают значки «+», «-», «+-».

Знак «+» означает уверенное применение учебного действия или знания.

Знак «-» означает, что данное умение не освоено.

Знак «+-» означает неуверенное применение учебного действия (знания), допущение ошибок при выполнении заданий.

Для обучающихся расшифровка выглядит так:

«+» — знаю и умею;

«+-» — знаю неуверенно, сомневаюсь;

«-» — пока не знаю и не умею.

Например,

Лист оценивания деятельности

Ф.И. _____

Критерии оценки _____
Определил тему урока _____
Поставил перед собой цель _____
Планировал свою деятельность в ходе выполнения заданий _____
Достиг поставленной цели _____
Доволен результатом своей деятельности _____
Вывод: Я УСПЕШЕН!

ОЦЕНОЧНЫЙ ЛИСТ

Ф.И. _____

Тема: «Учимся писать сочетания чу-щу».

Критерии оценки _____

Определил тему урока _____

Поставил цель _____

Знаю, как пишутся слова с сочетаниями чу-щу _____

Умею работать в паре _____

Умею применять правило на практике _____

Вывод: работа была успешной.

ОЦЕНОЧНЫЙ ЛИСТ

Ф.И. _____

Тема урока: «Сложение многозначных чисел»

Критерии оценки _____

Определил тему урока _____

Поставил цель _____

Знаю способ письменного сложения многозначных чисел _____

Умею выполнять сложение многозначных чисел _____

Вывод:

Я успешен (4+).

Я хорошо работал (3+).

Мне надо стараться (2– 0+).

Родителей необходимо познакомить с листом оценки достижений на первую четверть на родительском собрании, объяснить суть критериев, дать пояснение к заданиям.

Использование листов оценки способствует формированию оценочной самостоятельности школьников, развитию рефлексивных умений, и в целом — регулятивных универсальных действий.

По итогам учебного года учитель готовит аналитическую справку, в которой нужно от-

разить соотношение оценки учителя и самооценки учащихся, указать, по каким критериям оценки совпадают, а по каким отличаются. Следует сделать вывод и об адекватности самооценки учащихся.

Использование листов оценки образовательных результатов необходимо для проектирования дальнейшего развития школьника, составления рекомендаций и оптимистического прогноза. Они позволяют дать обратную связь с учеником и родителями, причём гораздо более информативную, чем это позволяет традиционная система оценивания. **НО**

УМЕЛЫЙ? РАЗУМНЫЙ? – ГОВОРЯЩИЙ!



Александр Александрович Мурашов,
профессор Гродненского государственного
педагогического университета им. Янки Купала,
доктор педагогических наук
e-mail: alexm55@rambler.ru

Среди методов изучения частей речи выделим проблемно-поисковый, который не только обобщает известные сведения, превращая знания в умения и навыки, но и предполагает решение задач, аналитическое рассмотрение ситуаций, в совокупности образующих режиссуру учебного занятия. Педагогу нужно обладать широким спектром проблемных задач и способов ведения диалога с классом (зрительный зал и сцена постоянно меняются ролями, и в этом специфика педагогической режиссуры), чтобы такие уроки запоминались как уроки сотворчества, при котором нет равнодушных и молчаливых.

• педагогическая режиссура • урок филологии • урок-действие • оценка этапов урока • «этимологическая кольцовка»

Алгоритм творческого подхода

Талантливый учитель Э.В. Ильенков непринуждённо интересовался, сколько будет один плюс один и, предвидя изумление, добавлял: «А капли?» Одна капля присоединилась к другой — будет две?» Конечно, нет. Если учитель способен во всём увидеть необычное — это и есть настоящий мастер.

— Сколько будет?..

А если иначе?

— Задумайте однозначное число... Умножьте на два... Теперь к результату прибавьте единицу... Полученное умножьте на пять... Умножили? Оставьте только крайнюю цифру справа, левую за-

черкните... К результату прибавьте 11. Итог разделите на четыре... У кого получилось четыре? — Верно, у всех. С чего бы это? Подумаем вместе...

Итак, впадает ли Волга в Каспийское море?

Дотошный исследователь найдёт в этой фразе по крайней мере две (во-первых, не только в Каспийское, во-вторых, это не море) ошибки. Так что не всё просто до приторности!

Провести урок нестандартно поможет алгоритм творческого подхода к изучению русского языка. Через филологию как таковую. Вначале — краткий тезаурус.

• Урок филологии — интегративное занятие, на котором материал литературы

используется как лингвистический материал и наоборот.

- *Фабульный (сюжетный) урок* — занятие, объединённое одной жанровой и сюжетной формой (расследование, фестиваль, урок-поход, урок-пресс-конференция).

- *Ассистент-оппонент* — участник, которому известен сюжет предстоящего урока (только одного!). А оппонент он потому, что его задача — грамотно возражать на положения, выдвигаемые учителем, это требует от ученика знаний и смелости, от наставника — готовности к диалогу.

- *Творческий экипаж* — несколько учеников, сообща решающих задачу, соревнуясь с остальными группами.

Провести подобный урок несложно: достаточно взять с собой рюкзак, гитару, карту... даже понарошку: если в плане урока написано «Лес», нас вовсе не обязательно должны кусать комары...

Урок прекрасен, если учитель — актёр. Иными словами, занавес урока открыт — и ни одного слова, жеста, даже взгляда лишнего. «Гул затих. Я вышел на подмости...»

- *Кого в классе нет?* — Не нужно лишних вопросов: на столе лежит рапорт дежурного со списком отсутствующих.

- *Жду тишины?* — Но если занавес открыт, я играю свой урок, и зрители, ошеломлённые необычностью начала и неожиданностью первой фразы, уже ждут её, боясь пропустить.

- *Зрители?* — Только в начале урока. С каждой минутой ребята всё больше становятся актёрами в сыгранной труппе, а педагог — играющим режиссёром.

И если такой урок-действие сбудется, его будут ждать все — и ребята, и учитель. Приношу на этот урок запыхлённую бутылку, залитую

сургучом, — не удивляются: раскрываем сосуд — его прибило к берегу волнами — и пытаемся прочитать старую записку, где в корнях заботливо стёрлись самые интересные гласные буквы. Восстанавливаем. Проверено практикой: на извлечение бутылки, паузу ожидания, добывание и чтение записки, её редактирование, на составление потом алгоритма правила... тратится меньше времени, чем на простое выполнение аналогичного задания по учебнику!

На дисплее вспыхивает телеграмма с Марса: «За то же время мы тоже успели так же быстро долететь чтобы вернуться». Ну не знают марсиане русского, и все тут! А мы их исправим. Причём не просто исправим, а составим опорные карточки. Например, так:

Чтобы. Можно «бы» убрать или переставить, — значит, пиши отдельно. Нельзя — изволь соединить!

«Что взять, что поход оказался успешным?». Глупо? А добавьте «бы» — и теперь даже для марсиан правило повторять не нужно!

В школе есть русский язык (которого в школьном изложении не освоят даже земляне) и есть литература. А между тем уже в седьмом классе могут существовать уроки филологии — когда лингвистическая тема продолжается уроком литературы, а литературное произведение «длится» уроком русского языка. Филология оказалась для ребят уроком вдохновения, которое Сухомлинский определял как «человеческую потребность, в которой личность находит счастье». И это не только поиск частиц у Лермонтова или точек у Толстого (довольно нудное, к тому же бесплодное занятие), а попытка видеть текст так, как сам автор.

В театральных вузах есть «мастерство сценической речи». А в педагогических? В военных академиях — мировая культура от индейской маски до венской кадрили. А чем учитель хуже? Филолог! Творите

урок, как стихи, как спектакль. И дети поддерживают, подхватывают, подпевают.

Семиклассники группами (задания давались на уроке) организовывали «летучие» десанты по окрестным деревням. С одной группой — учитель, с другой — родители, с третьей — физик, с четвёртой — вожатый (он снова появился в школах). После посещения каждой деревни рос музей (на чердаках у старушек пылились тексты древних заговоров; без дела стояли граммофоны, в холодных печках тосковали горшки, на деревянных прародителей презрительно пытели почти современные утюги). Каждая деревня рассказывала захватывающие дух истории о себе («Ба, рыбака!» — воскликнул царь и повелел: «Пусть и деревня называется Барыбино» — попутно объясним, что такое народная этимология, припомнив *нележанцы-дилижансы, мелкоскопы-микроскопы, пиджаки-спинжаки*), делилась фольклорными перлами, где мелькает её название, имена окрестных сел и деревень («*Раскраснелась зорька ясная над Астаповом-селом*» — кстати, в этой строчке и орфографическая загадка). А как старательно деревня окрестная, якала, дзекала, узнав, что диктофон не просто так, а для записи диалекта!

Возвращались. После планерки — отмываться и отдыхать. И через несколько дней предстоит урок-фестиваль «Вот моя деревня». Составлены паспорта деревень (название, его история и этимологические варианты, специфика гидронимов, этнографические диалектизмы, фольклор), расставлены и подписаны горшки, лубочные картины, фарфоровые тарелки с фотографиями. Составлены этимологические версии названий. «Хотьково не потому, что там после дремучих лесов ожидали «хоть кого» встретить, а потому, что было Худяково, или Ходяково». «Одинцово — одиноко стоящая церковь или часовня, не окружённые сельскими зданиями, называлась *одинцом*». Звучат фольклор, диалектные слова, этимологические схемы и варианты и т.д. Такие занятия получили название уроков-фестивалей, когда отвечающие становятся участниками действия, театральной постановки, когда сценарий подчинён режиссуре и технологиям диалога, диспута, дискуссии. И конечно, концерта.

Если рюкзаки уже стали атрибутом успеха, а родители привыкли составлять маршруты,

распевать туристские песни, учиться у своих чад разводить костер, а потом читать стихи («*Сегодня у нас Тютчев. Расскажем, что он мог бы в стихах сообщить об этом дне (как описать его), об этой поляне...*»), уроки-фестивали становятся интереснее: атрибутировано множество названий, местные поэты дождались «оправдательных приговоров» от юных редакторов, а профи-краеведы перестали нести всенародную чушь — страницы местной газеты закрепились за семиклассниками и найденными их усилиями местным стихотворцами.

Завтра урок филологии пройдёт как фестиваль «Вот моя деревня». За самоваром, с этимологическими словарями и снимками, стихами и прозой. Но о каких населённых пунктах завтра предстоит разговор? Это мы сможем определить уже сегодня, на сюжетном уроке русского языка. Закрепляем причастия, а так и занятия всегда лучше проводить с сюжетом: им может оказаться путешествие, расследование, фантастический полёт. И класс превращается то в капсулу машины времени («Вы видели Онегина? Нам, в XXI веке, хотелось бы услышать о нём!»), то в детективное агенство, то оказывается попеременно деревенской горницей, лесной тропой, кабиной вертолёта...

На дом учителем предложены телеграмма, эстрадная пауза, мозговой штурм (брейн-ринг), «переправа», что-то ещё. На уроке это составило сюжет-схему, позволяющую работать быстрее и продуктивнее, включая в урок весь класс и заполняя все пустующие клетки журнала.

Поляна сбора команд

Пока учитель идёт к столу, ассистент (он же оппонент; единственный, кто знаком со сценарием этого урока) проецирует на экран пейзажи — фотографии средней России. Звучит музыка — её ассистент заранее выбрал как сопровождение снимков. Но вот я

у стола — на экране поляна. Чем мы занимаемся на импровизированной поляне?

Проверяем готовность команд. Называю причастие — записываете суффикс, при помощи которого оно образовано. Называю прилагательное — поднимаете карточку... Белую...

Сказанный, думающий, сидящий, несказанный («Молодцы! Но первый экипаж отстает...»), израненный, отчаявшийся, отчаянный («Хорошо!»), найденный, любящий...

Теперь — сложнее. Читаю текст, где есть прилагательные и причастия в кратких формах. Каждому (в том числе трём вызванным к доске — от команд) предстоит записать эти слова в два столбика: с одним и двумя «н».

Комментируем. Составляем опорные сигналы. Стоящие у доски исправляют свои ошибки. Не допустивший ни одной — лучший лодман, а значит, именно им подготовленная запись эстрадной песни будет сегодня помогать нам, когда подойдем к «переправе» — выборочному диктанту: из песни надо выписать как можно больше глаголов, а потом образовать от них наибольшее количество причастий.

Начало пути

На карточках у ребят — суффикс -ова-, приставка, вопросительный знак (это значит, что есть зависимое слово, к которому можно поставить вопрос от причастия), большая буква «с» (знак: образовано от глагола совершенного вида). «Переправляемся» через «кочки» — выписываем только слова, где есть -нн- и жестом (карточкой) показываем, почему двойное «н»: приставка, совершенный вид или?...

Свежескошенный, нехоженный, исхоженный, стираный, купленный, ряженный, услышанный...

Ассистент фиксирует ошибочные карточки — «оступившиеся» приводят к тому, что вся ко-

манда «выручает» их, теряя баллы в соревновании, на котором построен урок.

Послание

На экране появляется телеграмма, в которой зашифровано обращение к нашим туристам. Обращение лесного царя Берендея, помогающего избрать верную тропу. Но вот беда: Берендей, хотя и пожилой уже человек (несколько столетий охраняет он леса), никак не научится писать частицу «не» с различными словами, в том числе с прилагательными. Поэтому совет его и оказался зашифрованным. Эпипроектор, работающий при дневном свете, позволяет перенести текст в тетради или в словари, если там есть цитаты, необходимые для запоминания.

Ключ к телеграмме может сообщить ассистент: из предложений, где частица написана отдельно от знаменательных слов, выписать последнее, а там, где она стала префиксом или слилась с корнем, — первое слово. Те, кто первым поднимает руку, приносят командам победные баллы, если верно записали получившуюся фразу: «*Ваш путь проходит через берёзовую рощу*». А для Берендея мы составляем наиболее доступные схемы правил о написании «не» с прилагательными и причастиями. В составлении опорных текстов, которые затем появятся на экране и будут определять уровень подготовленности команд, участвуют все — на протяжении двух минут экипажи совещаются, договариваясь о форме сообщения. Обычно избирается театрализованный монолог частицы «не» на фоне спроецированной на экран опорной схемы.

Оценка каждого этапа урока проводится самими ребятами — наиболее строгими судьями. В их распоряжении — карточки с цифрами, которые есть у каждого. Итак, мы «двигаемся через берёзовую рощу». Звучит туристская песня — это может быть кассета или диск с песней Визбора, Городницкого, Митяева. Команды не просто слушают — они выписывают глаголы из текстов песен, образуя от них все

возможные формы причастий. Без эмоционального комментария к песням не обойтись; такие песни о дороге и лесных даях, как «Изгиб гитары жёлтой...», «Дорога», пробуждают сердца, распахивают души для восприятия простого и многогранного мира.

Описание

Слушаем стихи, анализируем, сочиняем буриме; потом стали рождаться первые самостоятельные строки. В них мелькали зелёная дубрава, церквушка, неторопливая речка, деревянные избы и стеклянные коттеджи.

А на этом уроке мы описываем роццу, через которую идём, передавая эстафетную палочку от одного экипажа другому: «Добавь одну фразу».

Условие: ученик, к которому пришла эстафетная палочка, добавляет к рассказу одно описательное предложение (повествовательные вставки делает учитель). Условие — непременно наличие причастия или причастного оборота (об их значении в тексте уже говорили).

К каждой команде эстафетная палочка приходит пять раз. Отсутствие причастия или оборота — минус в соревновании группы.

Кстати, именно команда-победитель готовит к следующему уроку «пятиминутку занимательной грамматики» или миниатюрную телепередачу — а это всегда стимул работе.

«Переправа»

Это выборочный диктант: песня, стихи или очерк, найденные ребятами самостоятельно по теме урока.

«Вот моя деревня»

Урок филологии как фестиваль мы построим в седьмом классе на краеведческом материале: стихи о природе будут у нас звучать, рассказывая об одном крае (строки местных поэтов), будут и стихи, сочинённые о своей родине семиклассниками, будет и этнографическое представление населённых пунктов. Каких? Сегодня

на уроке русского языка мы определим это. Готовим свои компасы (ручки) и читаем слова с пропущенными буквами.

Преодолев «ловушки» (слова, где ничего не пропущено), команды быстро определяют свой курс, подчеркнув обнаруженные буквы, смытые дождём, который застал нас в походе: Нагорное, Софрино, Момино. Именно эти населённые пункты (в походах мы там побывали) должны будут завтра представить экипажи на уроке-фестивале. А сегодня в конкурсе побеждает команда, быстрее других отгадывшая названия, — та, в которой лучшие походные «лоцманы» (если всё отгадано верно, почему бы не поставить им «пятёрки»?).

Если сорока пяти минут урока недостаточно для последнего этапа (этнографическая экскурсия — дело серьёзное), можно перенести её на фестиваль, о котором ребята узнали заранее, поэтому готовятся, но конкретные маршруты следования узнают лишь на этом уроке.

А учитель получает сегодня *домашнее задание* к фестивалю: анализ стихов, конкурс редакторов, сочинение под музыку, этимологическая пятиминутка, «шахматы», кольцовка. Иными словами, ребята называют методические формы, уже им знакомые, которые они хотели бы увидеть на уроке-фестивале. Такие домашние задания содержат формы работы, которых нет в учебниках, методичках и даже в мемуарах самых талантливых педагогов. Помните у Гете: «Даже подлинный гений недалеко бы ушёл, вздумай он быть обязанным всем только самому себе»? Пусть ребята чаще предлагают нам домашние задания: мы выберем из суммы предложенных вариаций то, что методически целесообразно использовать на следующем занятии. А главное — в том, что с каждым таким заданием мы помогаем себе состояться в качестве творца. **НО**

ПРИНЦИП ПРИРОДОСООБРАЗНОСТИ и преподавание математики в школе

Ольга Леонидовна Янушкявичене,

профессор Литовского эдукологического университета (г. Вильнюс),
Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета (г. Москва)
e-mail: olgjan@zebra.lt

Алексей Михайлович Кушнир,

кандидат психологических наук, научный руководитель,
НИИ школьных технологий (г. Москва)
e-mail: kushnir-narobr@yandex.ru

Романас Владиславович Янушкявичюс,

профессор Литовского эдукологического университета,
доктор физико-математических наук (г. Вильнюс)
e-mail: romanus.januskevicius@leu.lt

Надежда Григорьевна Храмова,

доцент Российского православного университета (г. Москва)
e-mail: nadezhda.hrarmova@gmail.com

Галина Александровна Браницкая,

аспирантка Московского педагогического государственного университета,
e-mail: gouttiere@list.ru

Несмотря на то, что принцип природосообразности как базовый методологический постулат сформулирован Я.А. Коменским почти 400 лет назад, современная школа не располагает хотя бы одним учебно-методическим комплексом, хотя бы в одной предметной области, который был бы спроектирован на его основе.

Что значит проектировать содержание, методы и прочий инструментарий обучения на основе принципа природосообразности? В наиболее общем виде это значит, что обучение в любой своей составляющей должно быть гармонизировано с закономерностями человеческой природы, не должно ломать, преодолевать, искоренять, менять человеческое в ребёнке.

- принцип природосообразности • развитие мышления • образное мышление
- логическое мышление • начальные классы • преподавание математики

Природа человека изучается всеми человековедческими науками, но наиболее очевидное значение для обучения имеют закономерности, открытые и описанные в психологии, психофизиологии, нейропсихологии. Согласно принципу природосообразности, для того чтобы

обеспечить адекватность обучения закономерностям психогенеза, надо положить эти закономерности в основание всей учебно-методической конструкции. В реальности же гораздо чаще происходит другое: о закономерностях просто не вспоминают,

а возрастные, индивидуальные или психологические особенности только учитывают. Предметники-методисты, авторы учебников, да и преподаватели-практики отводят этим «особенностям» важное второстепенное место. О них можно поговорить, но в основании учебно-методического комплекса им места нет. Там прочно обосновалась научная парадигма предмета. Это и называется предметоцентризмом! Но это означает, что в подавляющем большинстве существующие УМК воздействуют на ребёнка разрушительно.

В частности, с закономерностями психогенеза не всегда согласован процесс создания учебников.

В качестве примера рассмотрим соответствие материалов одного из популярных учебников математики для 1-го класса закономерностям развития мышления ребёнка этого возраста. В своих построениях опирались на ставшие уже классикой работы Л.С. Выготского¹ и Ж. Пиаже².

Л.С. Выготский³ писал, что понятийное мышление, однако ещё несовершенное, появляется у подростков 11–14 лет. Первичные понятия сформированы на базе житейского опыта и не подкреплены научными данными. Совершенные понятия формируются лишь в юношеском возрасте, когда использование теоретических положений позволяет выйти за пределы собственного опыта.

Итак, мышление развивается от конкретных образов к совершенным понятиям, обозначаемым словом.

Ребёнок и математика

Дети младшего школьного возраста, как правило, при формулировке вопроса представляют себе реальную ситуацию и как бы действуют в этой ситуации. Такое мышление, в котором решение задачи происходит в результате внутренних действий с представлениями и образами, называется наглядно-образным. Его функ-

ции связаны с представлением ситуаций и изменений в них. Наглядно-образное — основной вид мышления в младшем школьном возрасте. Словесно выражённую мысль, не имеющую опоры в наглядных представлениях, этим детям понять бывает трудно.

Например, ученику говорят: «Вот два яблока. Если к ним прибавить третье, получится три яблока». Потом слово «яблоко» убирается и пишется « $2+1=3$ ». Но ребёнок понимает, что под этими символами подразумеваются конкретные предметы — яблоки. И тогда цифра, сама по себе представляющая значительный уровень абстракции, всё-таки наполняется конкретным смыслом, имеет образное основание. Для младших школьников предпочтительны текстовые и рисуночные задачи, в которых есть целостность, и понятие числа опирается на конкретные образы предметов.

Для ребёнка цифры обозначают число, и постепенно он к ним привыкает, у него развивается абстрактное мышление, а затем, по Выготскому⁴, в среднем школьном звене ребёнок переходит к пониманию абстрактного понятия числа и может адекватно для его обозначения использовать абстрактное обозначение (например, «х»). Но нельзя опережать события! «Ребёнок должен как минимум три года прожить в этой системе»⁵.

Природосообразным преподаванием математики в младшей школе было бы нарушение большого количества текстовых, рисуночных и предметных задач, так как у ребёнка должно сложиться чувство числа и количества, которое приобретает через оперирование с предметами или образами. Чувствование числа, в частности, очень хорошо развивается, когда ребёнок работает со счётными палочками.

¹ Выготский Л.С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с.

² Пиаже Ж. Избранные психологические труды. — М., 1994.

³ Выготский Л.С. Мышление и речь // Там же.

⁴ Выготский Л.С. Мышление и речь // Там же.

⁵ Беседа с психологом Н.Г. Храмовой. Какую личность формирует «Программа 2100»? — <http://www.pravoslavie.ru/guest/080522201822.htm>

Например, природосообразная модель начального обучения А.М. Кушнира предлагает «наращивать» с помощью палочек примеры. У каждого ребёнка — тысяча палочек. Первый урок посвящается тому, что дети считают, раскладывают и связывают (перетягивают резинками) палочки по 10 штук. 10 пучков по 10 штук — объединяются в сотню. 10 сотен — тысяча. Именно операции с палочками позволяют детям понять обозначения трёхзначных чисел. Например, число 675. Мы проговариваем с детьми: «Шестьсот — это шесть вот таких больших пучков по сто (сот) штук — **шесть сотен**, давайте положим их вот сюда влево, раз...». Всё происходит наглядно, «через руки», поэтому практически невозможно не понять, что такое «шестьсот» — вот оно, «шестьсот», перед глазами. Теперь «семьдесят» — тоже откладываем, проговаривая этимологию слова **семь-десяток**. И ещё пять единичек. И так определённое количество довольно крупных цифр ребёнка на уроке потрогал, увидел, услышал — получил представление.

Однако, как отмечалось в⁶: «В отношении дидактики мы можем сказать вполне определённо: здесь доминируют научные парадигмы изучаемых дисциплин: математики, лингвистики, физики, биологии и т.д.», и, например, в последних учебниках по математике для младшей школы довольно часто встречаются задания: «Проставь знаки неравенства между числами». Авторы учебников, возможно, не совсем отдают себе отчёт в том, что задание такого рода фактически соответствует научной парадигме Д. Пеано, формализовавшего арифметику и введшего понятие числа, которое следует «за». То есть, все числа, которые идут «за» числом 8, его больше; те, которые идут «до», — его меньше. Речь идёт не о чувствовании количества, а о формальном отношении к числу. Хочется спросить у такого рода авторов, долго ли пришлось думать, в какую сто-

⁶ Кушнир А.М. Принцип природосообразности как методологическое основание проектирования технологий и содержания обучения. // Школьные технологии. — М., 2011. — № 3. — С. 17.

рону изменилась зарплата, если в одном месяце она была 30 000 рублей, а в другом стала 10 000? Вот и ребёнок безошибочно скажет, что 10 конфет больше, чем 5, а если он решит большое количество такого рода задач, ему не нужно будет вспоминать расположение чисел 5 и 10 на числовой оси, чтобы определить, какое из этих чисел больше.

Если же образно-наглядный характер мышления школьника младшей школы игнорируется, число ничего ему не будет говорить, он не будет чувствовать количества.

Фактически в младшей школе развитие мышления идёт от частных образных (текстовых) задач к чувствованию общих свойств абстрактного числа. В старших же классах, при условии выполненности задач развития мышления в младшей школе, мышление способно из общих абстрактных свойств объекта получать частные выводы для конкретной ситуации, то есть, из общих закономерностей находить свойства частных ситуаций. Развитое должным образом мышление способно в дальнейшем осуществлять поиск глубинных смыслов. Так, Пифагор, рассматривая свойства чисел, пытался даже осмыслить такие вечные категории бытия, как: справедливость, смерть, постоянство, мужчина, женщина и прочее. Если же «пропущен» этап образно-наглядного мышления, то впоследствии затрудняется и переход от общих закономерностей к частным смыслам и свойствам, так как ребёнок эти закономерности не чувствует внутренне, они у него глубинно не сопряжены со смыслами.

Часто учителя математики считают, что их главная задача — научить производить некоторые действия согласно определённым алгоритмам, а всё остальное — это необязательные украшения. Понимать смысл этих действий не обязательно, важно только чтобы ответ получился правильный. Как следствие, в дальнейшем мышление так и остаётся алгоритмичным, без проникновения в смыслы.

Математика — наука о понимании

А. Димиев⁷, описывая последствие алгоритмизации математического образования в американских школах, пишет о том, что ученики 11–12-х классов «могут, к примеру, поделить десять в третьей степени на десять во второй (то бишь тысячу на сто) и предъявить ответ: десять в пятой. То, что полученное число больше первоначального, их нисколько не смущает. К тому же многие из них просто не понимают, что десять в пятой степени — это сто тысяч, да и просто не в состоянии осознать величину этого числа. Многие не понимают, что тысяча — это десять сотен. И если большинство всё же слышали, что миллион — это тысяча тысяч, то представить миллион как сто раз по десять тысяч способны лишь единицы».

С другой стороны, в элитных университетах США, например, в Гарварде, обучение часто строится как совместное прочитывание студентами и преподавателем учебников с целью понимания и обсуждения смысла написанного. Что же касается других учебных заведений, то, по данным Национального центра образовательной статистики Америки, 70% выпускников американских школ не понимают письменный текст средней сложности, другими словами — не понимают того, что читают⁸.

Поэтому в начальной школе так важно создание наглядного образа обсуждаемого объекта. Однако на практике это не всегда соблюдается.

Например, уже в учебниках 1-го класса⁹ (см. первые 5 заданий) достаточно часто задания посвящены введению отрезков и операциям с ними. Отрезки обозначаются то конечными точками, то буквами, они складываются, вычитаются. Вспомним, что ранее изучение геометрических объектов относилось к 6-му классу, что связано с их высоким уровнем абстракции, недоступным для ученика начальной школы. Первоклассник, ещё плохо чувствующий число, в такой ситуации может лишь механически, без должного понимания запомнить, что от него требуется.

⁷ Димиев А. Класная Америка. — М., 2008, 208 с.

⁸ Там же.

⁹ Петерсон Л.Г. «Математика», 1 кл. — Ч. 2. — М.: «Ювента». — 2009. С. 1.

Часто задачи формулируются так, что приходится складывать совершенно разнородные объекты, например, цветы и домик¹⁰ (см. задание 7). Можно ли представить себе реальную ситуацию, когда количество цветов шло бы в счёт наряду с домами? Безусловно — нет! А ведь образное мышление берёт начало в жизни, то есть налицо — разрушение образного мышления.

Сложение и вычитание чисел иллюстрируются с помощью отрезков. Получается, что одно абстрактное понятие поясняется другим, которое ребёнок чувствует ещё хуже, а образ, который он мог бы понять, отсутствует¹¹ (см. задания 1, 2).

Предлагается написать знак неравенства между 3 большими и 7 маленькими треугольниками¹² (см. задание 3). Вопрос возникает и у взрослого: что оценивается — количество или площадь? А у ребёнка создаётся раздвоенность мышления, путается понятие большого по величине и большого по количеству, то есть, опять страдает образность восприятия.

Предлагается решать задачи о грибах, конфетах, яблоках, цветах, изобразив эти предметы отрезками¹³ (см. 44–45, задания 1–4). «Это грубейшее нарушение образной целостности и предметной конкретности восприятия, характерных для младшего школьника. В этом случае оно усугубляется ещё и тем, что происходит вторжение в уже сложившийся опыт ребёнка, разрушаются его представления о вещах и явлениях. Он ведь уже знает, что линия — это черта, обозначающая последовательное продвижение вперёд. И вдруг надо **движением** изобразить **предмет**. При чём тут предмет, тем более не длинный, а круглый?»

¹⁰ Там же. — С. 1.

¹¹ Там же. — С. 2.

¹² Там же. — С. 2.

¹³ Там же. — С. 44–45.

Для первоклассника с его наглядно-образным мышлением это две разные ассоциативные зоны»¹⁴.

Этот список можно продолжать. В результате такого обучения ребёнок теряет, перестаёт понимать смысл того, что он делает и лишь зазубривает некую комбинацию значков и алгоритм вопросов и ответов. Опыт работы завучем одного из соавторов показывает, что ни один ребёнок не может заниматься по учебникам такого рода самостоятельно! Всем требовалась помощь родителей.

«Основная проблема состоит в том, что математику в школе обычно не преподают. Зачастую преподают непонятные алгоритмы, по которым нужно выполнять непонятные действия с непонятными символами, после чего аккуратно записать результат этих действий, строго соблюдая непонятные правила оформления, чтобы получить положительную оценку. Никакого отношения к математике это не имеет. Дело в том, что математика — она не про числа, не про формулы и не про преобразование выражений. Она про понимание, про возможность отличить верное рассуждение от неверного, про возможность найти у себя ошибку и придумать, как её исправить, про самостоятельность, про творчество» — очень метко подчёркивает Илья Щуров¹⁵.

Известно, что успешное решение задачи обусловлено во многом способностью понять, что дано и что нужно найти. В этом смысле одним из успешных математиков следует признать Шерлока Холмса, который с предельной ясностью мог представить имеющиеся данные. В описанной же выше ситуации не только дети, но и многие родители не понимают, чего от них хотят авторы учебников.

Именно решение текстовых задач способствует выработке у детей способности понимать и представлять описываемую ситуацию.

¹⁴ Беседа с психологом Н.Г. Храмовой. Какую личность формирует «Программа 2100»? — <http://www.pravoslavie.ru/guest/080522201822.htm>

¹⁵ Щуров И. Детерминированный хаос // Точка зрения / Математика в школе. — <http://postnauka.ru/talks/31178>

Приведём пример грамотно составленной текстовой задачи: «Рядом с причалом стоит корабль со спущенной на воду верёвочной лестницей. У лестницы 10 ступенек. Расстояние между ними равно 30 см. Самая нижняя ступенька касается поверхности воды. Океан очень спокоен, однако начинается прилив, который поднимает воду за один час на 15 см. Сколько пройдёт времени, пока покроется водой третья ступенька верёвочной лестницы?»¹⁶ Это задача с избыточными данными, направленная на развитие математических способностей младших школьников, а именно — умения отделять нужные для решения данные от ненужных. Помимо этого данная задача развивает образное мышление детей, поскольку, чтобы решить её, нужно представить описанную в задаче ситуацию — корабль, верёвочную лестницу, прилив в океане.

Кроме всего вышеперечисленного решение текстовых задач развивает логику ребёнка. Ещё в IV в. до н.э. Аристотель, изучая «правила мышления», впервые дал систематическое изложение логики. Он подверг анализу человеческое мышление, его формы и рассмотрел мышление со стороны строения и структуры. Исследуя различные формы рассуждений и их комбинаций, Аристотель ввёл понятие силлогизма, то есть рассуждения, в котором из заданных двух суждений выводится третье. Поэтапно решая задачу (особенно в варианте формулирования и записывания вопросов) ребёнок в неявной форме усваивает закон силлогизма, а также другие законы логики: закон противоречия, закон исключённого третьего.

Таким образом, преподавание математики в начальной школе может быть успешным лишь при условии соблюдения принципа сообразности с природой мышления ребёнка соответствующего возраста, которое на рассматриваемом этапе является наглядно-образным. **НО**

¹⁶ Осипенко Л.Е., Толокнова И.А. Развитие математических способностей одарённых младших школьников средствами исследовательской деятельности // Одарённый ребёнок. — 2014. — № 3. — С. 28–35.

Консультации

Мультимедийное, интерактивное оборудование становится всё более необходимыми в образовании. На вопросы о комплектации образовательных учреждений средствами мультимедиа, о возможностях применения этого оборудования отвечают ведущие специалисты ИНТмедиа.

? Как можно использовать интерактивную доску на уроке русского языка?

Лидия Петровна

Интерактивная доска нужна тогда, когда учитель на уроке использует компьютер. Интерактивная доска — компьютерный экран для всего класса, большой «сенсорный» экран (для получения компьютерного изображения нужен проектор). В отличие от обычной проекции управление и ввод текста осуществляются нажатием на изображение стилуса-мыши, заменяющего компьютерную мышь. Это значит, что при работе с компьютером на уроке учитель не сидит в углу, уткнувшись в свой монитор, а стоит у интерактивной доски, управляя при этом компьютером. Для ввода текста используют экранную клавиатуру (Пуск/Все программы/Стандартные/Специальные возможности/Экранная клавиатура). Некоторые интерактивные устройства имеют функцию распознавания рукописного текста. Вот некоторые интерактивные и информационные сетевые ресурсы по русскому языку. Интерактивные тесты и задания по русскому:

<http://www.gramma.ru/RUS/?id=12.0>
<http://www.language.edu.ru/> интерактивные диктанты
http://www.gramota.ru/class/coach/idictation/45_157
и интерактивные упражнения
<http://www.gramota.ru/class/coach/tbgramota/>
http://www.gramota.ru/class/coach/tbgramota/45_64
http://www.gramota.ru/class/coach/tbgramota/45_109

На уроке можно учиться пользоваться словарём
<http://www.gramota.ru/slovari/>
Есть обучающие игры
<http://www.gramota.ru/igra/>
Хороший ресурс — Культура письменной речи
<http://www.gramma.ru/SPR/?id=1.0>

Полезная информация по оформлению текстов
<http://www.gramma.ru/DEL/>
Вам будет интересно заглянуть на страничку
<http://www.kafedrarus.narod.ru/>

Полезные ссылки
<http://ruslit.ioso.ru/link.htm>
Если потребуется воспроизведение звука — кроме экрана (доски), нужно ещё и звукоусилительное оборудование, как вариант — переносная система звукоусиления

http://www.intmedia.ru/goods.asp?c_no=3663&ob_no=3849.
Удобно использовать доску для организации опросов с использованием систем голосования http://www.intmedia.ru/goods.asp?c_no=5804&ob_no=6013

При выборе электронных ресурсов для использования в классе на большом экране (на интерактивной доске) следует обращать внимание на «удобочитаемость» букв и символов и при возможности укрупнять текст для облегчения восприятия.

Доски можно использовать также в режиме копирования записей (сделанных маркером). Проектор в этом случае не нужен.

Возможный сценарий такой: вы пишете на доске фломастером, вставленным в специальный электронный футляр (для стирания имеется также специальный очиститель). Доска это «видит» и «запоминает» в виде картинок (графических файлов). Всё, что изобраили на доске, можно распечатать на обычном принтере и раздать ученикам. Или сохранить в электронном виде для пересылки по сети, например.

? Как оборудовать мультимедийный кабинет? Какова схема подключения?

Никерова

Мультимедийный кабинет предполагает оборудование, позволяющее работу с изображением, в том числе и с видео, а также со звуком. Базой для такой работы служат компьютеры с соответствующими аппаратными возможностями, программным обеспечением и периферией: камерами, микрофонами, сканерами, графическими планшетами, принтерами, звукоусилительным оборудованием. Это комплекс, описание которого не укладывается в формат нашей консультации, и комплектация которого зависит от конкретных задач. Ознакомьтесь с информацией <http://int-edu.ru/index.php?m1=476&m2=0&ms=2> и описанием одного из инновационных учебно-методических комплексов (ИУМК): <http://www.int-edu.ru/iumk-muz/need.html>.

? Программное обеспечение для Smart. На конференции ИТО рекламировались УМК по предметам, ориентированные на работу с мультимедийными экранами (например, разработка г. Перми). Имеется ли лицензионное ПО?

Нина Павловна

Драйверы и софт входят в комплект поставки. А обучающий софт можно использовать любой, совместимый с операционной системой, установленной на вашем компьютере. В том числе и тот, который необходим для использования с УМК.

? Где и как можно приобрести (заказать) лицензионные программы для школы, в частности по фото-дизайну или программы по предметам по безналичному расчёту?

Ирина

Программное обеспечение для школы можно приобрести по безналичному расчёту в Институте новых технологий.

? Как можно ознакомиться с методиками использования мультимедиа на уроках русского и литературы?

Е.Е.

Вы можете познакомиться с методическими разработками по русскому языку и литературе учителей, использующих на уроках мультимедийные средства.

? Никогда не удаётся настроить в кабинете беспроводную сеть. Подскажите, пожалуйста, пути решения проблемы.

Зимина

Вопросы наладки оборудования заочно решать трудно. За помощью вам следует обратиться к поставщикам оборудования.

- ?** 1. Какую операционную систему предпочтительнее устанавливать на ПК?
- ?** 2. Какое ПО необходимо приобрести вместе с интерактивной доской? У кого?
- ?** 3. В условиях ограниченных поставок досок, в какие предметные кабинеты их лучше устанавливать (есть кабинеты с мультимедийными ПК и проекторами и интерактивными досками)? На каких

предметах использование доски эффективнее?

Н.С.

1. Интерактивные доски рассчитаны на взаимодействие с компьютерами, на которых установлены Windows. (Начиная с Windows 98, предпочтительно Windows XP Professional Edition service pack 2).

2. Драйверы прилагаются ко всем устройствам. Драйверы обеспечивают взаимодействие доски с компьютером. И позволяют работать с любым компьютерным софтом. Вы получаете огромный компьютерный экран, видный всему классу. И можете пользоваться ЛЮБЫМ ПО, который встаёт на вашем компьютере. Кроме того, есть доски, укомплектованные некоторым специальным софтом, который позволяет «украшать» выступление (рисовать поверх изображения и пр.) и запоминать скриншоты экранов в виде последовательности картинок. Эти возможности удобны, но нужны не всегда и не всем. Главную задачу — взаимодействие с компьютером — выполняет драйвер.

3. Ставить доски лучше там, где учителя активно используют компьютер или готовы активно использовать компьютер. Повторяем: интерактивная доска — это большой «сенсорный» компьютерный экран. Коллеги, которые уже получили доски для своих школ, разместили их в кабинетах физики, математики, химии,

биологии, русского языка и литературы. Однако всё зависит от ситуации в каждой конкретной школе.

? Доска позволяет работать с любыми электронными демонстрационными материалами и любыми компьютерными программами. Это относится и к ПК под Юниксом-Линуксом?

Андрей Викторович

К сожалению, не написаны драйверы для этих операционных систем. Поэтому ответ на вопрос такой: интерактивные доски работают со всеми приложениями Windows и совместимы с ОС для Macintosh.

? Скажите, пожалуйста, какое оборудование предполагается иметь классу для того, чтобы он имел статус мультимедийного класса?

Наталья Анатольевна

Мультимедийный класс оснащается оборудованием, позволяющим работу с изображением (в том числе и с видео), а также со звуком. Такие возможности нужны для использования на занятиях цифровых наглядных материалов. Кроме того, в мультимедийном классе преподаватель может самостоятельно создавать электронные материалы для урока. Базой для такой работы служит компьютер с соответствующими аппаратными возможностями, программным обеспечением и периферией: камерами, микрофонами, сканерами, графическими планшетами, принтерами, звукоусилительным оборудованием, проекционной системой.

? Интерактивные доски. Не отображает значок видеокарты, нуж-

но настроить интерактивную доску и монитор.

Е.А.

Ваш вопрос не понятен. Но есть некоторый шаблон. Попробуйте действовать последовательно. Убедитесь в том, что компьютер, который будет работать с доской, функционирует нормально с обычным монитором. Изображение на доску подаёт проектор. Он работает, как второй монитор по отношению к компьютеру. В настройках экрана (на компьютере) нужно указать, что появился второй монитор.

? Как использовать интерактивную доску на уроках математики?

Никитина

В первую очередь нужно думать о том, как использовать компьютер на уроках математики. Поскольку интерактивная доска — это просто компьютерный экран, интерактивный проекционный компьютерный экран.

Можно, например, подготовить конспект с иллюстрациями для объяснения нового материала, используя программу PowerPoint.

О том, как подготовить иллюстративный материал к выступлению в программе PowerPoint, читайте на http://www.intmedia.ru/tech-no_news.asp?ob_no=3035. Специальное программное обеспечение для уроков математики вы найдёте на http://www.int-edu.ru/index.php?m2=115&m1=0&ms=1#cat_444

Познакомьтесь, пожалуйста,

КОНСУЛЬТАЦИИ

с опытом коллег, использующих этот софт на уроках математики

<http://www.int-edu.ru/page.php?id=912>

Для работы с доской, конечно, потребуется небольшая тренировка, навык работы с стилусом-мышью на большом экране.

Интерактивные методы преподавания. Где можно проконсультироваться по внедрению интерактивных технологий обучения, в том числе с использованием интерактивной доски?

Мурат

Консультации, обмен опытом и обучение работе на доске для педагогов проводятся в Московском Центре информационных технологий. Дистанционные курсы по предметам — <http://learning.9151394.ru/>.

? Где можно скачать информацию по разработкам уроков географии материков и океанов с применением интерактивной доски?

Татьяна Валериевна

Если вы имеете в виду уроки на основе специфического (для досок) демонстрационного ПО, то производители дополняют свои модели досок своим же программным обеспечением, и разработки уроков нужно искать у поставщиков оборудования (Panasonic, например, такие материалы предлагает). Но интерактивная доска — это просто большой компьютерный экран, и можно построить урок, используя Интернет, заготовки, сделанные

в PowerPoint и любые другие электронные материалы. Можно, в частности, воспользоваться обучающим программным обеспечением «Живая география», здесь вы найдёте мастер-классы: <http://www.int-edu.ru/page.php?id=927>.

? Хотим приобрести для класса мультимедийный проектор для работы с рефератами. Что в него должно входить (например, проектор, ноутбук, кабель, подставка такая-то)?

Людмила Владимировна

Проектор, компьютер, столик для проектора (или потолочное крепление), экран, звукоусилительная система, кабели — примерно такой комплект можно подобрать для вашего класса.

? Сломался мультипроектор. Хабаровская фирма «Интегратор» дала заключение, что сгорел блок питания и его замена обойдётся дорого. За 2 года мною и учащимися создано огромное количество презентаций, видеороликов и т.д. Где в Хабаровске пункт мультимедийного оборудования для школ, где можно приобрести проектор для школы? Или можно решить эту проблему по-другому?

Татьяна Э.

К сожалению, мы не располагаем информацией о поставщиках мультимедийных проекторов в вашем регионе. О централизованных поставках и ремонте

ТСО можно справиться в органах управления образованием на месте.

Компания ИНТМЕДИА (Москва) имеет большой опыт поставок мультимедийных проекторов в школы, для учреждений образования предусмотрены скидки. Для школы можно посоветовать бюджетные модели мультимедийных проекторов типа Hitachi CP-RX78 (LCD/2200 ANSI-лм/XGA/400:1) Hitachi CP-X2 (LCD/2000 ANSI-лм/XGA/500:1) Sanyo PLC XU301 (LCD/3000 ANSI-лм/XGA/500:1) Sanyo PLC XU75 (LCD/2500 ANSI-лм/XGA/450:1).

Если нужен проектор для актового зала — тогда Sanyo PLC XU105 (LCD/4500 ANSI-лм/XGA/500:1)

? Где можно приобрести лампы для мультипроекторов?

Балуев

Лампы замены и ламповые блоки для мультимедийных проекторов (как и для других проекторов) смотрите на <http://www.onlylamps.ru/> и на http://www.intmedia.ru/attach.asp?action=show&type=price&c_no=206&pg_no=0&ext=htm&filename=pricelist_0.htm#номер432.

? Где можно приобрести материалы по использованию интерактивной доски на уроках информатики?

М.А.

Если вас интересует ПО для уроков информатики, вот некоторые ссылки: обучающая среда «Лого-миры»:

<http://www.int-edu.ru/logo/products.html>,
<http://www.int-edu.ru/object.php?m1=444&m2=2&id=199>

мастер-классы по Лого:
<http://www.int-edu.ru/page.php?id=913>

Ресурсы по информатике:
<http://int-edu.ru/index.php?m1=970&m2=0&ms=2>

Есть материалы в Каталоге общедоступной бесплатной коллекции цифровых образовательных ресурсов
<http://school-collection.edu.ru/catalog/>.

Обращаем ваше внимание, что для воспроизведения звука при работе с доской (компьютерным экраном для всего класса) потребуется звукоусилительное оборудование, как вариант — переносная система звукоусиления
http://www.intmedia.ru/goods.asp?c_no=3663&ob_no=3849
Для организации опросов удобно использовать доску вместе с системами голосования
<http://www.int-edu.ru/object.php?m1=3&m2=144&id=949> **НО**

КАК СФОРМИРОВАТЬ СПОСОБНОСТЬ преодолевать трудности?

Михаил Иосифович Рожков,

главный научный сотрудник Института психолого-педагогических проблем детства РАО, профессор, доктор педагогических наук

Существуют различные мнения об отношении к социальному воспитанию. Несомненно, что педагоги, воспитатели должны заботиться о благополучии ребёнка, стремиться к тому, чтобы он был удовлетворён своим статусом, своей деятельностью, мог себя в большей степени реализовать в системе социальных отношений. При этом решения данных задач осуществляются по-разному, в широком диапазоне: от педагогической опеки, базирующейся на авторитарном стиле воздействия, до полного отстранения от регулирования отношений воспитанника с окружающей средой.

• социальное закаливание • сложные жизненные ситуации • имитационное моделирование • социальный иммунитет

Современной жизни присуща динамичность. Происходящие в ней изменения всё жёстче требуют проявления гибкости в социальном поведении, умения человека вписываться в разнообразные ситуации и отношения. Подготовить человека к неблагоприятным воздействиям социальной среды, сформировать социальный иммунитет становится

в современных условиях всё более значимой задачей.

Постоянный комфорт отношений приводит к тому, что человек не может приспособиться к отношениям более сложным, менее для него благоприятным, при этом отношения «социального оазиса»

воспринимаются им как должное, как типичное, как обязательное. Формируется так называемое социальное ожидание благоприятных отношений как нормы. Однако в системе социальных отношений существуют или в равном количестве, или даже

в преобладании неблагоприятные факторы, воздействующие на человека. Например, подростки могут попасть под влияние преступного мира, не зная, как сопротивляться тем влияниям, которые этот мир оказывает на них.

Несколько лет назад нами был обоснован **принцип социального закаливания**, который предполагает включение воспитанников в ситуации, требующие волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума, овладения определёнными способами этого преодоления, адекватных индивидуальным особенностям человека, формирования социального иммунитета, стрессоустойчивости, рефлексивной позиции. Этот принцип предполагает также воздействие, способствующее расширению и обогащению опыта поведения в типичных сложных жизненных ситуациях, предупреждающих об изменениях в окружающей среде или адаптирующих к ним.

В работах Махатмы Ганди мы встречаем термин «социальные прививки», которые понимались им как постепенное познание ребёнком отрицательных сторон жизни общества и выработка своеобразного иммунитета негативным явлениям. Они предполагают познание физического страдания, духовной опустошённости, преодоление болезни, страха, непротивление злу насилием¹.

Если процесс нравственного закаливания — это подготовка человека к столкновению с горем и радостью, добром и злом, то социальное закаливание предполагает создание такого морально-интеллектуального состоя-

ния, при котором личностные испытания в экстремальных (сложных) жизненных ситуациях за счёт развития, совершенствования волевой сферы позволяют человеку осваивать стратегию и тактику индивидуального поведения в социуме. Следовательно, процесс социального закаливания затрагивает интеллектуальную мотивационную сферы и опирается на волевою и сферу саморегуляции.

В ходе закаливания учащимся не просто автоматически предлагается принять некую сумму знаний, ценностей. Они не навязываются силой авторитета, давлением на эмоции, убеждением или через санкции. В данном случае создаются условия, которые ставят человека перед необходимостью осознать имеющиеся затруднения и выработать, включившись в деятельность, свой собственный опыт поведения в жизненной ситуации с учётом реакции окружающих на своё поведение.

Исходя из этих показателей, можно условно выделить несколько вариантов реакций со стороны человека на социально закаливающие действия.

1-й уровень — человек избегает включения в ситуации социального затруднения, сопротивляется их воздействию.

2-й уровень — человек решается включиться в ситуацию, если имеются чётко организованные предписания. Прописан алгоритм шагов, обеспечена результативность действий в глазах окружающих. Есть уверенность в поддержке значимого лица в случае затруднения.

3-й уровень — человек быстро включается в ситуацию. Однако действует чаще всего стереотипно, стандартно, с перевесом в сторону уже имеющегося опыта.

4-й уровень — человек действует самостоятельно, творчески, вносит коррективы в свои действия на основе анализа изменений в ситуации.

¹ Комаров Э.Н., Литман А.Д. Мировоззрение М.К. Ганди.

Сложность этого процесса ставит учителя, воспитателя перед необходимостью осмысливать те условия, которые будут благоприятствовать достижению желаемого результата, станут фактором его успешности. По нашему мнению, социально закалить человека словом, без включения в деятельность, близкую к жизненным реалиям, невозможно. Яркое, эмоциональное впечатление со временем теряет свою силу, не помогает человеку испытать свои возможности, поднять свой престиж в глазах окружающих, определить своё место в системе взаимоотношений. Чтобы наполнить ситуацию личностным смыслом и одновременно обеспечить деятельностную основу, процесс социального закаливания целесообразно осуществлять с помощью имитации. Следовательно, одним из благоприятных условий, гарантирующим результативность, следует признать включение личности в социальное закаливание через имитационное моделирование.

Закаливание всегда сопровождается напряжением сил, эмоциональными переживаниями. В этом случае целесообразно учитывать особенности нашего опыта, реакций на прикосновение к личности. Поэтому процесс социального закаливания должен быть личностно ориентирован, строиться с учётом интересов, ценностей, потенциалов этой личности. Этот подход заставляет задуматься над тем, как в ходе социального закаливания обеспечить включение учащегося в планируемую ситуацию, как обеспечить его сопровождение при столкновении с трудностями, как вывести из ситуации эмоционального напряжения.

Социальное закаливание, высвобождая внутреннюю энергию человека, предусматривая его сложные отношения с окружением, предполагает востребованность вновь ориентированных социальных действий в реальной жизни. Ещё одним условием необходимо признать гуманистическую школьную среду, доброжелательность в отношениях.

Таким образом, успешность социального закаливания будет обеспечиваться имитационными средствами, личностно ориентированным подходом, гуманистическими отношениями в школьной среде.

Личностно ориентированное взаимодействие в социальном закаливании можно рассматривать как процесс, который имеет своей целью намеренное влияние или воздействие на поведение, состояние, установки, уровень активности и деятельности непосредственного партнёра. Причём, это воздействие достигается с помощью разнообразных технологических приёмов прикосновения к личному опыту школьника. Прежде всего, при помощи эмоционального «покалывания».

Этот приём позволяет добиваться как включения ребёнка, например, в имитационную деятельность или диалоговое общение, так и ориентации в противоречиях. Особенно хорошие результаты могут быть получены, если «покалывание» сочетается с «авансом доверия» (авансированием), т.е. преднамеренным подчёркиванием личных возможностей растущего человека.

Точное определение характера социального опыта школьника, выделение белых пятен в нём или островков неопределённости, неустойчивости и педагогически разумное прикосновение к ним через создаваемую ситуацию позволяют личности настроиться на последующее погружение в проблему.

Погружение в ситуацию и проблему ускоряется, если достигается «эффект резонанса», т.е. если удаётся угадать, спроектировать совпадение внутреннего эмоционального состояния личности, её способностью к социальному действию с требованием социальных отношений, заложенных в ситуации. Именно позиция учителя, воспитателя будет способствовать или мешать дальнейшему разворачиванию процесса социального закаливания.

Условия реализации принципа социального закаливания таковы:

- включение детей в решение различных проблем социальных отношений

в реальных и имитируемых ситуациях (социальные пробы);

- диагностирование волевой готовности к системе социальных отношений;
- стимулирование самопознания детей в различных социальных ситуациях, определение своей позиции и способа адекватного поведения;
- оказание помощи детям в анализе проблем социальных отношений и вариативном проектировании своего поведения в сложных жизненных ситуациях.

В педагогической деятельности этот принцип реализуется в следующих **правилах**:

- проблемы отношений детей надо решать с детьми, а не за них;
- ребёнок не всегда должен легко добиваться успеха в своих отношениях с людьми: трудный путь к успеху — залог успешной жизни в дальнейшем;
- не только радость, но и страдания, переживания воспитывают человека;
- волевых усилий для преодоления трудностей у человека не будет завтра, если их нет сегодня;
- нельзя предусмотреть все трудности жизни, но человеку надо быть готовым к их преодолению.

Педагогическое сопровождение социального закаливания является важной целевой функцией профессиональной деятельности учителя, воспитателя. Этот процесс содержит следующие компоненты:

- первоначальные действия (анализ прошлого опыта поведения в аналогичной ситуации или знание о том, как следует поступить в таком случае);

- осознание несоответствия требуемого действия имеющимся умениям; предпринимаемых шагов — ответной реакции окружения;

- появление необходимости ответить на вопрос: «Почему так происходит?». Идёт осмысление фактов, анализ. Сравнение имеющихся данных, впечатлений, реакций ориентирует в выборе, в принятии решения;

- принимается решение в зависимости от мотивов (испытать себя, избежать давления, ослабить беспокойство, тревожность, преодолеть дискомфорт, понравиться другим, изменить что-то в своей жизни и т.д.). Проверяется его правильность при помощи реакции окружающих.

Особое значение имеет сопровождающая взаимодействие рефлексия, которая ставит участников процесса социального закаливания перед необходимостью анализа произошедшего с нескольких позиций: самочувствие педагога и учащихся; осмысление и оценка своей тактики поведения на разных этапах данного взаимодействия; соотношение ожидаемого и реально состоявшегося результата; отношение к этому окружающим. Следовательно, рефлексия обеспечивает закрепление складывающегося иммунитета, расставляет по своим местам многообразие мнений и подходов, защищает личность в последующем от ошибок.

Таким образом, при помощи педагогического сопровождения социального закаливания у школьников формируются основы жизнестойкости, терпимости, формируется социальный иммунитет. **НО**

БЮДЖЕТ ВРЕМЕНИ РОССИЙСКИХ школьников, или Как инвестируют родители в человеческий капитал детей

Анна Рябчикова,

магистр социологического факультета Национального
исследовательского университета «Высшая школа экономики»
e-mail: aryabchikova@hse.ru

Положение детей в России связано с социально-экономическим развитием страны. На современном этапе развития общества отмечены следующие проблемы, связанные с положением детей: низкое качество образования, высокая заболеваемость почти по всем категориям болезней, неравенство, курение, алкоголизм, детская и подростковая преступность¹. Перечисленные проблемы отражают факторы риска развития детей, которые, как показали результаты предыдущих исследований, тесно связаны с вовлечённостью родителей в развитие детей. Незанятость детей, бесконтрольность со стороны родителей являются основными причинами факторов риска развития детей в современном обществе².

- внешкольная деятельность • дополнительное образование • инвестиции
- социализация • человеческий капитал

Родители оказывают огромное влияние на социализацию детей посредством инвестиций в их человеческий капитал. Инвестиции в детей вкладываются в первую очередь в образование. Внешкольное образование играет особую роль в формировании и накоплении человеческого капитала. Внешкольная деятельность формирует его человеческий капитал. Например, посещение кружков и спортивных секций положительно влияет на человеческий капитал, компьютерные игры, просмотр телевизора, Интернет относятся к пассивным видам деятельности.

В ситуации ухудшения положения детей в России представляется важным изучить специфику внешкольной деятельности российских

школьников, факторы, влияющие на неё. Исследование основано на базе данных «Российского Мониторинга экономического положения и здоровья населения НИУ ВШЭ» за 2012 год³.

¹ Доклад Детского фонда ООН (ЮНИСЕФ) и Независимого института социальной политики «Анализ положения детей в Российской Федерации: на пути к обществу равных возможностей»: <http://demoscope.ru/weekly/2012/0499/gerpod01.php>

² Толок Е.С. Проблема молодёжной девиации в современной России: причины и пути преодоления // Стратегии социализации молодёжи в глобальном мире. Саратов. 2011. — с. 170

³ Целью опроса «Российский мониторинг экономического положения и здоровья населения НИУ ВШЭ» является изучение социальных и экономических изменений на уровне домохозяйства и индивида: <http://www.hse.ru/rhms/>

Теоретические предпосылки исследования

Концепция инвестиций в человеческий капитал неразрывно связана с предпосылками теории человеческого капитала. Под человеческим капиталом принято понимать знания, навыки, здоровье, интеллект⁴. По мнению Г. Беккера, «человеческий капитал формируется за счёт инвестиций в человека, здравоохранение, миграцию, поиски информации о ценах и доходах»⁵. Помимо расходов на общее и профессиональное образование, Г. Беккер включил в состав инвестиций в человека расходы на воспитание детей, здравоохранение, поиск информации, смену работы и другие вложения, способствующие развитию производительной силы человека и содействующие его культурному и интеллектуальному росту. Накопление человеческого капитала наиболее эффективно в детском возрасте, так как оно происходит за счёт инвестиций, которые определяются как долговременные затраты на физическое формирование, поддержание и укрепление здоровья, образование. Для увеличения жизненных шансов детей родители водят на дополнительные занятия, секции, кружки, спортивные школы. Организация времени детей носит инвестиционный характер, так как занятия в кружках дополнительного образования, спорт, изучение иностранных языков и другая деятельность формируют потенциал и увеличивают возможности ребёнка.

Инвестиции в человеческий капитал детей выступают в виде следующих форм: время, материальные и эмоциональные затраты. Обратимся к подходам изучения инвестиций в человеческий капитал детей. К. Макконел и С. Брю под инвестициями в человеческий капитал понимают любое действие, которое повышает квалификацию и способности, и тем самым — производительность труда⁶.

⁴ Becker G. Investment in Human Capital: A Theoretical analysis // The Journal of Political Economy, Vol.70 Issue 5, Part 2.

⁵ См. Там же.

Воспитание детей, получение образования, повышение культурного уровня членов семьи, сохранение здоровья — всё это инвестиции в человеческий капитал детей, по мнению А.А. Цыреновой⁷. В исследовании разделяем этот подход. Определение К. Макконел относится к экономическому подходу, в рамках которого под инвестициями понимаются материальные вложения. В качестве инвестиций выступают не только финансовые затраты, но и время, силы, энергия, которые тратят члены семьи на воспитание детей. Отметим также, что, по мнению экономистов, инвестиционная деятельность подразумевает отдачу в форме прироста дохода. Отдача от инвестиций в человеческий капитал может быть в форме успеваемости в школе, улучшения физического и умственного развития. До сих пор не существует единого взгляда на критерии измерения уровня здоровья, а также других форм отдачи от инвестиций в человеческий капитал. Однако важно понимать, что инвестиции в развитие детей играют важную роль при накоплении человеческого капитала. Принято считать, что самые эффективные инвестиции в детей — это инвестиции в образование. По мнению экономистов, именно человеческий капитал служит краеугольным камнем конкурентоспособности, экономического роста и эффективности.

Методология исследования

В качестве эмпирической основы исследования используется база данных «Российского Мониторинга экономического положения и здоровья населения НИУ ВШЭ»⁸. В 2012 году анкета состоит

⁶ Цыренова А. Развитие человеческого капитала в условиях трансформации институциональной среды. Улан-Удэ: Изд. ВСГТУ, 2006 г.

⁷ Там же.

⁸ Целью опроса «Российский мониторинг экономического положения и здоровья населения НИУ ВШЭ» является изучение социальных и экономических изменений на уровне домохозяйства и индивида: <http://www.hse.ru/r/ms/>

из четырёх вопросников: вопросник домохозяйств, взрослый и детский вопросник, куда входят вопросы об экономическом положении, состоянии здоровья, финансового поведения, поведения в отношении здоровья, и вопросник об инфраструктуре населённого пункта. Нас интересуют вопросы распределения затрат времени российских школьников, социально-демографические характеристики домохозяйств, такие как населённый пункт проживания, среднедушевой доход семьи, состав семьи, образование родителей, занятость матери на рынке труда. Единица анализа — ребёнок в возрасте от 7 до 13 лет, учащийся в школе. В этом возрасте наиболее активно формируются его идентичность, навыки и умения. В 2012 году общее количество «кейсов», или домохозяйств, составило 6516, из них 2060 домохозяйств имеют хотя бы одного ребёнка. База данных респондентов в возрасте от 7 до 13 лет составила 1142 ребёнка, соотношение по полу почти равное — 48,8% мальчиков, 51,2% девочек.

Социально-демографический портрет российских школьников

Две трети опрошенных детей проживают в областных центрах или городах, и одна треть (около 30%) — в селах или посёлке городского типа. Подавляющее большинство школьников учатся в государственной средней школе. Важная характеристика домохозяйства, определяющая поведение семей в отношении социализации учащихся, — количество детей в семье. В этом случае мы не разделяем родных, усыновлённых или под опекой, так как исследовательский интерес сфокусирован на детях, проживающих в домохозяйствах. Выборка 2012 года на 45,3% состояла из домохозяйств с 1 ребёнком, с 2 детьми — 41,3% семей, трёхдетные семьи составляют лишь 8,4%. В целом можно сказать, что приведённые показатели отражают демографическую ситуацию в России⁹.

Инвестиции в человеческий капитал детей зависят от родителей. Дети с одним родителем ограничены в получаемых ресурсах, так как при рождении ребёнку передаётся человеческий

⁹ Рощина Я.М. Факторы образовательных возможностей школьников в России / Препринты. Высшая школа экономики. Серия WP4 «Социология рынков». — 2012. — № 1.

капитал матери и отца. В 2012 году треть детей в возрасте от 7 до 13 лет жили в неполных семьях без отца, что является источником неравенства детей в отношении инвестиций в их человеческий капитал.

Школьники различаются по уровню образования их родителей: у 31,3% учащихся мать имеет высшее образование, и у 22,9% — отец получил высшее образование, более 50% детей живут с родителями со средним профессиональным образованием. Существенны различия по уровню образования в городах и селах: в сельской местности у 19,7% детей мать имеет высшее образование, что почти в два раза меньше по сравнению с матерями из городов. Анализируя статистику по образованию в стране, в целом полученные данные по образованию родителей можно считать репрезентативными. Согласно данным переписи 2010 года, 23% жителей старше 15 лет имеют высшее образование, причём доля женщин с высшим образованием выше, чем среди мужчин¹⁰. Уровень образования отражает семейный человеческий капитал, а именно объём ресурсов, которые дети могут получить от родителей в качестве источника образовательных возможностей¹¹.

Экономический капитал семьи выступает в качестве основного ресурса, который родители инвестируют в детей. В 2012 году 54% детей в возрасте от 7 до 13 лет жили в домохозяйствах со среднедушевым доходом от 2 до 10 тысяч рублей. Четверть детей про-

¹⁰ Заметка А.Р. Бессуднова о доли людей высшим образованием в России на портале slon.ru: http://slon.ru/russia/6_grafikov_kotorye_oprovergayut_mif_o_tom_chno_v_rossii_mnogo_lyudey_s_vysshim_obrazovanie_m-808854.xhtml

¹¹ Swartz T. Family Capital and the Invisible Transfer of Privilege: Intergenerational Support and Social Class in Early Adulthood In J. T. Mortimer Social class and transitions to adulthood. New Directions for Child and Adolescent Development, 119, 11–24.

живают в семьях, где среднедушевой доход варьируется от 10 до 19 тысяч рублей.

На вопрос: «Имеете ли вы или ваша семья возможность при желании улучшить свои жилищные условия — купить комнату, квартиру, дом?» — родители 85,8% школьников ответили отрицательно. Однако оплачивать дополнительные занятия детей могут себе позволить 76,5% домохозяйств (музыкальную школу, иностранные языки, спорт). Анализируя самооценку экономического благосостояния домохозяйства, отметим, что они испытывают нужду в экономических ресурсах. Уровень обеспеченности российских домохозяйств с детьми в возрасте от 7 до 13 лет ниже среднего. 34% детей живут в семьях, где среднедушевой доход больше 20 тыс. рублей в месяц, преимущественно в Москве и Санкт-Петербурге.

Здоровье детей школьного возраста имеет особое значение, так как оно способствует накоплению человеческого капитала. Дети со слабым здоровьем склонны пропускать занятия в школе по болезни, что отрицательно сказывается на их успеваемости, объёме полученных знаний и формировании способностей, которые необходимы им в будущем. В 2012 году большинство родителей отметили отсутствие симптомов болезней ребёнка, например, больное горло, уши, насморк, кашель. У 20% детей наблюдались признаки ослабленного здоровья, такие как насморк, кашель. Если говорить про объективные показатели состояния здоровья, то хронические заболевания внутренних органов, таких как лёгкие, почки, печень, ЛОР-органы, аллергия, наблюдаются у 29,9% детей в возрасте от 7 до 13 лет. Доля детей с ослабленным здоровьем в городах составляет 73,5%, в сельской местности — 26,4%. Школа занимает особое место в формировании человеческого капитала детей. Однако различия в инвестициях в человеческий капитал возникают в большей степени в рамках внешкольной активности. Таким образом, для того чтобы выявить тенденции в отношении инвестиций в чело-

веческий капитал школьников со стороны семей, необходимо проанализировать внешкольную активность детей, а именно — на что тратят своё время, чем занимаются в свободное от школы время.

Позитивные и пассивные инвестиции в человеческий капитал российских школьников

Разнообразие внешкольной деятельности представлено следующим образом:

1. Карате, дзюдо, самбо, борьба, бокс, гимнастика.
2. Подвижные спортивные игры, такие как бадминтон, теннис, футбол, баскетбол, волейбол, хоккей или плавание.
3. Лёгкая атлетика, лыжи, коньки, ролики.
4. Другие виды физической активности, например салочки, прятки, катание на велосипеде.
5. Рисование или музыка.
6. Танцы, фотография, театр или другие виды художественного творчества.
7. Техническое моделирование, рукоделие, лепка, выпиливание или другие виды технического и прикладного творчества.
8. Углублённое изучение компьютерных технологий.
9. Иностранные языки.
10. Другие предметы, выбранные родителями или ребёнком, для получения дополнительных знаний, например математика, биология, история.
11. Смотрит телевизор, видео, играет в видео- или компьютерные игры.
12. Сидит в Интернете или локальной сети.
13. Играет в игры — в машинки, куклы, конструкторы, шахматы, шашки.
14. Читает.
15. Делает уроки.

Были выявлены статистически значимые различия по полу в затратах времени детей на техническое творчество и спорт: мальчики в среднем меньше занимаются техническим и прикладным творчеством, чем девочки, а затраты времени на спорт среди мальчиков больше, чем среди

девочек. Полученные результаты согласуются с ранее проведенными исследованиями, посвященными внешкольным занятиям учащихся¹². Стоит отметить, что из всей выборки 87,6% детей занимаются спортом в рамках школы, а также внешкольное время — 55,4% детей. Под занятиями спортом понимается физическая активность в форме занятий разными видами спорта (волейбол, теннис, хоккей, легкая атлетика, бокс, самбо и другое). На учебную деятельность подавляющее большинство детей (82%) тратят в среднем 1–4 часов в неделю.

Особое место в социализации школьников занимает телевизор, компьютерные игры, Интернет. В среднем большинство учащихся тратят 1–4 часов в неделю на развлекательные занятия. Однако 15,7% детей проводят более 5 часов в неделю за просмотром телевизора или компьютером. Подводя итоги, стоит отметить, что мальчики в среднем тратят больше времени на спорт, чем девочки. Среди внешкольных занятий девочек больший вес имеет учебная деятельность.

Факторы инвестиций в человеческий капитал детей

Приведенные занятия были объединены в две группы: положительные и пассивные инвестиции. К положительным относятся следующие занятия: спорт, рисование, или музыка; танцы, фотография, театр или другие виды художественного творчества; техническое моделирование; изучение компьютерных технологий; иностранные языки; уроки; чтение; машинки, куклы, конструктор, шашки, шахматы. Пассивные инвестиции включают в себя просмотр телевизора, видео- или компьютерные игры; сидение в Интернете или локальной сети.

Для выявления факторов, влияющих на бюджет времени российских школьников в возрасте от 7 до 13 лет, была оценена модель линейной регрессии с зависимой переменной суммарных затрат времени на уроки, художест-

¹² Иванюшина В.А., Александров Д.А. Социализация через неформальное образование: внеклассная деятельность российских школьников // Вопросы образования. — № 3. — 2014.

венное и техническое творчество, спорт и независимыми переменными — гендерная принадлежность, возраст, здоровье ребенка, количество детей в семье, место проживания, уровень образования родителей, среднедушевой доход на человека в семье, образ жизни родителей (табл. 1). Из выборки были исключены пропущенные значения зависимой и независимой переменных, в результате чего объем выборки составил 943 ребенка в возрасте от 7 до 13 лет.

Оценка модели влияния факторов на положительные инвестиции подтвердила влияние города проживания, экономического капитала семьи, наличия работы у матери, наличия сельского хозяйства в домохозяйстве, образа жизни матери. В Москве и Санкт-Петербурге дети тратят меньше времени на положительные и пассивные инвестиции, чем дети из регионов. Представленность детей из Москвы и Санкт-Петербурга составляет 19,2%. Среднедушевой доход повышает вероятность положительных инвестиций в человеческий капитал детей. Наличие работы у матери отрицательно влияет на развивающие внешкольные занятия детей и положительно на пассивные виды занятий, такие как просмотр телевизора, компьютерные и видеоигры, Интернет. Было выявлено, что наличие сельского хозяйства отрицательно влияет на положительные инвестиции детей. Более того, результаты исследования подтвердили влияние образа жизни матери на дополнительное образование детей. Если мать не занимается спортом, то, вероятно, ребенок менее активен, меньше времени проводит в секциях и кружках, меньше времени тратит на уроки и изучение интересующих его предметов. Интересно, что сельские дети менее склонны к пассивным инвестициям, чем городские. С возрастом дети больше времени тратят на просмотр телевизора, Интернета, компьютерные игры. В случае, если ребенок один в семье, он с большей вероятностью свободное

от школы время проводит за компьютером или телевизором. Дети, у которых есть братья или сёстры, менее склонны к пассивным видам деятельности.

Подведём итоги полученных результатов. Были выявлены факторы влияния на внешкольные занятия российских школьников. Особую роль играет экономический капитал семьи, так как он во всех моделях оказывает значимое влияние на активность ребёнка. Иными словами, среди более обеспеченных семей дети более вероятно инвестируют своё время как в развивающие занятия, так и в пассивные виды деятельности. В рамках исследования не было выявлено влияния культурного капитала родителей, воплощённого в уровне образования. Девочки более ориентированы на учебную деятельность, а мальчики — на более активные виды, такие как спорт или развлечение. Это объясняется психологическими особенностями.

В зависимости от места проживания, семьи по-разному ведут себя в отношении инвестиций в человеческий капитал детей. В сельской местности дети более физически активны, чем дети из городов, вероятно это связано с отсутствием компьютера и других устройств в семьях из сёл. Причём сельские дети менее склонны к пассивным занятиям

по сравнению с детьми из города. Вероятность увеличения затрат времени на учёбу и спорт выше для детей, проживающих в больших городах, таких как Москва и Санкт-Петербург, чем для детей из регионов. Несмотря на то что в больших городах в большинстве домохозяйств есть компьютер, телевизор, и другие устройства развлекательного характера, дети с меньшей вероятностью вовлечены в развлекательную деятельность, чем дети из регионов. Подтверждено влияние «образа жизни родителей» на инвестиции в человеческий капитал российских школьников: дети, чьи матери ведут пассивный образ жизни, мало двигаются, употребляют алкогольные напитки более 1 раза в неделю, отличаются пассивным способом проведения внешкольного времени.

Семьи нуждаются в пособиях по уходу за ребёнком, направленных на финансирование внешкольного образования. Также необходимо обеспечить доступ к ресурсам для организации работы учреждения в сфере образования и социализации детей. Представляется необходимым расширить рынок дополнительного образования и социализации детей за счёт государственно-частного и социального партнёрств. Рекомендуется рассмотреть возможности по развитию инфраструктуры досуга и социализации детей по месту жительства в городе и сельской местности. **НО**

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ в современном Китае: начальная и средняя школа

Шэнь Пэн,
магистр педагогических наук,
Республика Беларусь

Доминирование лично ориентированного подхода в системе общего среднего образования КНР — основной принцип эстетического воспитания. В системе китайского среднего образования занятия искусством приобрели особо важный статус, основанный на многовековых философских, культурных традициях развития общества, которые и сегодня актуальны.

- самоаналитическое мировидение • каллиграфический рисунок
- государственные решения • программы и учебные планы

Стихи и музыка

Эстетическое воспитание как в прошлом, так и сейчас, основывается на обращении к поэзии, связано с погружением в стихию прекрасного, с пониманием живописи и музыки, особым отношением к окружающей среде. Так, по мысли Конфуция, эстетическое воспитание надо начинать с прочтения стихов, слушая при этом гармоничную музыку. Можно говорить о воспитывающем взаимодействии вербального, музыкального и визуального, которое лежит в основе всего процесса обучения и воспитания в современном Китае.

Внимание к самосовершенствованию человека посредством эстетического воспитания свойственно философии даосизма. Известный учёный Лао Цзы считал, что лишь тот может достигнуть предела самосовершенствования, чей ум открыт к познанию всего окружающего. Занятия искусством с давних пор были частью

жизни любого человека, который стремится к пониманию себя.

Степень самоаналитического мировидения связывалась со звучанием инструмента *гуцзынь*, чьи финальные аккорды символизировали идеал вечной гармонии. Понимание гармонии опиралось на внутреннее вслушивание в вибрацию струн, на которых исполнялось музыкальное произведение, а его завершившееся звучание мысленно поддерживалось внутренним слухом. Даже сами объёмные полные характеристики музыкальных инструментов *цин* (история существования которых насчитывает более тысячи лет) отражают особенности древнекитайского мировосприятия: считается, что его верхняя дугообразная часть напоминает небо, а плоская часть — землю.

Изучение китайской музыки в школах отражает особенности древнекитайского восприятия гармонии и мира. Названия китайских музыкальных произведений поэтически раскрывают окружающее

(«Таинственный сад», «Лунная ночь»). Слушая китайскую музыку, можно представить себе не только соответствующие картины природы, но и через вибрации струн уловить изысканные линии каллиграфически исполненных иероглифов.

Живопись и музыка

Столь же насыщена традиционная китайская живопись, которая связана с искусством написания иероглифов. В истории традиционной китайской живописи самый любимый — стиль *вэньжэньхуа*, в котором тесно переплетены поэзия, каллиграфия и живопись.

В китайской музыкальной культуре каждую ступень пентатоники можно изобразить с помощью традиционных китайских иероглифов. Так, например, первая ступень пентатоники *гун* изображается иероглифом «дворец», вторая ступень *шан* напоминает собой «шум осеннего ветра в листве деревьев»; третья ступень *цзу* воспроизводит «потрескивание дров в огне»; четвёртая ступень *чжи* представляет собой «журчание воды»; пятая *юй* воссоздаёт «шуршание крыльев». Внимание к традиционной музыкальной культуре, понимание синсемантической сущности мира — художественный базис для современного творческого развития китайских школьников. Так, к примеру, на уроках живописного мастерства в современной школе возможно тщательное каллиграфическое воспроизводство иероглифов тушью, что одновременно развивает восприятие музыкальных или поэтических произведений. А многие музыкальные произведения, созданные древними или современными авторами, призваны отразить поэтику чувств, высказать интеллектуальные устремления ребёнка, к тому же они не особенно сложны для воспроизводства в домашних условиях. Заметим, что обучению игре на традиционных китайских инструментах и в школе уделяется особое внимание. Игра на этих инструментах способствует организации личного художественного пространства ребёнка, отображает его духовные потребности и обогащает творческий и общеинтеллектуальный потенциал.

Каллиграфический рисунок

Философская поэтичность традиционной китайской культуры, наполненной инска-заниями, выделяет в качестве доминирующего эстетического чувства лирическое переживание, лиризм перерастает в лаконизм высказывания. Именно поэтому китайская пословица о том, что «шедевр создаётся каплей туши», становится своеобразным указанием о необходимости концентрации творческой энергии. Художественную энергию надо «собрать» в процессе творчества, и сам творческий процесс оказывается приближением к этой энергии, её обретением, на чём строится эстетическое воспитание в Китае как помощь в становлении человека. В образовательном процессе современных китайских школ отмечается востребованность наследия прошлого наряду с использованием опыта западноевропейских стран, а девиз «капля туши и отзвук циня» стал национальным китайским образовательным концептом, направленным на формирование мировоззренческой позиции современного китайского школьника.

Занятия каллиграфией и сам каллиграфический рисунок отражают чувства и помыслы автора, его глубину переживания и проживания времени. Цветовая палитра (скрытый символизм которой хорошо понимают китайские школьники) никоим образом не преуменьшает значение, глубину и лаконизм графических линий иероглифов.

Программы и учебные планы

Эстетическое воспитание школьников регламентировано в программе «Порядок работы по художественному образованию в школах». Общее эстетическое образование введено в начальных, средних, старших образовательных школах, профессиональных училищах и высших учебных заведениях. Проработан механизм совершенствования художественного образования в трёх формах: классной, внеклассной и программе развития общей школьной культурной деятельности.

На правительственном уровне эстетическое воспитание получило государственную поддержку, которая была отражена в ряде нормативно-правовых документов. Среди них системообразующие: «Целевая программа развития художественного образования для всекитайских школ» (обновления публикуются через каждые десять лет начиная с 1989 года); «Распоряжение о развитии и совершенствовании школьной художественно-образовательной деятельности» (2007 г.); «Распоряжение о дальнейшем развитии школьного художественного образования» (2008 г.) и т.д.

Согласно «Государственному стандарту обязательного образования» уроки музыки, рисования и общих основ искусства обязательно включаются в учебный план китайской общей средней школы. По образовательной программе занятия должны составлять 9–11% от общего времени уроков учебного плана, что в сумме составляет всего 857–1047 академических часов среди общего объёма в 9 522 академических часов.

В соответствии с «Государственным стандартом обязательного высшего и среднего образования (экспериментальный)» устанавливается, что студенты высшего и среднего образования должны иметь по своему выбору в учебном плане 6 академических часов курса искусств, состоящего из 108 часов.

«Экспериментальный государственный план организации уроков обязательного образования» рассматривает создание трёхуровневых уроков для эстетического воспитания; их проведение регламентируется на уровне руководства образовательного учреждения на разных ступенях муниципального образования (провинции и самой школы). Учебные планы уроков и распределение часов, отводящихся на эстетическое воспитание, происходит с учётом местной географической и национально-культурной традиции и с использованием национальных художественных ресурсов местности.

Музыкальные фестивали

На основании «Порядка работы по художественному образованию в школах» Министерство образования КНР в каждые три года проводит музыкальные фестивали школьников для демон-

страции достижений в области искусства и эстетического воспитания. В 2013 году с успехом провели четвёртый фестиваль. В программу включаются вокальные и инструментально-музыкальные номера — выступают хоровые ансамбли, школьные симфонические оркестры и коллективы национальной традиционной музыки. Фестиваль стал традиционной платформой, где школьники могут показать свои достижения в области музыкальной культуры и нравственного воспитания.

Эстетическое образование ведётся в дворцах пионеров, центрах эстетического воспитания, школьных коллективах и других видах внешкольных учреждений дополнительного образования в разных городах Китая.

Государственные решения

В решениях XVIII съезда ЦК Компартии Китая регламентируется государственная политика, направленная на повышение уровня эстетического и гуманитарного воспитания школьников. Должна быть усилена образовательная подготовка учителей по искусству; повышен уровень стандартного материального обеспечения для нужд школьного художественного образования; улучшена система оценки результатов эстетического и художественного образования; более тесно должны взаимодействовать обучение в школе, дополнительное образование и внешкольная культурная деятельность; особое внимание уделено эстетическому и гуманитарному образованию школьников в сельских регионах.

На уроках и после уроков

Эстетическое развитие подростков в китайских школах — это и приобщение к тем традиционным формам и факторам, которые способствуют усвоению законов гармонии, развитию образного мышления. Приведём в пример традиционную

китайскую игру «Танграм». Это головоломка, состоящая из квадрата, параллелограмма, двух больших равнобедренных прямоугольных, маленького прямоугольного и двух небольших равнобедренных треугольников, из которых можно складывать необычные и красивые фигуры. Фигура, которую необходимо получить, при этом обычно задаётся в виде *силуэта* или *внешнего контура*. При решении головоломки требуется соблюдать два условия: первое — необходимо использовать все семь фигур танграма, второе — фигуры не должны накладываться друг на друга. Деятельность учителя на уроках математики направлена на то, чтобы ученики играли в «Танграм». Когда фигуры «Танграма» попадают в руки ученика, их очертания складываются чудеснейшим образом. При этом воображение разыгрывается в полной мере, а эстетический вкус оказывается необходимым и на математическом занятии.

Музыка приходит в Китае на уроки самых разных дисциплин. Так, есть урок, на котором говорят о способах обозначения (называния) времени. То же — математика, в начальной школе. Учитель включает музыку, звучащую в программе «Новости Китая». После того как ученики угадали название программы, им задаётся вопрос: «Кто знает, в какое время она выходит в эфир каждый день?» Ответ: «В семь часов». Следующий вопрос: «А какое время указано на экране телевизора?» Учитель включает «Новости Китая», на экране появляется в правом углу надпись «19:00». Синестетически дополняющие друг друга звук и картинка, воздействие музыкальное и аудиальное, в интегрированном виде способствуют открытию, сделанному учеником, — простому и, казалось бы, очевидному. Всё сказанное учителем могло быть проще и схематичнее, но диалог, состоявшийся у него с ребятами, способствует основательному осмыслению и запоминанию информации. Эстетическое продолжает путь к осмыслению названия времени. Так, ребята говорят, что любят смотреть вечером мультфильм «Белый кот». Учитель спрашивает: «А в какое время он начинается?» Ответ: «В половине седьмого». И ребятам предлагается представить изображение: «Как на экране

телевизора будет отображаться это время?» Ответ уже другой: «Восемнадцать тридцать». Обсуждаются любимые программы учеников (единство эстетических компонентов) с выяснением, в какое время они идут, чтобы ребята сориентировались в 12-часовом и 24-часовом формате времени. Материал усваивается намного легче, так как возрастает интерес, и в немалой степени он поддерживается аудиовизуально.

На уроках английского языка раз в неделю ученики поют, чтобы лучше усвоить новый материал. Лучше — значит при поддержке подсознания, в котором сохраняются слова и мотив песни. Для начала выбирается хорошо известная и очень простая песня. Но вот она предстаёт перед учениками уже с другим текстом, а затем они получают задание — написать свои слова к этой музыке.

Китайские учителя не считают психологически дискомфортными и задания по написанию стихов на английском языке. Кстати, интересно, что учитель сначала демонстрирует свой пример, а уже потом стихи пишут ребята.

Это также помогает освоить пройденный новый материал и лучше запомнить новые слова. Подключается образное мышление — даже в столь простых текстах — и помогает сохранить в памяти информацию, интерес к которой поддержан эстетическим воздействием. Это воздействие в китайской школе настолько укоренилось при изучении самых разных дисциплин, что его роль в личностном становлении и развитии никто не поставит под сомнение.

* * *

Таким образом, эстетическое воспитание в современном Китае рассматривается как важная сфера личностного формирования, а школьник, прошедший художественный курс, оказывается не только современным человеком, но и носителем давних национальных традиций, что определяет облик гражданина современного Китая. **НО**

Консультации



На вопросы отвечает **Ольга Валерьевна Козачек**, преподаватель Волгоградского государственного социально-педагогического университета, кандидат психологических наук

? Всё чаще мы слышим об опасностях, подстерегающих уже даже не подростков, а младших школьников. Сигареты, алкоголь, новые наркотики, разного рода зависимости... Как и когда говорить с сыном об этом? Не опоздать бы...

Сергей

Ваша обеспокоенность, Сергей, понятна. К сожалению, уже в начальной школе ребята начинают «экспериментировать» с сигаретами. На семейных застольях дети с интересом наблюдают специфику употребления алкоголя. В школе или во дворе может прозвучать предложение попробовать наркотики. В быту наших детей окружает огромное количество опасных веществ. Младшие школьники любопытны. Свой интерес они могут удовлетворять, манипулируя неизвестными предметами, пробуя окружающий мир «на вкус». Хотя авторитет взрослых ещё высок, тем не менее 7–11-летние ребята склонны подражать поведению сверстников. О большинстве перечисленных проблем ваш сын знает. А если вам кажется, что ещё нет, то не стоит откладывать беседу. Поговорить можно «не специально», а «при

случае» — по поводу увиденной ситуации на улице, переданной информации в СМИ, случая из жизни... Важно совместно с ребёнком определить опасные предметы и вещества (например, шприцы, лекарства, природный газ, стиральный порошок, клей и пр.), обсудить правила обращения с ними, требования к их хранению. Нет необходимости упоминать о том, что эти средства используются с наркотической целью. Конечно, нельзя в подробностях пояснять и технику «употребления» психоактивных веществ. Подобная постановка вопроса может вызвать у детей ненужный интерес и стать своеобразной рекламой вредных привычек. Всегда сохраняется опасность, что информирование может превратиться в «обучение». Внимательно слушайте ребёнка, спрашивайте его о том, что он сам думает по данному вопросу. Это позволит оценить его «опытность» и подобрать оптимальный ответ. Если ребёнок настойчиво задаёт вопросы, стоит честно и просто отвечать ему. Да, есть люди,

которые не ценят своё здоровье. Действительно, они пробуют некоторые вещества и привыкают к ним. Да, зависимость может сформироваться после первого же приёма того или иного вещества... Учите ребёнка конструктивным способам улучшения своего настроения: спорт, интеллектуальная нагрузка, общение, творчество, вкусная и здоровая пища, прогулки, победы в состязаниях, уединение и т.д. Делитесь собственным опытом позитивного отношения к жизни, сохраняйте контакт с взрослеющим школьником. Родители подростков нередко сожалеют, что не наладили доверительных отношений со своим ребёнком чуть раньше, до периода полового созревания. Обсуждайте приемлемые способы отказа от «неприемлемого» предложения (сказать: «спасибо, нет»; назвать причину, по которой ты не хочешь чего-то делать; сменить тему; повторять слово «нет» как «автомат»; не реагировать; не подавать вида, что слышал; уйти прочь и пр.). Проигрывайте ситуации, в которых

«приятель» предлагает «попробовать». Говорите о том, чем отличаются настоящие друзья от ложных. Однако самое большое значение для ребёнка имеет поведение близкого взрослого. Обаятельный, порядочный, добрый, ответственный, успешный, мудрый, ведущий здоровый образ жизни, искренне интересующийся жизнью своего ребёнка отец — самый лучший пример и защита для сына.

? На занятиях с нами обсуждали, что такое невербальное общение. Говорили, что по выражению лица человека можно судить о его состоянии. А можно ли менять своё состояние (например, сбрасывать излишнее напряжение, повышать своё настроение) при помощи изменения положения тела?

Аэлита, 17 лет

Да, Аэлита, сознательное управление мышечным тонусом может влиять на наш внутренний мир. Мышечный тонус — один из показателей эмоционального состояния человека. Как правило, нерациональное нервно-психическое напряжение сочетается с ненужным напряжением мускулатуры, а это, в свою очередь, ещё больше увеличивает нервную нагрузку. Большое значение при этом имеет умение произвольно управлять мышечным тонусом, например, лица человека. Стоит нахмуриться, принять грустное выражение лица, как станет действительно грустно. И наоборот, улыбка способна сделать чудо. Умение улыбнуться даже в тяжёлой ситуации, убрать ненужную скованность,

психическую напряжённость, мышечную зажатость повышает способность человека к лучшей реализации своих возможностей.

? Как помочь дочери пережить смерть домашнего животного?

Тамара

Начиная с конца дошкольного возраста, тема смерти — невероятно значима для ребёнка. Младшие школьники понимают конечность жизни и, так же как и взрослые, испытывают чувство утраты, потери. Попытки взрослых отмахнуться от детских переживаний, обесценить их глубину и важность — необоснованны. Ребёнку нужно помочь пережить горе, а не ограждать от негативных переживаний. Хотя потеря «друга меньшего» иногда может сопровождаться проблемами с физическим здоровьем, нарушениями поведения, психологическими трудностями, снижением успеваемости и пр., не стоит чрезмерно критично относиться к ним, чаще всего они временны. В противном случае стоит обратиться за помощью к специалисту. Не пытайтесь утешить ребёнка моментальной покупкой нового домашнего животного. Каждому из нас приходится столкнуться с тем, что есть в жизни такие потери, которые невозможно в полной мере восполнить, а только пережить. Нельзя ругать дочь за слёзы, стыдить и убеждать не плакать. Подобное эмоциональное отреагирование потери — очень важный и конструктивный способ преодо-

ления горя для маленького человека. Длительность переживаний зависит от возраста (чем старше, тем дольше), от степени привязанности к домашнему питомцу и индивидуальных особенностей ребёнка. Если дочь готова говорить о событии, поддержите, выслушайте её.

По возможности включите её в деятельность, которая потребует множества усилий и полной самоотдачи. Нет единого рецепта помощи вашему ребёнку, но ваше терпение, доброжелательное внимание, искренняя поддержка и сопереживание обязательно ей помогут.

? Сын — младший школьник получил плохую оценку, затёр её стирательной резинкой и спрятал дневник... Когда на дневник я случайно наткнулась, была в шоке... Как реагировать? Ругать за двойку? Ругать за обман?

Ирина П.

Шок, обида, гнев, раздражение, досада, тревога, печаль... Вот небольшой перечень переживаний, которые могут возникнуть у обманутого взрослого. «Опять двойка!»: как реагировать в подобной ситуации? Для начала успокоиться и взвесить ситуацию. Что произошло? Во-первых, ребёнок получил невысокую оценку. Во-вторых, он её скрыл от вас. Безусловно, в сложившейся ситуации важнее не плохая оценка (её может получить кто угодно, по какой угодно причине и её можно исправить), а ложь, недоверие, отсутствие взаимопонимания, потеря психологического контакта

в детско-родительских отношениях. Любая ложь, неправда, полуправда ребёнка имеет причины, она сигнал для родителя. Очевидно, что ваш сын расстроен ситуацией, он боится вашей реакции, он ожидает наказания и ему точно не безразлично, что по данному поводу думаете вы. Как поступать не стоит? Точно не нужно ругаться, плакать, читать нотации («Я же говорила, что надо было повторить...», «Сколько можно трепать мои нервы!»). Нельзя оскорблять и унижать достоинство молодого человека, получившего «неуд» («Идиот!», «Бестолочь», «Это ж надо умудриться, «двойку» по литературному чтению схлопотать!»). Недопустимо сравнивать его с другими («У всех дети как дети...», «Вот Никита...»). Не стоит безразлично относиться к произошедшему (нашли дневник, тихо положили на место и забыли: «Подумаешь, двойка по математике, Пушкин тоже плохо считал...»).

Итак, у вашего сына в школе проблемы. Какие? Это предстоит выяснить. Он не понимает учебный материал, он не овладел необходимыми учебными действиями, у него проблемы во взаимоотношении с педагогом или сверстниками, он не может овладеть способами саморегуляции, у него страдает развитие тех или иных познавательных процессов, снижена учебная мотивация, а может быть он просто плохо себя чувствовал? Вы спокойны. Вы готовы вместе искать причину. Вы готовы его понять. Вы готовы его поддержать. Это самое важное.

? **Дочка-восьмиклассница хочет сделать себе ассиметричную причёску с выбритыми элементами. На мой взгляд, это недостаточно женственно. Про мнение мужа вообще молчу... Он сразу стал пить успокоительное, после того как наорался... Как отнестись к решению ребёнка?**

Г.Л.

Время родительского авторитаризма прошло. Кричать в таком случае, жёстко запрещать что-либо, ставить ультиматумы («пострижётся так, домой не приходи...») со стороны родителей неразумно. Речь идёт уже не просто о «ребёнке», а о «взрослеющей девушке». Выбор причёски в таком возрасте становится очень личным делом, в которое не всегда позволительно вмешиваться родителям. Подростковый период — время экспериментов, поиска своей индивидуальности, а также способ отразить свою принадлежность к той или иной группе сверстников. «Опыты» с волосами хорошо заметны окружающим, но имеют меньшее количество последствий, нежели другие эксперименты с собственной жизнью. Она не делает себе татуировку, не прокалывает тело, не рождает внебрачного ребёнка и не употребляет наркотики... Она просто выбирает себе причёску. Она ещё только хочет кардинально преобразиться, вы в курсе её намерений, у вас есть возможность обсуждать с ней её выбор, поддержать, посоветовать, найти действительно хорошего мастера, который

профессионально воплотит её мечты. Обсуждение длины волос в данном случае — лишь повод укрепить отношения со своим ребёнком, но ребёнком взрослеющим. А вот по поводу причин её потребности в изменении внешности стоит поразмышлять...

? **Сейчас в средствах массовой информации постоянно сообщают о подростках, которые «сводят счёты с жизнью». Становится страшно за своего ребёнка! Как не допустить беды?**

Эльвира Л.

Специалисты утверждают, что предупреждение детских и подростковых, юношеских самоубийств заключается не в избегании конфликтных ситуаций (это невозможно), а в создании такого психологического климата, при котором дети не чувствовали бы себя одинокими, непризнанными и неполноценными. Как отмечают психологи, в девяти случаях из десяти покушения на самоубийство детей и подростков — не желание покончить счёты с жизнью, а крик о помощи. Настоящего стремления умереть у ребёнка, чаще всего, нет. Смерть представляется им крайне неотчётливо, как длительный сон, отдых от невзгод, возможность наказать обидчика... О суицидальных желаниях подростки часто говорят и предупреждают заранее. 80% попыток совершается дома, в дневное или вечернее время, когда кто-то может вмешаться. Многие из них откровенно демонстративны, адресованы кому-то

конкретному, иногда можно даже говорить о суицидальном шантаже. Тем не менее всё это чрезвычайно серьёзно и требует чуткости и внимания не только родителей, но и всех тех, кто по роду своей деятельности соприкасается с детьми и подростками из семей с различными формами неблагополучия. Следует обратить внимание на разговоры, шутки ребёнка по теме смерти и суицида, сны с гибелью людей, интерес к орудиям лишения себя жизни, рассуждения об утрате смысла жизни, самообвинение, скудные планы на будущее, письма и разговоры прощального характера. Взрослых должны обеспокоить резкие изменения в поведении ребёнка — плач, тяга к прослушиванию грустной музыки, изменение режима дня, аппетита, жизненной активности, несоблюдение правил личной гигиены, употребление психоактивных веществ и др. В этот период близким важно выслушивать ребёнка — задавать вопросы и внимательно слушать ответы. Стоит чутко относиться к его словам и действиям, не давать ему повода думать, что его не воспринимают всерьёз. Можно подчёркивать временный характер проблем, с которыми сталкивается любой человек. Действия взрослого должны быть направлены на повышение и укрепление самооценки ребёнка, построение доверительных

отношений с ним, создание условий для эмоционального отреагирования переживаний, информирование о возможностях получения помощи. В случаях, когда есть сомнения в собственных силах, стоит обратиться за помощью к специалистам.

? Куда смотреть, когда отвечаешь возле доски?

Лиза, 13 лет

Лиза, ваш вопрос невероятно важен. Умение грамотно поддерживать зрительный контакт с аудиторией влияет на восприятие слушателями самого выступающего и содержания его доклада. Нередко ваши сверстники, да и совсем взрослые опытные люди, жалуются, что не знают «куда деть глаза» в той или иной ситуации общения. Чего делать не стоит? Не стоит «бубнить» отвечая на вопрос, «уткнувшись носом» в листок (тетрадь, учебник). Это вызывает у слушателей ложное ощущение некомпетентности выступающего. Понаблюдайте за докладами политиков. Чьё невербальное поведение вам больше всего по душе? Быть может, у них есть чему поучиться? Нежелательно во время ответа всё время смотреть на доску, повернувшись к педагогу и одноклассникам спиной. Вас не улышат, не поймут и быстро

потеряют интерес к теме выступления. Не стоит неотрывно смотреть в лицо учителю. В живой природе подобный взгляд — признак агрессии. Нецелесообразно окидывать педагога медленным взглядом «с ног до головы». В мужском варианте — это интимный взгляд, а в женском — критичный. Вы же не хотите создать у педагога ложное впечатление о ваших намерениях? Как можно смотреть? Медленно перемещайте взгляд по аудитории, например, слева на право, задерживая взгляд на педагоге. Если вам интересно знать, то согласно многочисленным социально-психологическим исследованиям, выше всего оценивают оратора те слушатели, на которых он смотрел. Если вы говорите в данный момент с учителем, то сконцентрируйте взгляд в районе его лба или носа. Вам страшно? Одноклассники посмеиваются и поддразнивают? Начните поддерживать визуальный контакт в классе с теми, кто наиболее доброжелателен (например, кивает головой, улыбается). Во время выступления смотрите на вашу самую лучшую подругу, и тревога пройдёт. Умение выступать развивается только опытным путём. Глубоко вздохните, окиньте взглядом тех, кто собрался, улыбнитесь, и... удача улыбнётся вам! **НО**

«ВНУТРЕННИЙ ФИЛЬТР» КАК СРЕДСТВО информационной защиты



Екатерина Викторовна Якушина,
*научный сотрудник Академии повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования,
кандидат педагогических наук
e-mail: wt45@yandex.ru*

Суть медиаобразования — изучение сообщений средств массовой информации. Но масс-медиа репрезентируют действительность, потому и возникает явление «параллельной школы» — люди впитывают ту информацию, которую получают по каналам СМИ, не вникая в её суть, достоверность, надёжность, не анализируя её. Одной из задач медиаобразования должно стать обучение извлекать смыслы из символического представления окружающего мира и процессов, в нём протекающих. Это возможно в том случае, если человек понимает, по каким законам «живёт» информация в масс-медиа.

• медиасреда • свобода общественных коммуникаций • разнообразие информации • новости в СМИ • достоверность информации

Медиасреда — это социокультурное пространство информационного общества, то, что нас повседневно окружает.

Это совокупность условий, в контексте которых функционирует медиакultura,

то есть сфера, которая через посредничество массовых коммуникаций и СМИ (печать, радио, ТВ, видео, кино, Интернет и т.д.) влияет на общественное сознание.

Медиапространство

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 популярных социальных сетях, сетевые игры, бездумное потребление информации. Любой сбой в работе технического средства вызывает раздражение. Медиапотребление настолько органично вошло в повседневность, что люди уже не могут без этого представить свою жизнь.

В медиасреде информационные потоки целенаправленно воздействуют на ценности, суждения, оценки, мнение и поведение, но влияние может быть как позитивным, так и негативным. 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 у них, в отличие от старшего поколения, более высокая обучаемость и способности к овладению техническими средствами, именно на молодёжь направлены усилия как разработчиков этих средств, так и создателей информационных ресурсов.

Основные принципы функционирования СМИ: свобода коммуникации, разнообразие информации, 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, нейтральна по отношению к содержанию, 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 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.

Новости в СМИ

Избыток и разнообразие новостей не всегда благоприятно влияют на мышление и психологическое состояние человека. Часто чтение новостей приводит к страху и агрессии, мешает реализовать творческий потенциал 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, которые не заслуживают внимания и на них никак нельзя повлиять. Это приводит к тому, что человек, понимая, что он бессилен 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 крайне негативно влияют на психику человека.

В новостях предпочтение часто отдаётся чрезвычайным ситуациям, немало сцен насилия. Это действует не нервную, иммунную систему человека, организм оказывается в состоянии хронического стресса. Редакционный отбор также оставляет желать лучшего: искажаются факты, много очевидных когнитивных ошибок. Чтобы усилить неожиданность той или иной новости, может нарушаться непрерывность 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. Услышав о каком-то происшествии, человек хочет узнать, чем оно закончится, но зная, что сюжетов, которые освещают одно и то же происшествие, сотни, всё меньше способен контролировать это стремление. Мышление становится поверхностным, новости уменьшают число 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 обширным 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, даже символически поощряя преступления и социальный

беспорядок. В вопросах национальной безопасности свобода деятельности средств массовой коммуникации должна ограничиваться соображениями национальных интересов, а в вопросах морали, приличий и вкуса 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 обществе.

Средства массовой информации играют важную роль в воспроизведении кода морали. Нарушения норм в новостях принимают форму скандалов. Это может быть либо простая констатация факта нарушения, либо моральная оценка события. Если оцениваются не только поступки, но и те, кто их совершает, это помогает потребителю информации составить собственное мнение. Моральная оценка может вызвать либо уважение, либо неуважение к людям, о которых идёт речь в информационном сообщении. Но следуя законам новостного жанра, мотивы, которые побудили человека поступить именно так, а не иначе, как правило, 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 тому, как они отражают лучшие материалы 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 эту область Интернета. Поэтому, комментируя информацию, высказывая своё мнение, необходимо соблюдать определённые 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 заслуживают уважения. Если кому-то не нравится мнение другого человека, то лучше высказаться об этом мнении, а не о человеке. Не надо топиться делать выводы: взаимоотношения между людьми всегда сложны на разных уровнях — семьи, трудового коллектива, региона, страны, мира.

Достоверность информации

Достоверность информации в период информационных конфликтов вообще вещь сомнительная. 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 представить факты и дать оценку с позиции своего государства. Подделать 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.

Педагог может предложить школьникам задания, формирующие медиаобразовательные умения, помогающие создать определённый внутренний мысленный фильтр, позволяющий проанализировать полученную информацию или найти для неё опровержение, 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 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 в нём участие);
- 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 — это «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 интригующими и привлекающими внимание. Человек запоминает участника действия и оценку этого действия, которая предложена первой, а все последующее воспринимает уже через её призму. Дальше всё дополняется деталями, которые могут быть, да и часто 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, общая неопределённость в исходной информации.

Пример заданий

Проанализируйте информационные сообщения по представленному плану:

- *выделите среди информационных сообщений, которые вы просмотрите сегодня, те новости, которые имеют именно «фейковый» характер;*

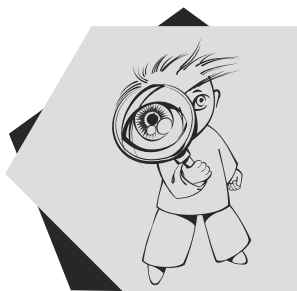
ИНФОРМАЦИОННЫЙ ИММУНИТЕТ

- *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 в нём участие);*
- *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 для анализа, а может и попросить найти такие сообщения самостоятельно.

Если человек научится разумно, логически и критически оценивать информацию, которая его окружает, 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. **НО**

ВНИМАНИЕ УЧИТЕЛЮ! ЖУРНАЛ



ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ШКОЛЬНИКОВ

Научно-методический журнал

Свидетельство о регистрации
средств массовой информации:
ПИ №77/11582
от 4 января 2002 г.

Журнал адресован всем, кто занимается развитием исследовательской деятельности учащихся в различных предметных областях и формах организации образовательной деятельности

– теперь и ВАШ ЖУРНАЛ!

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования предусматривает уже в основной школе «формирование у школьников основ культуры исследовательской и проектной деятельности и навыков разработки, реализации и общественной презентации учащимися результатов исследования, предметного или межпредметного учебного проекта, направленного на решение научной, лично и (или) социально значимой проблемы».

Внедрение проектного и исследовательского обучения в качестве инновационной результативной технологии снова проведено, можно сказать, «сверху», без учёта возможностей педагогических коллективов самой школы, не только не осуществив, но даже не создав базу для массовой переподготовки педагогов и целенаправленной подготовки будущих учителей в ключе нововведений. Таким образом, с самого начала в спешке, искусственно созданная социальная ситуация снова оставляет учителя один на один со сложнейшими психолого-педагогическими проблемами, естественно возникающими при освоении инноваций.

Какие изменения нужны системе преподавания моего предмета? Каким образом вместить все этапы проведения исследования в урок или цикл уроков? Владею ли я основами исследовательской деятельности и готов ли проводить её с детьми? Какие исследования в учебном процессе должен проводить учитель с учащимися? Какова последовательность формирования исследовательских умений и навыков по ступеням?

И это ещё далеко не полный перечень вопросов, встающих перед учителем.

Наш журнал поможет Вам путём самообразования подготовиться к работе в условиях исследовательского обучения, в нём вы найдёте ответы на важнейшие вопросы.

Подписной индекс в каталогах «Роспечать» – 81415

Учителя, имеющие опыт организации проектной и исследовательской деятельности, могут стать нашими авторами (*публикация бесплатная*).

E-mail: yuny.issledovatel@yandex.ru

CONTENTS

D. Feldshtein
**Problems Of Psychological
And Pedagogical Science Within
The Spatial And Temporary
Situation In XXI Century**

9

Studies of childhood — problems and tasks. Changing environment and its influence to the human formation. The need to research changes of childhood.

EDUCATIONAL POLICY

A. Bausov,
D. Ryabov,
L. Posdysheva,
A. Alekseev
**Agricultural Education In
Society Region**

15

Regional educative and industrial cluster «Agro-education». Development of rural area, mode of life and culture. Forming the model of continuous education «School — production — university».

M. Potashnick
Bureaucratic Idiocy

22

Analyses of decisions, adopted at Federal and regional level of management. Absurd of behavior in the offices that are called to solve problems and educational questions. Inefficiency of all levels the managing education.

G. Gabdulin
**Can We Provide The School
Teacher's Training For
Successful Transition To The
New Standards**

31

Formation of the additional pedagogic school's system. Changing the tasks to improve qualification of school workers. The training of pedagogue and school leaders to realize Federal Educational Standards. New problems of additional pedagogue education.

S.E. Berestovitskaya
**What Worldview Is Necessary
To Educate Today?**

35

The worldview situation in school education at the present stage of development and Soviet period. Values and a youthful outlook. The scientific worldview and existential questions facing the upperclassman.

E. Kurkin
**Self-Creation Of A Person In
Conditions Of Social And
Cultural Environment And
Pedagogue Motivation**

40

Personal results of education — is the actual problem of pedagogue and psychology. Effect of social environment, field of communication, society. Interests of personal activity. Competitive ability and mentality within uncertainty of targets and indicators of progress.

I. Zolotukhina
About Strategy Of Education

45

Development of education in Russia. New document of education. Critics and suggestions to improve the document.

CONTENTS

NATIONAL PROJECT

I. Glickman
**Makarenko's Logic For
Parenting Effect And
Difficulties Of Training**

51

Makarenko's approach to parenting. Psychologo-pedagogical position of Makarenko. Parenting habits and character. Education in parenting a personality. Laws of education and effect by Makarenko.

CONTROL OF EDUCATION

A. Kasprzhak,
N. Isaeva
**Director Of Russian School:
Between «Yesterday» and
«Tomorrow»**

55

Contradictions between the leaders' potential and managing practices of modern Russian director of school. Reformists potential of Russian directors of schools and their Western colleagues. Real situation of Russian school director.

I. Abankina,
L. Filatova
**Effective Contract: Tendencies
Of Changing The Teachers
'Motivation**

60

Results of researching the teachers' motivation to transact to effective contract. Incentive payments and the teacher's salary expectations. Staff composition of teachers. Risks and perspectives of the effective contract introduction.

M. Fiedotova
**New Requirements To Forming
The State (Municipal) Task**

64

New order of state task. Changes in methodical calculations and software calculations.

N. Dolgoarshinnyh
**Attestation As The Mechanism
For Professional Development
Of Teachers
What Is The Attestation For
Pedagogic Workers?**

70

Problems and perspectives of the development the pedagogues' attestation. System of attestation for pedagogues in Moscow region. Informational and discussion areas to study and summarize the experience of regions.

I. Olin
**Why Doesn't The Attestation's
System Answer On The Question?
What Teacher Is The Best?**

77

Formal procedure and the opinion of pupils and parents. Critical view at the procedure and suggest to improve.

A. Pimenov
**School At The Crossroads:
Experience Of Forming
Educational Complex**

90

Restructuring the educational institutions. Complex analysis for character of changes, assessments of the leaders' activity, difficulties? Perspectives.

CONTENTS

A. Bethlehe mskiy
**Professional Standard For
School Accouter**

97

Appointing standards and legal regulation of labor in professional activity. Target, labor functions and education in professional standard «Accouter». Accounting, drawing up reports, tax planning, internal control, financial analyzes and cashflow management.

T. Shumilina
**Rights Of Students In
Educational Institution**

99

Legal foundations of the students' rights within Federal level. Legal status of students, academic rights, social rights, right to education.

Consultations

E. Bolotova

101

Attestation of schoolchildren. Work of teacher without pedagogical education. License and accreditation for the institution where the students are taught integrate with the children of psychical retardation. Local normative acts of school. Corrections in local acts of admission, dismissal, transfer students because of their absence.

S. Khmelkov

105

Rights of musicians in the sphere of general education. Saving category when you transfer to another job in another subject of RF. Providing weekend care for looking after disabled child.

TECHNOLOGIES AND PRACTICE OF TEACHING

T. Kuznetsova
**Entrance To University: Factors Of
Success (On The Example Of The
Preparing Future Foreign Students)**

115

Forming the space of pre-university education. Formation the methodology of teaching the subjects in the unity of aims and means. Universal system of didactic principles.

Zh. Ermolaeva,
O. Lapukhova,
I. Gerasimova
**Development Of Cognitive Activity –
How To Make Information To Be Visual**

119

Info-graphic in learning process: prescription, types, resources of creation.

E. Nikolaeva,
S. Kotova
**How Should We Appreciate
Meta-Objectivity?**

122

Problem of assessing meta-objectivity. Conceptual learning, appeal to real objects. Forming the manners to know the world, transferring from reading to observation.

I. Khiryianova
**System Of Evaluating The Achievement
Planned Results To Master General
Program In Primary School**

131

Forming the system of evaluating results in primary school. Methodic recommendations for leaders, deputy-leaders, teachers.

CONTENTS

A. Murashov
Skilled? Reasonable? – Talking!

141

Problem-search method in the study of parts of speech. Directing lesson literature. Creative approach in the study material.

O.L. Yanushkyavichene,
A.M. Kushnir,
R.V. Yanushkyavichus,
N.G. Khramova,
G.A. Branitskaya

The Principle Of Nature-Conformity And Teaching Of Mathematics At School

Teaching mathematics in elementary school from the perspective of the didactic principle of nature-conformity. The analysis of possibilities of presentation of the material in the classroom, consistent with age features of younger school student.

Consultations

150

Multi-media, interactive equipment become more necessary for education. The leading specialists INTMEDIA answer on the questions about packaging educational institutions by means of Multimedia, possibility to apply this equipment.

THE SCHOOL AND UPBRINGING

M. Rozhkov
How Should We Form The Ability To Overcome Difficulties?

173

Volitional force to overcome negative influence of society. Social hardening. Submerging in situation and effect of resonance.

A. Ryabchikova
Budget Time Of Russian Students, Or How Do The Parents Invest To The Human Capital Of Their Children

177

Economic and sociological approach to understand human capital. Nonschool activity of Russian schoolchildren. Budget time of students in the age of 7–13. Structure of budget time through the sex-age structure, territory and social and economical features.

Shen Pen
Aesthetic Training In Modern China: Primary And Secondary School

180

Music, poetry and painting in Chinese school. Aesthetic training, as the tool to form face and identity of Chinese citizen.

Consultations

O. Kozachek

186

About decision problems of children, parents and pedagogues.

E. Yakushina
«Internal Filter» As The Means Of Informational Defense

201

Life in the world, overloaded of information. Essential conditions for the defense of negative and wrong information.



Максим Лаврентьев Книга для школьника, книга для педагога...

Русская поэтическая героика. Школьная антология / сост. Замостьянов А.А. — М: Народное образование, 2015. — 400 с.

Несмотря на то, что на обложке книги воспроизведена живописная сцена военных баталлий, перед нами вовсе не антология одной только военной героики, хотя ей, конечно, уделено подобающее значительное место. Многие тексты, составившие сборник, достаточно хорошо известны.

Несколько неожиданно открывает книгу Феофан Прокопович. Неожиданно лишь на первый взгляд. Феофан, будучи одним из первых по времени русских стихотворцев, оказал неоспоримое влияние как на изящную словесность своего времени (Кантемир), так и побудил к творческому поиску принципиально новое поколение литераторов (Тредиаковский, Ломоносов). Итак, перед нами антология поэтическая в узком смысле слова, то есть антология именно стихотворная.

Оба вышепоименованных новатора русского стиха также представлены в книге, причём второй из них, Ломоносов, достаточно полно. Ещё раз как бы подчеркнута его победа в давнем споре о превосходстве ямба над хореем. Есть тут и знаменитая ода «На взятие Хотина» — исток не только героической, но и, пожалуй, вообще всей последующей русской поэзии. Помните, у Ходасевича: «Но первый звук Хотинской оды нам первым криком жизни стал!» Не забыт и третий «спорщик» — Сумароков.

Через Петрова и Кострова устремляемся к Державину. Не будем забывать, что составитель книги — один из лучших, если не лучший на сегодня специалист по творчеству этого поэта. Поэтому выбор произведений тут особенно хорош и меток: «Грам победы, раздавайся!..»,

«Орёл», «Снигирь»... Не забыт и «дедушка» Крылов с его «Волком на псарне». Интересно представлены поэты-современники Отечественной войны: Жуковский (в его большой подборке, разумеется, присутствует и «Певец во стане русских воинов»), Батюшков, Денис Давыдов, Фёдор Глинка... Около тридцати страниц отдано шедеврам пушкинской лироэпики («Воспоминания в Царском Селе», «Наполеон», «Бородинская годовщина», «Песнь о вещем Олеге» и др.). Отдельными произведениями представлены Баратынский, Иван Козлов, Языков. Не могла обойтись истинно «героическая» антология и без Лермонтова, без его «Бородино» и, в особенности, без «Валерика» — непревзойдённого образца батальной поэзии. Присутствуют, сообразно художественной значимости, и Хомяков, и Тютчев, и Майков, и Некрасов (его «Сеятели», чем не лучший пример общественной, гражданской героики!), и Алексей Толстой (на его «Кургане», «Илье Муромце» и «Василии Шибанове» учился когда-то историк, вернее, скажем так, эстетическому и символическому её пониманию, автор этих строк).

Серебряный век русской поэзии явлен скорее ретроспективно, хотя и в несомненных своих шедеврах (блоковское «На поле Куликовом», «Скифы», волошинская «Гражданская война», гумилёвские «Капитаны», «цветаевское «Генералам двенадцатого года» и многое другое). Даже Брюсов толерантно включён в этот великолепный состав. Правда, тут напечатана лишь его несколько более удачная «Работа», но недурно смотрелось бы и что-нибудь вроде «Мы ветераны, мучат нас раны...».

Несколько удивила подборка Маяковского («Домой», «Разговор с товарищем Лениным», отрывок из поэмы «Хорошо» и «Рассказ рабочего Хренова...» сами знаете, о чём). Пожалуй, я выбрал бы другие произведения, более раннего времени. Немно-

го огорчился (но не удивился) тому, к традиционно представлен Хлебников из обширного наследия величайшего русского поэта в антологию попал лишь 1 роткий и оттого маловразумительный отрывок из поэмы «Война в мышеловк тогда как у Хлебникова есть несомненно более «героические» вещи: например, ислажённая при публикации, но, слава богу, убедительно реконструированная 1 дольфом Дугановым поэма «Ночь в оле», не говоря уже о грандиозном «Ладре»... Ну да ладно, антология-то вещь особенная, школьная!

Поэты послеоктябрьского периода в браны с прицельной точностью — сказывается увлечение (и отнюдь не праное!) составителя советской литературой, что меня всегда приятно удивля при личном общении с ним. Багрицк (да-да, «Смерть пионерки» тоже!), Тинов (из его прелестной «Баллады о гвздях» большинство из нас помнит ли две последних строчки — о том, чегвозди б делать из этих людей!), бкадная лирика Ольга Берггольц, Симон Смеляков, Сурков, Светлов, Исаковски Кедрин... Кажется, не упущено ни од значимое имя. (Впрочем, нет: Арсен Тарковский. «Тихая лирика» в общем-пда, но ведь была у него и «Иванова ив». Но тут же понимаю: всех лучших гэтов-фронтовиков не вместит трёхкковая антология!) А венчает это великелпное собрание Твардовский — Держвин XX века!

В целом, антология, составленная Арнием Замостьяновым, полная, широк репрезентативная и, что главное, 1 формальная — здесь мы найдём отражние обаятельной личности глубокс знатока отечественной литерату и истории, великолепного писателя, ссобного даже с чужой помощью, чужисловами говорить с современника. языком великой русской культу И так, с удачей!

ISSN 0130-6928



9 770130 692000 >

И н д е к с ы :

70651, 73244, 79038-79046,
47005

Электронная версия
журнала:

72213

Читайте в НО-8/2015:

Уклады школьной жизни

Школьная неуспеваемость
с позиций тайм-менеджмента

Социально-педагогическая
практика и закон

Школы, работающие
в сложных социальных
контекстах

Новаторство
в современной
школе

Наши партнёры:

www.trizway.com

www.adobe.ru

